

FORMACIÓN CIUDADANA (FC) y EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA (EpC). APROXIMACIONES CONCEPTUALES Y MÍNIMOS COMPARTIDOS*

(Recibido: Febrero 28 de 2011 Aprobado: Abril 18 de 2011)

Margarita Benjumea, Alberto Gutiérrez, Orlanda Jaramillo, Alejandro Mesa, Alejandro Pimienta**

Resumen

El texto da cuenta de los avances de investigación relacionados con los referentes conceptuales de la tesis doctoral de los autores; referentes que plantean desde diversos enfoques y tendencias los fundamentos teóricos que sustentan la formación ciudadana de los cinco proyectos de investigación y que mediante un ejercicio de problematización realizado por los autores, se plantea la presente aproximación conceptual sobre una preocupación común: el campo que establece la relación entre la Formación Ciudadana (FC) y la Educación para la Ciudadanía (EpC). En efecto, este escrito se ocupa de problematizar dicha relación, no para suturar la discusión sino para abrirla, en la medida que advierte la urgente necesidad de fundamentar teóricamente el campo que allí se establece – y que hoy se configura como uno de los discursos educativos que más circulan social y políticamente.

Para tal fin, se parte de evidenciar que a pesar de la heterogeneidad de los mencionados marcos teóricos se puede identificar un campo de reflexión común. En efecto, luego se discute conceptualmente la relación formación y educación que da pie a la problematización señalada de formación ciudadana (FC) y Educación para la Ciudadanía (EpC) para, finalmente, plantear a modo de balance, algunas dimensiones analíticas que podrían guiar la discusión que aporte a la fundamentación de este campo.

Palabras Clave

Formación Ciudadana, Educación para la Ciudadanía, Pedagogía Crítica.

Abstract

The paper gives an account of advances in research related to conceptual references of the doctoral thesis of the authors. The current paper was the conceptual approach about a common preoccupation: the field that establishes the relationship between citizenship development (CD) and education for citizenship (EC). Consequently, this article deals with that relationship, not to close the discussion but instead to open it. This writing warns about the urgent need of setting the theoretical basis of this growing field that today has become as one of the broadest educational speeches on the social and political environment.

With that goal in mind, the initial argument for this discussion is the evidence that regardless the heterogeneity of the above mentioned theoretical frames, a common field of thought may be identified between them. In fact,

* El texto forma parte de los avances de los proyectos de tesis doctoral de los autores; inscritos en la Línea de Formación Ciudadana del Doctorado en Educación que imparte la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, Medellín Colombia.

** Margarita Benjumea Pérez. Nacionalidad colombiana. Profesora asociada, Instituto Universitario de Educación Física, UdeA. Especialista en Administración Deportiva, Mag. en Motricidad: Desarrollo Humano, Candidata a Doctora en Educación: Formación Ciudadana. Tesis doctoral "La Formación Ciudadana, en clave dinámica con la motricidad como campo de conocimiento -un enfoque desde escenarios de educación física, recreación y deporte-" mbenjumeaperez@yahoo.com

Alberto León Gutiérrez Tamayo Nacionalidad colombiana. Profesor titular, Facultad de Ciencias Sociales de la UdeA. Trabajador Social, Magíster en Planeación Urbano-Regional, Candidato a Doctor en Educación: Formación Ciudadana. Tesis doctoral: Formación ciudadana en perspectiva de los estudios del territorio como potencial pedagógico. Caso: PUI-NOR Medellín, Colombia. algt57@gmail.com

Orlanda de J. Jaramillo. Nacionalidad: colombiana. Profesora Titular, Escuela Interamericana de Bibliotecología de la UdeA. Especialista en Gerencia e Desarrollo Social, Candidata a Doctora en Educación: Formación Ciudadana. Tesis doctoral: "La biblioteca pública lugar para la formación ciudadana". ojara@bibliotecologia.udea.edu.co

Alejandro de J. Mesa Arango. Nacionalidad colombiano. Profesor Titular de la Escuela de Microbiología de la UdeA. Magíster en Desarrollo Educativo y Social. Candidato a Doctor en Educación: Formación ciudadana. Tesis doctoral: "El juicio de los espectadores de Hannah Arendt: entre la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana en la universidad". almesaran@yahoo.com

Alejandro Pimienta Betancur. Nacionalidad colombiano. Investigador Asociado de la Facultad de Educación y del Instituto de Estudios Regionales INER de la UdeA. Sociólogo, Candidato a Doctor en Educación: Formación Ciudadana. Tesis doctoral: "Los Procesos de Formación Ciudadana y su relación con los proyectos políticos". alejopimi@hotmail.com

later on in the article, it is discussed the concept about the relationship between formation and education that gives rise to the problem pointed out here as CD and EC, in order to finally, propose as a mode of balance, some analytical dimensions that could guide the debate that contributes to the foundation of this field.

Key Words

Citizenship Development, Education For Citizenship, Critical Pedagogy

Introducción

Formación Ciudadana (FC) y Educación para la Ciudadanía (EpC), articulados a las nociones sobre formación y educación, son temas de permanente y actual discusión. Aproximarse a las concepciones que sobre ellas se debaten, con la finalidad de encontrar sus confluencias y diferencias, es parte del reto y la motivación que se ha asumido desde la línea en Formación Ciudadana del Doctorado en Educación de la Universidad de Antioquia-Colombia.

En ese sentido, este artículo emergió del ejercicio académico realizado por los autores, en el que reflexionaron colectivamente sobre los marcos teóricos de sus tesis doctorales en educación, línea formación ciudadana. El resultado fue la presente aproximación conceptual sobre una preocupación común: el campo que establece la relación entre la Formación Ciudadana (FC) y la Educación para la Ciudadanía (EpC)¹.

En efecto, este escrito se ocupa de problematizar dicha relación, no para suturar la discusión sino para abrirla, en la medida que advierte la urgente necesidad de fundamentar teóricamente el campo que allí está establecido – y que hoy se configura como una de los discursos educativos que más circulan social y políticamente-.

