

La formación para la ciudadanía, un eje integrador para la educación.

Sylvia van Dijk¹

*The more laws and restrictions there are,
The poorer people become.
The sharper men`s weapons,
The more trouble in the land.
The more ingenious and clever men are,
The more strange things happen.
The more rules and regulations,
The more thieves and robbers.*
LAO- TSE.

Resumen: El artículo tiene como finalidad el de volver a motivar a quienes se ocupan de la educación a tomar en cuenta el marco legal que nos rige. Es una invitación a repensar las prácticas cotidianas en el aula, así como el manejo que se hace de planes y programas para retomar las características que se buscan para una educación que coadyuve a la formación ciudadana ya no sólo pensada desde el marco del estado-nación, sino desde una dimensión global. Primeramente se explicita lo que dice al respecto el Artículo Tercero Constitucional y enseguida se anotan los aportes de la Convención Internacional de los Derechos del Niño. La segunda parte del escrito hace una corta reflexión en torno a la cultura y a las dificultades que representa el cambio cultural que implica el cumplimiento del marco jurídico, para concluir con un llamado a los educadores para hacer una lectura crítica de su quehacer para encontrar formas democráticas de convivencia en las comunidades escolares

Palabras clave: Educación para la ciudadanía, derechos de la infancia, cultura democrática.

Summary: This article is written in order to motivate educators to look again at the legal framework that regulates education in Mexico and in the world. It is an invitation to rethink the daily practices in the classroom as well as the way in which plans and programs are handled in order to take up the means that help to develop citizenship, not only in its relation to the nation –state, but in its global dimension. The article spells out the legal instruments: first the National Constitution of Mexico regarding the regulations for education and then the International Convention on the Rights of the Child. The second part of this document analyzes the cultural obstacles that hinder the fulfillment of the legal framework. The article concludes with a call to educators to make a critical review of their daily practices in order to find new means to organize schools in a democratic way.

Keywords: Education for citizenship, rights of the child, democratic culture.

¹ Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad de Guanajuato.

Presentación

Este corto artículo tiene la finalidad de volver a recordar a quienes se ocupan de la educación básica un pendiente desde principios del siglo XX: contribuir para implementar en los establecimientos escolares formas democráticas de vida.

Se trabaja el argumento a partir de un análisis del marco legal vigente tanto constitucional como el que se establece a partir de la firma y entrada en vigencia de La Convención Internacional de los Derechos del Niño (La Convención). Se señalan las innovaciones que aporta La Convención tanto en la concepción del niño como ciudadano desde que nace, como en cuanto a los contenidos que se establecen como ineludibles en la educación básica. Frente a los desafíos del siglo XXI, hoy en día, se plantea un imperativo impostergable: el de la formación ciudadana en la educación básica, con el respaldo de los marcos jurídicos.

Ya que no es posible trascender problemáticas que tienen una historia de casi cien años por un mero acto de voluntad, pensamos que es útil como primer paso reconocer dónde se encuentran obstáculos, que hasta la fecha han dificultado la introducción de reglamentos, procedimientos y formas de conducir a los alumnos en el aula de manera democrática. En este sentido se aporta una corta reflexión en torno a nuestra cultura.

Por último se señala, a manera de preguntas, por dónde habría que introducir cambios para avanzar en el anhelo por lograr que el sistema educativo se democratice, para que la educación logre ser un factor que nos acerque a materializar lo que actualmente se ve como un avance para la convivencia social: la democracia participativa.

El marco jurídico

En las sociedades modernas la educación básica es el sistema, bajo responsabilidad del Estado, que se encarga de transmitir y reproducir la cultura y, en teoría, también de modificarla cuando se logra consenso al respecto. Así queda asentado en el Artículo Tercero de la Constitución Mexicana que el sistema educativo “alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2007: Artículo 3º, V). En formulaciones como éstas queda en implícito lo que se entiende por “nuestra cultura”. Sin embargo, hay otros elementos en ese mismo Artículo que nos dicen lo que se desea en cuanto a cultura: “...será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”; y “contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad

de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2007: Artículo 3º, A y C).

En las culturas occidentales La Carta Magna de cada país se constituye en el contrato social que aglutina el consenso nacional. En consecuencia podemos considerar que el pueblo mexicano entiende que la cultura es tanto una herencia que se fortalece y se difunde y que a la vez se recrea, a través de las aspiraciones ideales compartidas por todos los habitantes de la nación. Así el Artículo 3º Constitucional establece, en cuanto a las relaciones entre los individuos que conforman la sociedad, que el respeto a los derechos de todos los hombres es una norma que subyace al interés general de la sociedad. Se considera el sistema educativo como el instrumento idóneo para lograr el cambio cultural que permita avanzar hacia la sociedad que se desea.

Ahora bien, la postura consensuada en el legislativo mexicano en cuanto a los derechos humanos cae en la que Miguel Giusti define como *consenso dialéctico*, es decir, que resulta “del reconocimiento de un conjunto de reglas comunes, para el cual no es necesario renunciar a los principios de la propia cosmovisión cultural.” (Giusti, 2007:11). Es interesante que dentro del marco cultural propio se parte de la idea de que los individuos de la sociedad mexicana pueden aspirar a una condición de igualdad en el ejercicio de sus derechos, lo que hace posible, en teoría, la denuncia de condiciones de desigualdad que se presenten, ya sea dentro de un contexto cultural específico (perteneciente a cualquier etnia), como entre un grupo social, económico, político y otro. Es decir, de acuerdo a la ley, es posible trascender prácticas discriminatorias, opresivas y represivas, tanto al interior de grupos sociales como entre grupos sociales que conforman la nación mexicana. Al mismo tiempo se reconoce que los individuos están inmersos en estructuras sociales, pues en una sola frase se conjunta “el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia”, se busca el bien superior del individuo y a la vez el constante “mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”. El implícito en estas formulaciones es que en lo económico, lo social y lo cultural es posible mejorar el *status quo* con aspiraciones de igualdad para todo individuo y con posibilidades de trascender en lo colectivo “la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios” a partir de una posición científica frente a la vida. Otro implícito en el artículo tercero es que las prácticas sociales y culturales, que hacen posible estos procesos de mejoramiento, son una forma de vida democrática. Como se observa se cuenta con un marco legal, con respecto a la educación, conducente a la promoción de los derechos humanos en el contexto cultural propio, válido para cualquier establecimiento escolar en México. En este sentido el marco jurídico de mayor jerarquía en

nuestro país es congruente con las aspiraciones de una sociedad global, sin que ello implique la renuncia a lo propio.

Se puede constatar, en consecuencia, que la asistencia a servicios educativos básicos es un derecho de todo individuo mexicano, independientemente de su edad. Sin embargo, es especialmente contundente para los niños y las niñas, si se relaciona el Artículo 3º con la Ley Federal para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, ya que se establece en ella, que la niñez tiene, además, derechos de provisión y protección hasta llegar a la mayoría de edad. Se define que los padres de familia son los garantes de cubrir sus necesidades básicas para la supervivencia, el estado es el garante de ofrecer los servicios educativos básicos para todos los niños y niñas del país. Detrás de estas disposiciones existe una concepción del niño como ser humano objeto de derechos, con capacidades en evolución. Es decir, se asume que en la niñez se tiene la capacidad de aprender a mayor velocidad y que esta característica “evolutiva” presupone que los adultos y el estado, que son garantes, deben facilitar las mejores condiciones para que esta evolución conduzca al desarrollo pleno del potencial humano. Subyace de alguna manera una idea de la infancia como ser humano inacabado, necesita evolucionar para poder estar en capacidades plenas, depende del adulto y éste se ve obligado a cumplirle al niño.

Dada la estructura jurídica del país es necesario añadir al marco legal originado en el ámbito nacional la Convención Internacional de los Derechos del Niño de la ONU (La Convención) que, al ser signada por El Senado Mexicano en junio de 1990, adquirió rango constitucional. En cuanto al derecho a la educación todas las disposiciones coinciden, sin embargo, además de establecer el respeto por la cultura y la necesidad de permitir el ejercicio cotidiano de formas democráticas de convivencia, La Convención explicita elementos curriculares, pues dispone que niños y niñas tienen el derecho a adquirir los conocimientos necesarios para cuidar la salud de su persona, la supervivencia del planeta y las habilidades y competencias que les permitan insertarse al entorno productivo una vez concluida la educación básica.