Para el logro de lo anterior, la reflexión que plantea el artículo se estructura en dos partes. En la primera, se esbozan las concepciones sobre *educación, formación, educación para la ciudadanía y formación ciudadana*. En *educación* se

dibujan los límites conceptuales con la formación, sus tipologías y en esencia su consideración como proceso de humanización. En *formación* se plasman las diversas opciones teóricas contenidas en las investigaciones mencionadas, desde sus nexos con la cultura en Gadamer como el ascenso a lo general, vinculándola igualmente, a la instrucción, la educación y el desarrollo en la teoría de los procesos conscientes de Álvarez de Zayas, y con el *bildung* hegeliano entre otros, en los que se asume la dinámica de la formación como un proceso permanente. En el apartado sobre *educación para la ciudadanía*, se evidencia su vínculo con la instrucción y la educación cívica en la escuela, orientadas por un modelo de ciudadano clásico que se identifica como miembro de la *polis* con cuyo bienestar y desarrollo se compromete. En *formación ciudadana*, en cambio el *modelo* lo constituye la interacción libre e igual de los ciudadanos, cuyo escenario, al estilo de los antiguos griegos era la *polis* en su conjunto.

En la segunda parte, a modo de balance, se presenta una problematización conceptual de EpC y FC, desde cinco (5) dimensiones: *epistemológica, subjetiva e intersubjetiva, pedagógica, política y ético-moral*. Dicha problematización, más que un consolidado de los marcos teóricos referidos, es una apertura a nuevas preguntas y motiva aportes conceptuales en el campo que configura la confluencia de la FC y de EpC. Sigue vigente, entonces, discutir: *¿Qué ciudadano es el que se desea formar? Y, ¿En el marco de cuál proyecto político se hará?*

Primera parte: EDUCACIÓN Y FORMACIÓN EN CLAVE DE CIUDADANÍA

I. APROXIMACIONES CONCEPTUALES

a. EDUCACIÓN

El indiscutible vínculo entre *educación y formación* ha alcanzado tal dimensión que es difícil y cuando menos aventurado establecer sus límites conceptuales, los cuales no obstante son necesarios a la hora de emprender trabajos que profundicen en los procesos mediante los cuales los individuos se educan o se forman como ciudadanos.

Para Rousseau la educación tiene un sentido bastante amplio, es el producto de las interacciones entre el conjunto de prácticas (institucionales o extrainstitucionales), que se dan entre la sociedad, la naturaleza y el pensamiento, lo cual es equiparable con dos tendencias modernas en educación. Una que la concibe como el proceso mediante el cual se *forma* a los sujetos (o por lo menos es la que más influye en su formación); y la segunda, según la cual la educación es un conjunto de dispositivos e interacciones en los que el sujeto se reconoce y se relaciona con los demás, un proceso cuyo propósito es finalmente la formación del sujeto en todas sus dimensiones, como una preparación para el trabajo y para la vida, y como la "vía de acceso a la cultura", en una dinámica en que la educación actualiza la cultura y la cultura actualiza la educación. En consecuencia, la educación no se encuentra agenciada por una institución particular como la escuela, sin embargo, es la escuela el escenario que hace inclinar la balanza cuando se habla de educación. De hecho una de las tipologías que más ha hecho carrera en la actualidad tiene que ver con el lugar que la escuela ocupa en los procesos de aprendizaje y de esta manera hablamos

de *educación formal, educación no formal y educación informal*².

La primera de éstas se asimila propiamente al sistema educativo institucionalizado, progresivo y jerárquico que abraza desde los primeros hasta la segunda y aún la tercera décadas; la segunda, la *educación no formal*³ reconoce todo un amplio abanico de instituciones, ámbitos y actividades de educación que no están inscritos en el sistema escolar pero que igual están orientados por el cumplimiento de unos objetivos preestablecidos que se logran a través de un proceso planificado; y por último *la educación informal* que hace referencia a cualquier tipo de vivencia o aprendizaje acaecido en situaciones de la cotidianidad, una de cuyas características es la espontaneidad.

Freire por su parte es uno de los representantes más destacados del movimiento latinoamericano de la pedagogía crítica; desde sus postulados ha iniciado y desarrollado un proceso de crítica a la educación a la que ha adjetivado de "social" inspirada en servir al desvelamiento de estructuras de dominación y, por ende, a transformar la sociedad, apartándose desde luego, de la tradicional perspectiva de la educación de servir como vehículo de la reproducción social. En este orden de ideas aflora una primera diferencia entre la educación cívica y la educación social, es decir, entre la reproducción y la transformación social, justo porque para Freire uno de los postulados es que la educación es, sin más, un acto político y, por lo tanto, intencionado, en tanto que la educación social representa una potencialidad para el desarrollo de una conciencia crítica cuyo escenario trasciende al aula, y como en la *polis* griega ocupa el espacio en que los ciudadanos ponen en juego sus discursos y sus acciones.

El acto educativo es un proceso de conocimiento, formación política, manifestación ética, búsqueda de la belleza, capacitación científica y técnica,

la educación es práctica indispensable y específica de los seres humanos en la historia como movimiento, como lucha. La historia como posibilidad no prescinde de la controversia, de los conflictos que, por sí mismos, generarían la necesidad de la educación (Freire, 2001, p.16)

En la adjetivación del carácter social de la educación se señalan dos corrientes, de un lado, *La Educación social como adaptación o sociabilidad*, la cual postula que el hombre vive un permanente proceso de educación, pues es producto de lo que ocurre en su contexto; desde esta mirada, la educación corresponde a la adaptación del hombre al medio en que vive. Dewey (1995) lo advertía al señalar que la educación tiene su referente más inmediato en el equilibrio entre el hombre y su entorno, así como a su adaptación al entorno social que lo rodea; en este sentido, el fin de la educación social es integrar la persona al medio y brindarle elementos que ayuden a transformar y mejorar dicho medio.