Como se observa coincide esta visión del ser humano en evolución, sin embargo, La Convención es mucho más clara en cuanto a que otorga a la niñez por primera vez en la historia moderna categoría de ciudadano: sujeto² y objeto de políticas públicas y le confiere el mismo valor que al adulto, sin por ello desconocer que es vulnerable frente a este último. Este reconocimiento en particular representa un cambio cultural importante, pues con estos derechos se coarta la posibilidad del ejercicio arbitrario del poder desde los adultos hacia los niños. Con ello se cuestionan las posturas que dan al adulto el poder de decidir unilate-

² En los artículos 12º, 13º, 14º y 15º se establece el derecho del niño a dar su opinión en todo lo que le afecta, el derecho a participar en todos los ámbitos, el derecho a su libertad de pensamiento y de asociación.

ralmente en asuntos que atañen a niños y niñas. Observamos consecuentemente que la concepción de niñez que aporta La Convención se aleja de las nociones que manejan incapacidad, falta de completud, menor o menos valioso que el adulto, al igual que de todas aquellas que idealizan o satanizan a la niñez. Se reconoce implícitamente que la evolución de las capacidades es una característica de todos los seres humanos, también de los adultos.

Así el consenso internacional logrado después de 10 años de debate³ en los más diversos foros y con la contribución de muchos sectores sociales, da cuenta de una ruptura paradigmática con respecto a la concepción de niñez para prácticamente todas las sociedades del mundo, pero ciertamente también para la mexicana. Este instrumento de corte legal se constituye a partir de la década de los noventa en un arma para muchos grupos sociales que, a partir de su existencia, han pugnado por el cambio cultural que se requiere para poder hacer realidad los derechos del niño en todo el mundo.

En La Convención se reconocen tres ámbitos de socialización: a las familias como núcleo primario (se explicita su composición diversa), el grupo social al que pertenece como el núcleo secundario que le determina su identidad cultural y religiosa, a través de la lengua y demás formas de expresión que comúnmente se denominan manifestaciones culturales, y al Estado como ámbito social que estructura en términos económicos, políticos y sociales las sociedades nacionales. Se concibe a todos los integrantes de estos entornos sociales como los garantes para el cumplimiento de los derechos. Se asume su interdependencia y relación dialéctica.

Como se puede observar el concepto de niñez es múltiple y reconociendo su carácter social, cultural, histórico y relacional es conveniente pluralizar esta noción, conservando los denominadores comunes mínimos que se han consensuado internacionalmente, con la finalidad de facilitar a las sociedades en su conjunto, avanzar hacia un trato digno de este sector de la población, que en muchos países es aún mayoritario.

Es sorprendente que prácticamente todos los países del mundo⁴ hayan firmado esta Convención. Hay varias hipótesis al respecto: se piensa por un lado que fue posible tan veloz ratificación⁵, porque no se ha comprendido cabalmente lo que el cambio paradigmático explicitado en este documento implica para todos los

³ En 1979 (Año Internacional del Niño para la Organización de Naciones Unidas) un grupo de juristas polacos proponen la necesidad de establecer una convención internacional para proteger los derechos de la niñez. Desde esa fecha hasta 1989 se trabaja en mesas internacionales hasta lograr un consenso que fue firmado por la ONU el 20 de noviembre de 1989.

⁴ Sólo Estados Unidos de Norteamérica no la ha firmado, ya que su sistema legal permitiría, a partir de la firma, que niños y niñas demandaran penalmente a sus padres.

⁵ Se firmó en noviembre de 1989 y se ratificó en septiembre de 1990.

adultos. Por otro lado, en términos positivos, se ha dicho que la suscripción a esta Convención es una manifestación clara de que todas las naciones implícitamente reconocen la importancia de la niñez para el desarrollo de sus países y que, si bien no idealizan a la infancia, si proyectan en ella sus deseos de construir sociedades más justas y equitativas.

En todo caso la suscripción casi global de esta Convención es un fenómeno inédito históricamente, que culturalmente tiene implicaciones importantes y que no se podrían entender fuera de los procesos de globalización, que se han suscitado de manera acelerada en la segunda mitad del siglo XX.