De otro lado pero en la misma perspectiva, *La Educación social como socialización*, es entendida como la capacidad del individuo de relacionarse, de interactuar en el entorno del que es parte; así, la educación social tiene como fin la dinamización y aprehensión de la cultura, creación e introyección de hábitos sociales y desarrollo de comportamientos en el sujeto; desde el desarrollo de las prácticas necesarias para la convivencia y de posibilitar elementos claves para la transformación de las personas y su inserción en un grupo social. Es decir, la educación social orientada a la intervención de los sujetos como parte de un colectivo, con la pretensión de que dicha intervención incida en el contexto social del que hace parte, en aras de transformar las realidades sociales que lleven al logro de una sociedad más justa. Desde esta mirada, la socialización es vista como el proce-

so de constitución del individuo como sujeto social, a una época y lugar determinado, como resultado de aprendizajes informales e implícitos y de influencias intencionadas y no intencionadas. En esta perspectiva es la acción educativa la que procura que las personas pertenecientes a un grupo social se formen y adquieran las competencias y habilidades sociales necesarias para alcanzar la integración social, para la participación social, para mejorar las relaciones y para generar cambios de actitudes hacia su cultura y otras culturas, para asumir los principios básicos de la convivencia social.

La escuela se redimensiona y en lugar de constituirse sólo en escenario sobre el cual se han depositado una enorme carga de responsabilidades sociales es vista como resultado, en una palabra, la sociedad no es el resultado de lo que la escuela pueda hacer, sino que la escuela es el resultado de lo que la sociedad ha hecho de ella. En este concepto amplio de educación, se incluye también una redimensión de la escuela como institución consciente de ser el resultado de lo que el sistema educativo ha hecho de ella, y que no es por naturaleza lo que debe ser, sino que, en el trasegar por el sistema educativo en el devenir histórico, como lo plantea Gadamer (1993), el ser humano asume la tarea de construirse de manera interminable, para poder llegar a ser lo que en el trayecto, en el camino de la vida va siendo; donde es bien sabido, que los primeros años de la vida son determinantes para formarse en lo esencial, en aquello que se espera que el sujeto en la edad refleje y aplique en su accionar, en su práctica individual y colectiva.

Así, la educación, se configura en un proceso de humanización desde una serie de influencias externas que llegan al sujeto para que puedan ser retomadas e interiorizadas por él, para su actuación en, y con el mundo; en este sentido, Roque del Ángel y Vásquez (2007) en sus

planteamientos, repiensen la educación como *medio, vía o facultad* del propio ser humano que nos permite llegar a ser lo que somos, humanizarnos-formarnos como tal, y no centrarse tanto en ésta como objeto en sí misma, “Dado que nacemos humanos pero eso no basta, tenemos también que llegar a serlo (nos comenta Savater) y es así como el concepto “humano” pasa de ser adjetivo a ser también un objetivo” (p.3)

Estos conceptos amplios de educación que se identifican en la perspectiva de Rousseau contrastan con aquellos que la entienden como subsumida en la formación. En efecto, de acuerdo con (Díaz, A. y Quiroz, R. 2005), en la formación confluyen la *instrucción* -como apropiación de conocimientos, hábitos y habilidades-; *la educación* -encaminada al desarrollo de convicciones, carácter, conductas, sentimientos, actitudes y aptitudes-; y *el desarrollo* -entendido como el conjunto de las regularidades internas físicas, cognitivas y sociales-. De este modo, *la instrucción, la educación y el desarrollo*, conforman una ruta cuyo norte es el perfeccionamiento de las dimensiones del ser humano, imbricadas en el proyecto de construcción de ciudadanía de cualquier sociedad, de acuerdo a sus dinámicas históricas, sociales, culturales y políticas.

De acuerdo con todo lo anterior, se visualiza que no hay consenso en los desarrollos de la pedagogía en la comprensión de la educación. Más bien, este disenso conceptual sobre la educación puede residir, en sus orígenes en la relación con lo político y lo público, tal como lo plantea Vierhauss (2002). En efecto, para este autor, la educación tiene un acento más activo cuya meta es actuar sobre otro y para otro, mientras que la for-

mación como se desarrolla más adelante representa el contenido y el resultado de la educación. Justamente, por la estrecha relación que Vierhauss señala entre lo público y lo político, la adjetivación “política” para la educación y para la formación sobra. El carácter político, presente en la tradición alemana desde finales del siglo XVIII, que conocemos como *bildung* trasciende así los márgenes conceptuales y disciplinares.

b. FORMACIÓN

“El concepto de formación lleva consigo un cuño individual, en el que la ocupación intensa con los bienes culturales desarrolla riquezas de diversos valores y de síntesis ordenadas, al mismo tiempo que ella comprende un amplio campo del hacer práctico y de la realidad social” Vierhauss, 2002

El concepto de formación deviene de una histórica tradición. Al respecto Flórez (2005:106), quien acude a Comenio, Rousseau, Hegel, hace referencia a la formación como:

Proceso de humanización donde el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por un moldeamiento exterior sino como enriquecimiento que se produce desde el exterior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo de la propia espiritualidad que se va forjando desde el interior en el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje.

Por formación, en su acepción general y según Gadamer, la formación se entiende como: “algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente

“algo muy estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa en primer lugar el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades humanas del hombre”

humano de dar forma a las disposiciones y capacidades humanas del hombre”

(...) Así mismo, este autor retoma a Hegel cuando plantea que:

el EN SI del hombre como ente natural es parte y producto en el desarrollo social, cultivar sus cualidades es imprescindible para llegar a ser un ser universal. El hombre no es por naturaleza lo que debe ser, por tanto requiere de la formación. (Gadamer, 1993:39)