También llama la atención que a diferencia de la Convención de los Derechos Humanos los grupos que normalmente se oponen al cumplimiento de normas universales, uniformizantes bajo el pretexto de que son imposiciones de occidente, no han sido tan beligerantes cuando se trata de los niños. El hecho de que la propia Convención hace explícita la relación entre el derecho individual y el bien común (familiar, la identidad cultural, la supervivencia del planeta), puede ser uno de los factores que ha permitido callar a los opositores que ven en los instrumentos de la ONU armas del imperialismo cultural de occidente.

En temas concretos como la inclusión de niños a ejércitos, el trabajo infantil, sistemas de justicia para niños, los debates han sido fuertes y el argumento de la incomprensión de entornos e identidades culturales han jugado un papel, sin embargo, el consenso sigue siendo favorable hacia la validez de La Convención e inclusive se han agregado a ella protocolos opcionales que muchas naciones han firmado en torno a su compromiso de erradicar las formas inaceptables de trabajo infantil y su inclusión en conflictos armados.⁶

Ahora bien estos instrumentos jurídicos subsumen, además, que el derecho a la educación básica de todos los niños y niñas en edad escolar es una manera que permitirá ir trascendiendo las inequidades. El acceso a la educación básica en igualdad de oportunidades es una pauta cultural que se ha difundido en todo el mundo y es producto también de los procesos de la globalización entre otros de la economía y de los medios de comunicación. La gran mayoría de las sociedades y los propios niños y niñas en todo el planeta han asumido como un derecho el acceso a la educación básica.

La parte medular de ambos instrumentos jurídicos es el implícito que subyace a la noción de ciudadanía, ya que en La Constitución el ideal de democracia es el mismo que el de La Convención. La diferencia es que en el marco nacional la población menor a los 18 años debe prepararse para poder ejercer su ciudadanía y en La Convención se otorga esta categoría desde el nacimiento. En el primero niños y niñas deben prepararse experimentando la democracia como forma de

⁶ Protocolo opcional a *La Convención de los Derechos del Niño* sobre la trata de niños, prostitución y pornografía infantil. Y el Protocolo opcional a *La Convención de los Derechos del Niño* sobre la inclusión de niños en conflictos armados.

vida en las escuelas y en el segundo no sólo es un ejercicio en el establecimiento escolar, sino que una forma de vida que trasciende el ámbito de la institución.

Obstáculos culturales para hacer realidad el marco jurídico vigente

Si bien se da por entendido el concepto de cultura en el citado documento jurídico, me parece conveniente señalar que para efectos de este escrito la cultura se define como un sistema de implícitos y explícitos (Abbagnano, 1961:277)⁷ que se manifiestan en las interacciones cotidianas entre seres humanos, en las prácticas institucionales y en los productos tangibles expresados en múltiples lenguajes. Se reconoce que el sistema cultural es producto de la trayectoria histórica de un grupo social. Se incluyen en esa compleja realidad prácticas, hábitos, costumbres, valores, símbolos, celebraciones, manifestaciones concretas en objetos, escritos, instrumentos para el trabajo y expresiones artísticas que son valorados por ese grupo social y que se transmiten a las nuevas generaciones. Por ende, se entiende a la cultura como un producto inherente a las relaciones sociales directas entre los seres humanos, así como a las que se median institucionalmente. En consecuencia la cultura se vive y recrea en el presente, se deriva del pasado y se proyecta al futuro.

Los niños y niñas nacen en un entorno cultural determinado y como bien dice Galtung (2003: 2) son sometidos durante los primeros años de vida a una indocctrinación brutal, que define en gran medida su manera de pensar, sentir y actuar a lo largo de toda su vida. El autor le llama un proceso de codificación del niño.

Ciertamente los seres humanos como tienen la capacidad de pensarse a sí mismos también tienen las armas para trascender y transformar estos primeros aprendizajes de la vida. Cada grupo social tiene su propia cultura, que en la literatura muchas veces es denominada sub-cultura, con diferencias que caracterizan a determinado grupo, pero que, a su vez, es subsumida dentro de un ámbito cultural mayor que puede ser regional, el perteneciente a una etnia o a la "cultura nacional". Sin embargo, las culturas de los grupos hegemónicos en cada época histórica se imponen a las demás, generalmente por mecanismos sutiles como, por ejemplo, la valoración diferenciada de las formas de relacionarse y de conducirse en lo cotidiano por parte de los grupos sociales, la imposición a través de las formas de operar de las instituciones, o explícitas a través de los medios masivos de comunicación.

Es pertinente señalar que el marco legal vigente es una manifestación cultural en sí misma que refleja la historia, sirve en el presente para provocar cambios culturales importantes en los más variados contextos y proyecta aspiraciones culturales comunes de la humanidad. Para hacer una analogía con las ciencias

⁷ Definición retomada de Kluckhohn y Kelly, (1945)

naturales tal pareciera que frente al caos que generan los procesos globales en los planos: económico, político y social en el siglo XX y XXI, los seres humanos recurren a la búsqueda de consensos internacionales, que buscan encontrar mecanismos de autorregulación que logren ordenar el caos.

Ahora bien, una vez analizados los marcos conceptuales nos preguntamos ¿Cómo es posible que a 90 años de vigencia de La Constitución los establecimientos escolares estén tan lejanos a un ejercicio cotidiano de formas de vida democráticas? Las escuelas siguen operando como en el siglo XIX con un maestro al centro del grupo que tiene la facultad de ejercer todo su poder, empleando para ello formas de comunicación unidireccionales, impositivas, sin derecho a réplica y reforzando su posición con el manejo arbitrario de los planes y programas, así como “calificando” al alumno durante y al final de cada periodo escolar.

Es evidente que el sistema escolar mexicano no ha cumplido con la encomienda de la población consensuada en la legislación vigente. Más allá de señalar responsables de esta situación es importante que se reconozca colectivamente que tenemos históricamente una cultura autoritaria, que se recrea diariamente en el seno de todos los hogares. Así es comprensible que la población, independientemente de un discurso democrático que se encuentra en un vacío, avale el *modus operandi* en las escuelas, que refuerza y valida, a través de las instituciones, la cultura autoritaria que vivimos y que justifica las inequidades en lugar de trascenderlas.

Además de estas formas de relación, el concepto de niño que se asume en las pautas de crianza es el de un ser inacabado al que hay que moldear, controlar y dominar. Niños y niñas se conciben como propiedad privada de los padres y, en prolongación, dentro del aula los maestros hacen lo mismo.

Así nos explicamos que el discurso de la democracia en el entorno familiar y escolar sigue estando vacío, no existen vivencias cotidianas que le den significado real. En consecuencia la ciudadanía se entiende sólo en términos de una democracia representativa. El pueblo vota y una vez nombrados los representantes, estos proceden a reproducir en sus relaciones cotidianas las mismas formas autoritarias y arbitrarias que aprendieron desde niños. Las consultas populares no son más que retórica y se asumen como expediente a cubrir, sin comprender la esencia de los procedimientos democráticos en los que la ciudadanía participa en la toma de decisiones, en la definición del rumbo que ha de tomar, por ejemplo, la planeación al mediano y largo plazo de una municipalidad, o el sistema educativo del país.

Las reformas educativas de las últimas décadas tratan de dar respuesta a una serie de demandas nuevas, que se originan en el proceso de evolución de la economía global, que más y más se caracteriza por producir y distribuir conocimientos aplicados a tecnologías de información y comunicación, y que, por ende, necesita consumidores. Sin embargo, el sistema educativo mexicano tiene

varias características, que se explican desde la cultura nacional, que convierten las exigencias globales en un “salto triple mortal”.

Desde las culturas prehispánicas, pasando por el periodo colonial y después por las diferentes etapas de la vida nacional independiente, la sociedad mexicana ha estado fuertemente estratificada y las generaciones jóvenes de todos los estratos son educados para cumplir con las expectativas de sus progenitores. A todos les es común la obediencia como conducta más apreciada de los niños y niñas. Es sorprendente la codificación que se ha logrado al respecto, pues hasta los años noventa (antes de la generalización del discurso de los derechos del niño) cuando se preguntaba a los niños y niñas del Norte de Guanajuato ¿Cuáles son tus derechos? Las respuestas más frecuentes eran: que mis papás me peguen o me regañen cuando me porto mal. Ahora el discurso ha cambiado y los niños contestan: el derecho de ir a la escuela, el derecho de que me lleven al médico cuando me enfermo, etc. Sin embargo, el respeto a padres y maestros se sigue entendiendo como obediencia a los mandatos de los adultos. Niños y niñas se socializan en un entorno en el que las iniciativas propias, el pensamiento independiente, la réplica y la diferencia de opinión no se valoran y, generalmente, se reprimen eficazmente. Los maestros y maestras hacen lo mismo, para asegurar que los alumnos se mantengan dóciles y obedientes.