Por su parte, en el ámbito local, Álvarez y González que toman la expresión Hegeliana, refieren la formación como “el ascenso a lo General”; hecho que se logra con el abandono de lo inmediato, para capturar las mediaciones, dado que en el ir y venir de lo mediato y lo inmediato el hombre se forma, en una dialéctica de correspondencia entre teoría y práctica. En tanto práctica como, trabajo, habilidad, profesión que permite a la persona desarrollar “un sentido de sí mismo (mediación) en relación con lo que hace (inmediato)”; y en cuanto teoría, refiere a “ocuparse de lo extraño, lo que está más allá, desde lo otro, desde el otro (mediato) para reconocerse a sí mismo (inmediato)”. Dicho de otro modo: “formarse, es el proceso de constituirse, asimismo, una imagen mediadora a través de la relación del individuo, no sólo con las cosas, sino con los otros, esos otros y esas cosas que también poseen su propia imagen” (Álvarez y González, 2002:24)

Es bien difundido el sentido hegeliano, en torno a la formación concebida como *bildung* (construcción, configuración), proceso que implica al sujeto en su propia configuración desde su capacidad creadora, recreadora y renovadora de

la cultura y los órdenes sociales. La formación así se concibe, entonces, como un proceso de humanización donde el sujeto es agente, actor, autor, coautor y espectador de la realidad en la que interactúa, vive y pervive, en y sobre la cual debe incidir.

La formación se puede entender también como un proceso permanente e inacabado, que se gesta más desde el interior del sujeto, influenciado tanto filogenéticamente como ontogenéticamente por la información que recibe en su interacción con el mundo de la vida; que se construye de manera consciente o inconsciente, intencionada o no, y se proyecta en su actuar. En armonía con esta visión la formación se encuentra el concepto de *Formatividad* planteado por Honore (1980:125-126), que designa la manera en que el entorno material y humano

toma las formas que, en el medio, sirven de soporte objetivo a la formación. En palabras de Roque del Ángel y Vásquez (2007:5), la formación humana tomada en el sentido más amplio posible es un: “eje teórico inmaterial pero simbólico (...) como concepto amplio y complejo, brinda una visión holística de posibilidades tanto para el sujeto que se forma como para el que tiene la tarea de potencializar las capacidades del otro”.

La noción de formación tiene un amplio abanico semántico, no obstante, para nuestro propósito Rudolf Vierhaus es un importante referente. En un brillante rastreo histórico de la palabra *bildung* (traducida al castellano como formación), Vierhaus (2002: 8) señala que: “un equivalente del concepto alemán de formación no es posible encontrarlo en todo su contenido significativo en otros idiomas, ante todo no es posible rastrear su pre-

“Formarse, es el proceso de constituirse, asimismo, una imagen mediadora a través de la relación del individuo, no sólo con las cosas, sino con los otros, esos otros y esas cosas que también poseen su propia imagen”

ponderancia por sobre otros conceptos como "educación" o "enseñanza".

Este autor advierte cómo desde mediados del siglo XVIII la palabra formación fue un término en constante uso en lo pedagógico sin que mediara una diferencia clara de este término con el de educación. Tal era la sinonimia de estos dos conceptos que en sus palabras expresa:

Gracias a la doctrina y la experiencia del patriotismo, es decir, del sentimiento burgués, era educación "política", formación "política" en conexión con la moralidad y los intereses políticos y como principio de la unidad de moral y política en la filosofía práctica. En cualquier caso, el término mismo "formación política", en forma independiente, apareció sólo al finalizar el siglo XVIII. (Vierhaus 2002: 14)

c. EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA (EpC)

La educación ciudadana, contempla, en sentido amplio, un gran abanico de normas o disposiciones legales *intencionadas* que buscan construir identidades políticas y ofrecer referentes normativos universales sobre 'el deber ser' de la ciudadanía, en tanto 'razón cultivada' que demanda de prácticas específicas con aquel que se está *formando*; está anclada en un tiempo histórico y en unos contextos culturales y políticos concretos; dado que tradicionalmente cada época deja ver los intereses del poder dominante y la de los que se resisten a ser dominados; los modos de entender y formar al individuo para contribuir a ese orden social.

Desde el saber pedagógico puede plantearse que la EpC es uno de los saberes que se da en la escuela y de esa manera puede entenderse como una práctica discursiva que ha generado un saber que involucra fuerzas, formas, hechos y prácticas (Zuluaga y Quiceno, 2003). Esta se puede historizar al rastrear

en la historia de la educación lo relacionado con la instrucción y la educación cívica, la urbanidad, la educación moral y las ciencias sociales.

Es así como la EpC tiene como principales antecedentes a la instrucción cívica y a la educación cívica. La educación para la ciudadanía pone su acento en *formar* un modelo de ciudadano normativo cuyas características se diluyen entre los mandatos de la Carta Política y la realidad sociocultural. Entre el modelo de ciudadano *instituido* (con un estatus jurídico) y la realidad de los seres humanos que se aparecen unos a otros en el espacio público, hay una distancia (y en ocasiones un abismo) en la que se movilizan identidades complejas del ciudadano *instituyente*, que aunque indeterminado jurídicamente, es a través de quien se reproduce (o no) el orden social⁴.

Los énfasis de la EpC en este orden de ideas, están puestos de manera general en el sistema educativo, en la escuela y, allí, en el proceso de aprendizaje -el cómo y el para qué, no tanto el qué enseñar-, es decir, en aprender lo pertinente en materia de ciudadanía; se parte de asumir al ciudadano como individuo que pertenece a una sociedad glocal; se define como la finalidad superior hacer de estos seres humanos ciudadanos responsables, es decir, competentes, cívicos, democráticos, participativos y responsables colectivamente; su fin último son los buenos ciudadanos, es decir, ciudadanos clásicos, de corte republicano, sin aludir al contexto plural y diverso en que se forman, ni al proyecto político en que están inmersos y, por tanto, determinan así, en forma aparentemente inocente, la política pública educativa orientadora del sistema educativo vigente.