Aunada a estas formas de relación, el sistema educativo, desde la primaria hasta la educación superior, mantiene una idea muy cartesiana del mundo. Los conocimientos se presentan fragmentados y son transmitidos por el maestro en lugar de construidos por el alumno. El aprendizaje se basa en la memorización y en la mecanización de los procedimientos que conducen a la solución de problemas, planteados por las disciplinas. Frente a esta realidad, que se presenta de manera dogmática a niños y niñas, resulta sumamente difícil entender las reformas educativas que se han promovido desde 1993.

Las reformas se han constituido en un discurso más y, como carecen de significado para todos los actores del sistema educativo, no han tenido mayor impacto. El habitus “sistema de disposiciones durables y transportables, mediante las cuales percibimos, juzgamos y actuamos en el mundo”, (Jiménez, 2004: 62) no cambia por disposiciones impuestas a través del discurso, ya que esta forma de proceder deja el campo “microcosmos distinguible dotado de sus propias reglas, regularidades y formas de autoridad” (Ibid: 63) sin modificación. Así es comprensible que para transformar el habitus y además enriquecer el capital cultural de los actores, cualquier innovación educativa debiera empezar por cambiar el campo. No es posible pensar que se accederá a formas democráticas de convivencia diarias en las escuelas mediante decretos, sólo una práctica democrática en la introducción de procesos de innovación, que además se inicien en los establecimientos escolares, podrá tener un impacto real en el que poco a poco se logren trascender las prácticas autoritarias de relación. Medio

es mensaje (Mac Luhan, 1973) hasta ahora, la propia estructura del sistema es perfectamente jerárquica y los sistemas de contratación del magisterio arbitrarios y deshonestos. ¿Cómo pensar que un sistema así puede promover otras formas de relación y otros valores?

Aunque parezca caótico, la congruencia llama a invitar a maestros y maestras a encontrar soluciones a los problemas que aquejan al sistema educativo mexicano. Cuando los hagamos partícipes del problema, y los invitemos a pensar en cómo modificar sus prácticas educativas, desde la cotidianeidad del aula y en la reglamentación de la vida escolar, habrá múltiples respuestas y seguramente mil maneras de abordar las situaciones concretas. ¿Podrá el sistema educativo abrirse a sus maestros, viendo en ellos la posibilidad de construcción de alternativas?, ¿Podrá cambiar el control por la confianza hacia el magisterio?, ¿Podrán las autoridades educativas encargadas de la innovación acercar a los docentes las herramientas significativas y pertinentes que les ayuden a construir relaciones democráticas en el aula y a compartir la toma de decisiones en torno a los reglamentos escolares con los alumnos?, ¿Podrá el sistema acercar a los maestros en carrera magisterial la información necesaria para cambiar sus paradigmas en torno al conocimiento?

Globalmente la cultura de los medios masivos de comunicación impone la uniformización en todos los ámbitos; y en los esfuerzos internacionales por difundir una cultura de derechos, de participación, de equidad los discursos carecen de medios para convertirlos en realidades. Las transformaciones profundas que requiere la globalización para empoderar a nivel local una ciudadanía mundial son un gran reto, que en las últimas décadas han emprendido muchas organizaciones de la sociedad civil en países de todas las regiones del mundo, sin embargo, los avances son lentos, la incidencia en política pública débil, los impactos poco visibles.

El reto de la formación ciudadana, para la construcción de democracias participativas a nivel global, para los sistemas educativos está planteado. Los estragos de la globalización económica y mediática exigen mecanismos mundiales de regulación para frenar la creciente desigualdad económica, social y política. En México es una exigencia pendiente desde principios del siglo XX.

La pregunta que nos queda es: ¿cómo constituir la formación ciudadana en el eje integrador de la educación? En primer lugar es necesario que la construcción de conocimientos por parte de las nuevas generaciones realmente haga sentido para ayudarles a leer su realidad, como plantea Paulo Freire diciéndonos que: “es propio de la conciencia crítica integrarse con su realidad” a diferencia de la “conciencia mágica” que se caracteriza por su ingenuidad y su dificultad para entender la pluralidad de relaciones de la realidad, conduciendo al fatalismo y a la falta de acción y compromiso con la vida. (Freire 2002:102). De esta manera es posible agregar al desarrollo individual el desarrollo social. Para acceder a un

nivel más, el de la construcción de ciudadanía, es necesario agregar a cualquier contenido una reflexión sobre el bien común, que ha de traducirse en acción, si realmente se quiere que forme parte del bagaje de la persona. Por ejemplo, ¿cómo podemos darle sentido ciudadano a una temática de nutrición y la importancia de asumir la responsabilidad de alimentarse bien?: añadiendo una reflexión de la responsabilidad que tenemos de mantenernos sanos, analizar la calidad del refrigerio que llevan los niños, proponiendo cómo sustituir alimentos que hacen daño por otros que sean sanos y pedir a los niños que actúen en consecuencia trayendo comida sana y asumiendo la responsabilidad de lo que se meten a la boca. En seguida es necesaria una reflexión de su responsabilidad frente a un sistema de salud nacional, calculando costos de las enfermedades autoinducidas, luego se puede seguir con una discusión de cómo reglamentar a productores de alimentos para que el producto que compramos no contenga elementos que dañan la salud, cómo exigir el etiquetado de los ingredientes y de la procedencia de los productos, hacer ejercicios de análisis de las etiquetas de los productos que traen para el refrigerio, cómo informarnos sobre la forma de producir los alimentos y conocer a los productores cercanos que se tienen, entre otras posibilidades.

Cuando aprendemos a leer y a escribir esto no es un quehacer mecánico necesita hacer sentido. Los textos que se leen y se escriben tienen que ser importantes, significativos, interesantes, retantes para quien aprende. Sólo así cumplirá el cometido de ser un elemento básico para la cultura propia y para expandir oportunidades, para acercar mundos lejanos, para compartir saberes del mundo entero.

Desde la perspectiva de los derechos la construcción de ciudadanía hace necesario que los sujetos de derecho en el caso que nos ocupa, los niños, conozcan sus derechos y en reciprocidad respeten los derechos de los demás, tanto los de sus pares como los de los adultos con los que interactúan. Esto se resume en la frase: “Yo tengo derechos y tú también”. En otras palabras el derecho de cada persona es igual para todas y los maestros no necesitan tener miedo de que a partir de los derechos de la infancia sean los niños los que mandan. No se trata de “voltear la tortilla”, el reto es el de construir nuevas formas de convivencia en las que el respeto y el diálogo, el bienestar individual y el bien común no estén peleados. Sólo así podremos empezar a abatir los índices de violencia que se registran actualmente en las escuelas. Este enfoque de construcción ciudadana permite integrar los contenidos del currículo y relacionarlos con el entorno natural, social, económico y político. Es una manera eficaz de construir ciudadanía y de preparar a las generaciones jóvenes a vivir en la pluralidad, a comprender el mundo y a actuar en consecuencia como ciudadanos que entienden que cada individuo tiene un impacto en el mundo entero y de que lo que pasa en cualquier rincón del planeta también le afecta. La construcción de ciudadanía requiere la adquisición de los saberes que plantea Edgar Morin (Internet, 2008):

1. Una educación que cure la ceguera del conocimiento
2. Una educación que garantice el conocimiento pertinente
3. Enseñar la condición humana
4. Enseñar la identidad terrenal
5. Enfrentar las incertidumbres y
6. Enseñar la comprensión.
7. Construir la ética del género humano