Como ejemplo de la orientación de la EpC hacia un modelo previsto de ciudadano lo encontramos en la idea central de la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea-Eurydice

(2005) es la de educar a los jóvenes para que lleguen a ser ciudadanos responsables con fundamento en las relaciones en diferentes contextos, los valores cívicos. Se concibe así a la EpC como la que reside en el ámbito escolar cuya finalidad es la de garantizarle a la sociedad, como producto, ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al desarrollo, al bienestar de la sociedad en la que viven y a la identidad común como ciudadanos europeos.

d. LA FORMACIÓN CIUDADANA (FC)

Probablemente por influjo de la EpC, la formación ciudadana es puesta en tensión también a partir de dos orientaciones. Una de ellas la relaciona, justamente, con los procesos de educación institucionalizada que deben darse no sólo, pero sí preferentemente en la institución escolar y más concretamente en los niveles básicos, en los cuales se asume a la formación como el resultado de la instrucción, la educación y el desarrollo en la institución escolar para un contexto específico como el latinoamericano que aunque demanda ir más allá de los moldes del republicanism, el comunitarismo o el liberalismo plantea en cualquier caso la necesidad de un modelo que hay que alcanzar y que no todos alcanzarán (Santos, 1998), un modelo en el que puedan confluír finalmente el ejercicio de la ciudadanía como práctica individual, social y colectiva. En esta orientación el énfasis está puesto en el *proyecto político democrático*, en el que por definición cabría la contingencia de la crítica frente al proyecto político imperante.

En la otra orientación el acento está puesto en el *resultado*. Esta no encuentra su sentido en la educación escolar sino precisamente en el discurso de la formación en cuanto tal, ya no sólo desde el discurso pedagógico, sino desde la filosofía (fenomenología), la sociología

(Bourdieu) y la ciencia política. En este sentido, hablar de formación es hablar de una ética del reconocimiento, que se ofrece mediante el lenguaje, el trabajo y la interacción; este es un despliegue que se puede ver como sucesión y simultaneidad de momentos y que puede designar como constitución del sujeto (Vargas, 2007: 24). Para la especificidad de la FC dicha constitución del sujeto no es otra que su constitución como sujeto político.

En este orden de ideas, la FC es el proceso de formación de la subjetividad política, es la creación de condiciones de posibilidad para que el ciudadano (re) construya el proyecto político que desde luego trasciende a la institución escolar. En otras palabras, la FC es el proceso de constitución del ciudadano bajo ciertos ideales dados por el proyecto político. Se entiende entonces que la FC es auto-reconocimiento, no de manera individual sino en la interdependencia con los demás. Hay pues una mutua interdependencia en cuyo campo se forma la subjetividad política. Se establece así la correlación sujeto político (ciudadano) y proyecto político, en la cual hay una relación dialéctica en la que el ciudadano forma el proyecto político y el proyecto político forma al ciudadano.

Es necesario resaltar que no hay discurso de FC sin sujeto político, es decir, en el discurso de la FC el ciudadano no es prescindible y, en ese sentido, la pregunta ¿Qué ciudadano se está formando? es trascendental. En la FC están presentes y en tensión unos ideales subjetivos de ciudadanía, por lo tanto, en la interacción y en el juego de las subjetividades hay una disposición presente que lleva a que los otros sean como nosotros, es decir, hay una intención, a veces velada, a veces explícita de que se trata tanto de normalizar como homogeneizar a ciudadanos mediante igualación de un discurso.

Pierre Bourdieu aporta para configurar la coherencia del discurso de la FC por-

que permite vincular la formación como constitución del sentido, subjetivamente experimentado, con procesos de reproducción simbólica que acontecen en la sociedad y que posibilitan, en unos casos o determinan en otros, al sujeto y al ciudadano. Esta perspectiva sociológica permite analizar los efectos de la producción de la subjetividad política: el sujeto -como ciudadano- no es un sí, en sí, es en cambio, un lugar de expresión de la época y de las estructuras culturales, es decir, permite llevar a cabo la comprensión de las agencias, dispositivos y mecanismos de producción de subjetividad.

Para la comprensión de la formación en la perspectiva mencionada se debe relacionar con el campo intelectual, ya que éste no sólo se refiere a los procesos de formación del sujeto sino también a los procesos de formación de la cultura, entendida en su referencia a los sistemas de control simbólico, dentro de las comunidades de discurso. En este sentido es posible precisar que la formación es un enlace entre el sujeto y la sociedad, y la FC es el enlace específica entre el ciudadano y el proyecto político.

La FC en el sentido sociológico permite superar la ilusión del ciudadano, como individuo que se forma a sí mismo, pero tampoco cae en la idea de que todo es social. Así la formación ciudadana es un elemento estructural de la correlación: estructuras subjetivas -estructuras sociales.

De hecho, desde la perspectiva de Hannah Arendt, más que a un carácter social, la formación ciudadana atiende precisamente a un carácter político por cuanto fluye en el "entre nos" en el que toman parte las paradojas de unir y separar a los seres humanos y de hacerlos conscientes de su igualdad y de su singularidad, más que el logro de un resultado orientado por un perfil, la formación ciudadana es un proceso permanente de aprendizaje que no está agenciado ni determinado por una institución particular,

sino que está conformado por una trama de aprendizajes que se dan en todos los *espacios de aparición* (dentro de los que se incluye a la institución escolar) y que escapan a procesos de objetivación tal y como lo pretenden las denominadas competencias ciudadanas.

Por ello, en lugar de la orientación hacia una *imago*, la formación ciudadana es un proceso en el que nos es dable concebir al ser humano en singular como trata de definirlo la filosofía. Aunque suena contradictorio, la formación ciudadana no se dirige a *formar* a un determinado ciudadano a imagen y semejanza de la Constitución o del orden social o de una mezcla de ambos a través de estrategias institucionalizadas, su objeto más bien son los procesos a través de los cuales el *zoon politikon* se forma en espacios compartidos con los otros *zoon politikon* o animales de ciudad. A través de los diferentes espacios de aparición (dentro de los cuales una vez más se incluye a la escuela), los ciudadanos construyen *mores* que no se asumen como encarnados en un modelo que representa un estadio final republicano, liberal o comunitarista que hay que alcanzar sino que se hallan en una vasta gama de experiencias, de formas de ver (y de volver a ver) los hechos y los acontecimientos de la *polis* y aún en modelos de personas que a nivel local o global, en el pasado o en el presente exhiben o han exhibido de una manera ejemplar dichos *mores*.

En tanto que la educación para la ciudadanía se desarrolla en el marco de contenidos y actividades en las que se evidencian las relaciones asimétricas entre profesores y estudiantes por ejemplo, la formación ciudadana parte del principio de *isegoría* o igualdad de los ciudadanos en los espacios de aparición, con lo cual se deja abierta la puerta para oponerse a determinadas leyes por ejemplo, o para protestar por ciertas medidas. El carácter eminentemente político de la formación

ciudadana limita al aula como espacio de aparición, a menos que los participantes tuvieran la libertad de entrar y salir y si sus relaciones son simétricas en el sentido de que se considera igualmente valiosa y enriquecedora la opinión de cada uno, lo cual constituye, ni más ni menos que la esencia de la política (Elliot, 2000)

SEGUNDA PARTE: BALANCE CONCEPTUAL DE LAS APROXIMACIONES A LA EpC Y LA FC

En la primera parte se esbozaron algunos consolidados y elementos más o menos comunes que los marcos teóricos de las cinco tesis de doctorado tienen acerca de la FC y la EpC. Este ejercicio no fue fácil porque cada marco teórico apunta a comprender la formación ciudadana en problemas muy diversos y distantes entre sí. De cierta manera este ejercicio es un intento por reconciliar lo irreconciliable, porque a pesar que las tesis comparten la misma línea, la producción académica en formación ciudadana, vista de manera amplia, es inconmensurable y la línea, al estar en proceso de constitución y de búsqueda de su identidad, no tenía un consolidado para brindar una veta analítica en esa inconmensurabilidad.

En ese sentido, a estas alturas del desarrollo de las cinco tesis, es mucho más evidente que sólo comparten, y de manera no muy clara, unos mínimos sobre la FC, precisamente lo enunciado anteriormente. Queda para un ejercicio posterior avanzar en la comprensión, ya no de los elementos comunes, sino en las distancias que hay entre las cinco perspectivas teóricas, para evidenciar los presupuestos ónticos y epistémicos que subyacen y que le dan coherencia a cada posición analítica en relación con los problemas de investigación concretos.

No obstante la dificultad mencionada de sentar una posición a partir del desa-

rollo de las tesis pero que además sirva de referente en medio de la inconmensurabilidad de la producción sobre FC, en este ejercicio se emprendió esa tarea asumiendo los riesgos que eso puede acarrear en términos de caer en planteamientos que aparentemente no tengan suficiente fundamento o que parezcan deducciones muy simples.

A continuación se presenta un balance para complementar lo planteado en el segundo punto de este documento. Este balance es una problematización en varias dimensiones que sirve, no sólo para aclarar y analizar los consolidados, sino para provocar en la comunidad académica, incluidos los profesores del doctorado y los investigadores de los grupos de la U de A, mayores discusiones al respecto, pues se consideran absolutamente necesarias estas reflexiones conceptuales para continuar una línea de investigación y de formación posgraduada, es decir, no compartimos la idea de sobreentender que la FC y EpC tienen unas intencionalidades y unas conceptualizaciones ya dadas y compartidas por todos.

La aproximación a la FC y la EpC que se planteó se puede comprender desde las siguientes **DIMENSIONES**:

a. Dimensión Epistemológica

La diferencia entre la FC y EpC no se queda en una cuestión de preferencia semántica para significar lo mismo, ni mucho menos se queda en el uso social de la tradición del currículo y de la formación de maestros de los diferentes países. Así no se reduce a que en Europa, y en particular en España, se privilegie el uso de EpC mientras que en América Latina, por ejemplo en Argentina y en Colombia se hable de formación ciudadana⁵. Esas diferencias denotativas son la punta del *iceberg*, son la evidencia más visible, e indiscutiblemente son un dato importante, pero lo realmente significativo es mucho más profundo.

Según lo anterior, aquí se plantea que hay una diferencia epistemológica entre FC y EpC, no en el sentido de defender un estatuto disciplinar para cada significante, sino en su configuración como campos de conocimiento⁶. Se debe aclarar que este planteamiento no se agota con la discusión académica que desde tiempo atrás busca definir y delimitar los conceptos de educación y formación, aunque no se desconoce la ligazón entre estas dos discusiones. Al respecto, lo primero es identificar que la FC es un campo de conocimiento mucho más amplio y con una tradición interdisciplinaria más clara que la EpC. En ese sentido un análisis retrospectivo de la FC permite identificar que sus principales desarrollos fueron, primero en la filosofía griega, después en la pedagogía, desde la tradición alemana, para posteriormente, con la Ilustración europea, cuando fue claro que a la formación le era inherente la formación política, convertirse en un asunto de interés de varias disciplinas. La FC, entonces, ha sido reflexionada por la filosofía política, por la sociología, por la ciencia política y, por supuesto, por la pedagogía y las ciencias de la educación desde hace mucho tiempo. En cambio la EpC a pesar que se podría argumentar que tiene una tradición igualmente longeva, desde la perspectiva que se plantea aquí, su configuración como campo está ligada a la institución escolar, lo cual, le ha situado su reflexión en el espacio más delimitado y definido de las ciencias de la educación.

De acuerdo con lo anterior se identifica una configuración de dos campos, la FC y EpC, a partir de reflexiones disciplinares diferentes, en donde lo más claro es la interdisciplinaria de la FC, con la notoriedad de la filosofía, en especial la filosofía política y la pedagogía en la perspectiva alemana, mientras que la EpC es más cercana a la tradición de las ciencias de la educación, como la psicopedagogía, las teorías del currículo, la administración educativa, la sociología de la educación

y la didáctica (de las ciencias sociales), entre otras.