Conclusiones

Si bien no es novedad que desde principios del siglo pasado se ha planteado la necesidad de introducir formas democráticas de conducción a los establecimientos escolares y que esto no se ha logrado, sí nos parece importante volver a señalar la necesidad de que los educadores enfrenten y se confronten con el hecho de que este gremio es sordo frente a los marcos legales del país. Desde la introducción de la discusión en torno a los derechos del niño, los y las maestras se han resistido, inclusive a su introducción temática en los contenidos de los libros de texto. Su miedo a perder el control sobre los niños les tiene aferrados a viejos esquemas, sin abrirse a la comprensión de lo que implica un marco de derechos. Los profesores y profesoras no tienen confianza en sí mismos, ni en los niños de ser capaces de dialogar con respeto, de buscar la reciprocidad en las relaciones, de reflexionar en torno a lo que conviene a alumnos y maestros para incrementar el bienestar de todos durante los tiempos que comparten. La idea de la autoridad necesaria (“Siempre se necesita que alguien mande”) en cualquier grupo social, sea éste la familia o quienes comparten un aula, está muy arraigada. No se conciben el diálogo entre iguales, el respeto recíproco, el consenso de las normas de conducta como formas viables para regular la convivencia social. Culturalmente será necesario este paso, a través de vivencias positivas en este sentido, lo que nos pueda ayudar a dar el salto hacia formas democráticas de organización social.

La escuela siempre tiene dos opciones: ser factor de innovación o de reproducción del *status quo*. Después de trascender graves conflictos sociales como la Revolución Mexicana o la Segunda Guerra Mundial, el llamado reiterado a la educación y a sus agentes ha sido el de constituirse en propulsor de cambios. Parece ser que sólo es posible lograr esa voluntad política de los actores, mientras está fresca la memoria de los horrores provocados por el uso arbitrario y violento del poder. Tal es el caso de la escuela rural mexicana y de sus misiones culturales. Después el magisterio regresó al paradigma del *magíster dixit*, de la transmisión de conocimientos fragmentados que impiden una real comprensión de la realidad y su lectura crítica, del control sobre los alumnos en lugar de asu-

mir el reto de un diálogo auténtico en el que la escucha activa por ambos lados permite la construcción de consensos.

Bibliografía

- Abbagnano. *Diccionario de filosofía*. México: FCE (Fondo de Cultura Económica), 2a. ed. 1961.
- Aguilar, Luis Armando. *El derecho al desarrollo: su exigencia dentro de la visión de un nuevo orden mundial*. México: ITESO. 1999.
- Bourdieu, Pierre. Passeron Jean-Claude. *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara, 2a. ed. 1996.
- Cassirer, Ernst. *Filosofía de las formas simbólicas*. México: Fondo de Cultura Económica; 1971.
- CEPAL. *Globalización y desarrollo*. Brasilia: CEPAL 2002.
- Dieterich, Steffan Heinz. "Globalización, educación y democracia en America Latina" en. Chomsky, Noam. Dieterich Heinz. *La sociedad global: educación, mercado y democracia*. México: Editorial Joaquín Mortíz; 1991: 49-153.
- Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, quincuagésima edición, México: Siglo XXI editors, 2002.
- Galtung, Johan. *Teaching and learning intercultural understanding: fine but how?* Jyvaeskilae: UNESCO, Conference on Intercultural Education: teaching and learning for intercultural undersatanding, human rights and a culture of peace; 2003.
- Giusti, Miguel. *Los derechos humanos en un contexto intercultural*. Sala de Lectura, Educación en valores: OEI: s/f
- Hertz, Noreena. *The silent take over: global capitalism and the death of democracy*. United Kingdom: ARROW; 2001.
- Jiménez Isabel, Coordinadora. *Ensayos sobre Pierre Boudrieu y su obra*. México D.F.: UNAM / CESU/ Plaza y Valdés Editores, 2004.
- Mc Luhan, Marshall. *Understanding Media*. 1st, Abacus edition ed. Great Britain: Routledge and Kegan Paul ltd-, 2003.
- Los siete saberes según Edgar Morin*, 1973 http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/363703#7_La_%C3%A9tica_del_g%C3%A9nero_humano, consultado 3 de Abril 2008.
- UNICEF. *Study on the impact of the implementation of the convention on the rights of the child*. (summary report). Siena, Italy: UNICEF. 2004.
- Varios. *Desigualdad, pobreza, exclusión y vulnerabilidad en América latina. Nuevas perspectivas analíticas*. México: Universidad Autónoma del Estado de México; Centro de Estudios sobre Marginación y Pobreza del Estado de México; Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Asociación Latinoamericana de Sociología, 2004.
- Zenke, Karl. *Pädagogik-kritische Instanz der Bildungspolitik?* Germany: Paul List Verlag; 1972.