En esta dimensión epistemológica, la configuración diferenciada de los campos de la FC y EpC no sólo se plantea a partir de las influencias disciplinares, sino de manera complementaria, porque se visualiza que son de naturaleza diferente, tal como se señaló en el punto dos. Así la EpC es, en lo fundamental, un proceso social intencionado y delimitado en el que unos sujetos (los educadores) por medio de diversos dispositivos educativos buscan influir en la acción y el pensamiento político de otros sujetos (los educados); mientras que FC es un proceso de interacción social que conlleva a la con-formación de las intersubjetividades políticas, en el contexto de un proyecto político y de un territorio particular. Así, puede decirse que en un proceso particular de FC, pueden estar o no las intenciones explícitas de formación, mientras que en la EpC la intención siempre es explícita, aunque los fines reales estén velados.

Los procesos de EpC hacen parte de los procesos, más generales, de FC que tiene una determinada sociedad, más no los agota. De hecho, la EpC puede que no aporte a la con-formación de las intersubjetividades políticas y a la constitución de los sujetos políticos, pero precisamente ese es el reto al que nos enfrentamos: que la EpC aporte de manera preponderante al ideal que se tiene de FC.

b. Dimensión Sujeto e Intersubjetividad

La reflexión planteada sobre la diferencia epistemológica que se visualiza entre FC y EpC supone que entre ambos campos también hay diferencias conceptuales en la representación del sujeto y las intersubjetividades. En ese sentido, tanto la FC como la EpC son procesos en los que no hay un individuo sino que la idea de sujeto siempre está en relación con el colectivo.

Las diferencias tienen que ver con que el sujeto de la FC es el ciudadano que se relaciona con otros ciudadanos en el contexto del proyecto político, mientras que en la EpC aparecen de manera más particular y diferenciada los sujetos del educador y del educado. Lo anterior dado que en la FC el proceso es permanente e inacabado mientras que en la EpC el proceso es delimitado a una intención explícita y dirigido por un sujeto individual o colectivo. Dicho de otra manera, la FC no es el resultante de una forma predeterminada y formada desde fuera del sujeto -tampoco es neutra porque hay una disposición marcada por el proyecto político- sino que hay un proceso de permanente aprendizaje político que no está agenciado por una institución particular, tal como se mencionó, está conformado por una trama de aprendizajes que se dan en todos los *espacios de aparición, en los cuales se incluye a la institución escolar.*

La FC, como proceso de intercambio social y simbólico posibilita la constitución del sentido político que, a su vez, constituye al sujeto y, en ese sentido, en la FC siempre se supera la ilusión de un ciudadano que como individuo se forma a sí mismo. Por eso más que a un carácter social, la formación ciudadana atiende precisamente a un carácter político, por cuanto fluye en el "entre nos".

c. Dimensión pedagógica

Con la dimensión pedagógica es posible complementar y visualizar más claramente que la FC es un proceso mucho más amplio que el de la EpC en especial si se permite una deducción a partir de la delimitación de los conceptos de formación y educación. En ese sentido, en los desarrollos teóricos de varias de las tesis ha pesado la idea que en la formación confluyen la instrucción (como apropiación de conocimientos, hábitos y habilidades), la educación (encaminada

al desarrollo de convicciones, caracteres, conductas, sentimientos, actitudes y aptitudes) y el desarrollo (entendido como el conjunto de las regularidades internas físicas, cognitivas y sociales) (Díaz y Quiroz), o sea, en esa perspectiva la educación es sólo uno de los componentes de la formación. Hay consenso en los desarrollos de las tesis doctorales en que la formación es más amplia que la educación, de la cual se sirve, pero no hay consenso en que los procesos educativos en la escuela se puedan entender siempre como procesos de formación.

La EpC está delimitada a lo que pasa en la escuela, sin perjuicio que también sea FC. Sólo que se comprende que la EpC es un proceso educativo de politización (que toma sentido en una cultura política particular), del adentro de la escuela, dirigido desde una serie de influencias externas que finalmente llegan al sujeto -al educando- para que puedan ser retomadas e interiorizadas por él, para su actuación política en y con el mundo. Se enmarca, como se mencionó por las normas o disposiciones legales *intencionadas* que buscan construir identidades políticas y ofrecer referentes normativos universales sobre 'el deber ser' de la ciudadanía, en tanto 'razón cultivada' que demanda de prácticas específicas con aquel que está en proceso de formación.

La EpC tiene como su lugar de despliegue "natural" la escuela y, allí, se desarrolla en los procesos de construcción de conocimiento. Esta delimitación resulta de los planteamientos de las cinco tesis, no de un precepto teórico sino como una deducción lógica. Por eso, no debe confundirse este reconocimiento con un menosprecio por la educación en favorecimiento de la formación. Más bien esta delimitación de la EpC a los procesos de la escuela va en la vía de comprender mejor que en la institución escolar no siempre se dan los procesos formativos que enuncia porque precisamente tiene una

naturaleza contradictoria y fundante: en el aula hay una asimetría entre educadores y educandos que está en contravía de uno de los supuestos de la FC, el principio de *isegoría* o igualdad de los ciudadanos en los espacios de aparición. No obstante, esa asimetría no es determinante y como se ha dicho, también en la escuela se pueden visualizar verdaderos procesos de FC. Precisamente una de las perspectivas pedagógicas que más ha aportado a superar esa aparente contradicción de la escuela es la pedagogía crítica.

d. Dimensión Política

La posición que se sienta acerca de la conceptualización de los dos campos que se tratan se analiza también desde una perspectiva política, lo cual, parte de nuevo del reconocimiento enfático que la FC es el proceso interdependiente de formación de la subjetividad política, es decir, se entiende como la creación de condiciones de posibilidad para que el ciudadano (re)construya el proyecto político. Se establece así la correlación sujeto político (ciudadano) y proyecto político, en la cual hay una relación dialéctica en la que el ciudadano forma el proyecto político y el proyecto político forma al ciudadano.

Se entiende así mejor que la FC tiene que ver con los procesos a través de los cuales el *zoon politikon* se forma en espacios compartidos con los otros *zoon politikon* o animales políticos de ciudad, y en ese sentido es la ciudad la que forma al ciudadano y los ciudadanos forman la ciudad.

En cambio, dada la naturaleza de la educación como institución de reproducción del orden simbólico, la EpC que se instala en la escuela tiende a poner su acento en *formar* un modelo de ciudadano normativo cuyas características se diluyen entre los ideales de la Carta Política y la realidad sociocultural, lo cual lleva a ver una brecha entre el modelo

de ciudadano *instituido* (con un estatus jurídico) y la realidad de los seres humanos que se aparecen unos a otros en el espacio público.

e. Dimensión ética-moral

Finalmente se analizan estos dos campos desde la perspectiva ética y moral, con la idea de aclarar que la FC es una ética del reconocimiento, que se ofrece mediante el lenguaje, el trabajo y la interacción; este es un despliegue que se puede ver como sucesión y simultaneidad de momentos y que puede designar como constitución del sujeto (Vargas, 2007: 24)

Que la FC sea un reconocimiento ético del otro en toda su humanidad no debe llevar a pensar que hay una posición unánime respecto a entender que la FC es igual a una formación ética, de lo cual se desprende también una discrepancia, que en la EpC se traduce a la forma de entender la educación política y la educación ética y moral en la escuela. Hay quienes disienten, en sus desarrollos de tesis, de esa posición que iguala lo ético y lo político para buscar los consensos y la racionalidad comunicativa para plantear la necesidad de que ese reconocimiento no lleve al consenso sino precisamente que lleve a antagonismos en donde el otro es el interlocutor válido.

Finalmente en esta perspectiva vale decir que la FC es auto-reconocimiento, no de manera individual sino en la interdependencia con los demás. Así debe ser también en un proceso de EpC que pretenda ser de FC. En ese sentido, los análisis de ambos tipos de procesos deben tener en cuenta al sujeto político y, por lo tanto, queda claro que el ciudadano no es prescindible en los análisis. Surge entonces una cuestión ética (y política) a la hora de analizar los procesos: ¿Qué ciudadano se quiere formar y para cuál proyecto político?

Notas

¹ Los estados de arte logrados en el desarrollo de las tesis doctorales de los autores indican que no hay en la literatura académica latinoamericana estudios que se ocupen de manera juiciosa de este campo.

² En el caso de Colombia estas tipologías están visiblemente descritas en la Carta Constitucional del 91, detalladas en la ley 115 de 1994 y redimensionadas en artículos posteriores a esta.

³ El Decreto 114, del 15 de enero 1996, reglamenta la creación, organización y funcionamiento de programas e instituciones de educación no formal; y decreta que la educación no formal hace parte del servicio público educativo y responde a los fines de la educación señalados en el artículo 5º de la Ley 115 de 1994.

⁴ El identificarse con un grupo específico de ciudadanos, pero no totalmente con todo aquello que presumiblemente debería identificar al conjunto de los ciudadanos de un Estado ha dado lugar a lo que Iris Marion Young, denominó "ciudadanías diferenciadas" (Kymlicka y Norman 1997), vocablo equivalente en nuestro medio como "ciudadanías mestizas", propuesto por la profesora María Teresa Uribe.

⁵ Por ejemplo, es lugar común que en política pública educativa colombiana se hable de la necesidad que en la educación básica se forme en ciudadanía pero la materialización de esa intención en el currículo, en particular lo concerniente a las competencias ciudadanas, nada tiene que ver con la formación, y más bien se trata de una perspectiva de EpC.

⁶ Se entiende el campo de conocimiento con el apoyo de Bourdieu, para plantear que éste es un espacio de relaciones en constante construcción histórica; un conocimiento que es eminentemente relacional y social y que no se puede lograr

sin considerar los factores sociales de su producción (Bourdieu, 1999).

Referencias

- ÁLVAREZ DE ZAYAS & GONZÁLEZ A. (2002). *LECCIONES DE DIDÁCTICA GENERAL*. BOGOTÁ: MAGISTERIO.
- ARENDRT, H. (2007). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- ARENDRT, H. (2002). *La vida del Espíritu*. Barcelona: Paidós.
- BÁRCENA, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía: introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós.
- BÁRCENA, F. & Arendt, H (2006). *Una filosofía de la natalidad*. España: Herder
- BENEDICTO, J. Morán, M. (2003). *Aprendiendo a ser ciudadanos: experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes*. Instituto de la Juventud Injuve. Madrid.
- BOURDIEU, P. (1999). *Meditaciones Pascalianas*. Barcelona: Anagrama
- BOURDIEU, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba
- DEWEY, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata Editores.
- DÍAZ, A. & Quiroz, R. (2005). *Educación, instrucción y desarrollo*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- ELLIOT, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- FLÓREZ, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Colombia: Mc.Graw
- FREIRE, P. (2001). *Política y educación*. México: Siglo XXI
- GADAMER, H. (1993), *Verdad y Método I*, Salamanca: Sígueme
- KYMLICKA, W. (1996). *El retorno del ciudadano: una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*. Montevideo: Cuadernos del CLAEH. No. 75.
- ROQUE DEL ÁNGEL, A & Vásquez, S (2007). *Formación Humana: Eje teórico y ético de la pedagogía*. Ponencia presentada en el 6º Encuentro Nacional de Estudiantes de Pedagogía y Ciencias de la Educación en la Universidad del Golfo de México.
- MINATITLÁN, mayo, 2007. Extraído en febrero 2010, desde http://www.lahojavolander.com.mx/estudiantes/est_015.pdf
- ROIZ, J. (2003). *La recuperación del buen juicio: teoría política en el siglo XXI*. Editorial Foro Interno. Madrid.
- SANTOS, M. (2002). *La naturaleza del espacio: técnica y tiempo, razón y emoción*. Barcelona: Ariel
- VARGAS, G (et. al.). (2007). *Formación y Subjetividad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- VIERHAUS, R. (2002). *Formación (bildung)*. En: *Revista Educación y Pedagogía*: Separata. Medellín. Vol. 14, no. 33.