

1-1-2006

La teoría de la acción comunicativa Habermasiana: una posibilidad para la formación ciudadana en la escuela

Ramiro Quimbay Parra
Universidad de La Salle, Bogotá

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/filosofia_letras

Citación recomendada

Quimbay Parra, R. (2006). La teoría de la acción comunicativa Habermasiana: una posibilidad para la formación ciudadana en la escuela. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/filosofia_letras/463

This Trabajo de grado - Pregrado is brought to you for free and open access by the Facultad de Filosofía y Humanidades at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Filosofía y Letras by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

LA TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA
HABERMASIANA: UNA POSIBILIDAD PARA LA
FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA

RAMIRO QUIMBAY PARRA

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA Y LETRAS
BOGOTÁ D.C
2006**

LA TEORÍA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA
HABERMASIANA: UNA POSIBILIDAD PARA LA
FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA

RAMIRO QUIMBAY PARRA

**Trabajo de grado para optar al título de
Licenciado en filosofía y letras**

Director
Luis Ernesto Vásquez Alape
Magíster en Educación

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA Y LETRAS
BOGOTÁ D.C
2006**

NOTA DEL JURADO

JURADO 1 _____

FIRMA _____

JURADO 2 _____

FIRMA _____

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. TEORIA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA.....	6
1.1 LA RACIONALIDAD COMUNICATIVA.	8
1.2 EL CONCEPTO DE SOCIEDAD.	11
1.3 ACCIÓN RACIONAL PEDAGOGÍA Y SOCIEDAD.	13
1.4 RACIONALIDAD-ARGUMENTACIÓN-SOCIEDAD.	17
1.5 TEORIA DE LA MODERNIDAD.	22
1.6 PATOLOGÍAS DE LA MODERNIDAD	22
2. FORMACIÓN CIUDADANA.....	26
2.1 CONCEPTOS A TENER EN CUENTA PARA ABORDAR LA FORMACIÓN CIUDADANA.	27
2.2 RACIONALIDAD ECONOMICA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN CIUDADANA.	35
2.3 RACIONALIDAD CULTURAL Y FORMACIÓN CIUDADANA.	38
2.4 MODERNIDAD Y CONFLICTO.	42
2.5 DERECHOS HUMANOS Y FORMACIÓN CIUDADANA.	48
3. PROPUESTA SOBRE PEDAGOGÍA CRÍTICA PARA LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA CIUDADANA: DEL MUNDO DE LOS VALORES A LA VIDA DEMOCRÁTICA.	57
CONCLUSIONES	

INTRODUCCIÓN

Esta investigación fundamentada en la filosofía propia de las prácticas sociales, de Jürgen Habermas, constituye un desafío no solo conceptual sino también metodológico, por ello es necesario analizar la teoría de la acción comunicativa desde las interrelaciones complejas que da la *Racionalidad Comunicativa*, el *Concepto de Sociedad* y la *Teoría de la Modernidad*

Para Habermas, las complejidades anteriormente mencionadas tienen sus bases fuertemente fundamentadas en la encarnación ético- humanista, desde allí es necesario aclarar las irracionalidades

que estas posibilitan a la construcción de una democracia desde una hermenéutica del sujeto a través de la formación de una cultura ciudadana. Desde esta interrelación se le da sentido simultáneamente al mundo de la vida y a la racionalidad formal del sistema, de esta forma se entiende porque Habermas estudia la sociedad como un conglomerado de sistemas complejos, estructurados donde el actor desaparece transformado en procesos(sistema racional burocrático), y por otro lado, incluye el aspecto sociológico que da primacía al actor, como creador inteligente pero a la vez sumergido en la subjetividad de los significados del mundo vital; es así como nos compromete con determinadas presuposiciones ontológicas de la relación con el mundo, que en última instancia son las que determinan las posibles racionalidades de su acción.

A la esfera del trabajo, contrapone el ámbito de la acción comunicativa, que define como una interacción

mediada por símbolos. Dicha acción tiene como núcleos fundamentales las normas o reglas obligatorias de acción que definen formas reciprocas de conducta y han de ser entendidas y reconocidas intersubjetivamente. Este tipo de acción da lugar al marco institucional de la sociedad en contraposición a los sistemas de acción instrumental y estratégica.

Dentro de este contexto, Habermas, asume como punto de partida para la formación ciudadana- el discurso, con el cual pretende establecer un criterio neutral de autonomía, busca con ello garantizar las condiciones de imparcialidad para conseguir un actuar autónomo de los sujetos en cada uno de los de los contextos prácticos de acción, con lo cual pretende que la democracia adquiriera una fundamentación ética.

En este orden, es necesario, no desconocer que la formación de una cultura ciudadana debe tener un enfoque global que respondan a unos fundamentos teóricos, hermenéuticos trascendentales y emancipatorios - comunicativos que posibiliten una mirada reflexiva, explicativa y crítica sobre los fenómenos posibles de ser planeados y administrados, esto con el fin de acercarse lo máximo posible a la construcción de redes de interacción que le posibiliten al sujeto, racionalizar su realidad, en medio de las realidades en las que esta interactuando. Al tiempo, esta dinámica debe llevar a considerar que ninguno de los aspectos de la formación ciudadana deben ser planteadas desde el sin sentido en cuanto a que ninguno de sus principios y aspectos pueden estar desvinculados lógicamente y conscientemente, primero, de unos fundamentos teóricos que abran un horizonte de sentido sobre la labor del educador en el contexto de la comunidad educativa, segundo, de los contextos coyunturales y estructurales en los que se desenvuelve el actual

entretelado de crisis política, poderes en conflicto y dominio de territorios que corresponden a un entorno o ambiente y, tercero, de los contextos institucionales, locales y regionales en los que está interactuando en la cotidianidad y exige el proceso de modernidad. Estos tres aspectos son claves a la hora de *comprender los componentes de la teoría de la acción comunicativa como fundamentos para la formación ciudadana*, de tal forma que podamos *explicar los alcances de la formación desde las posibilidades vislumbradas en la propuestas de la teoría de la acción comunicativa* y es ello lo que finalmente nos permitirá *diseñar una propuesta sobre pedagogía crítica para la formación de una cultura ciudadana: del mundo de los valores a la vida democrática* convirtiéndose estos en los objetivos de esta investigación.

1. TEORIA DE LA ACCIÓN COMUNICATIVA

Para comprender el quehacer científico entorno a la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas es importante la idea de encarnación ético-humanista que da este autor a las tres complejidades temáticas con las cuales pretende abordar esta categoría, la encarnación ético humanista significa, "en efecto, que el racionalismo ético proporciona el fundamento para una actitud cognoscitivo-instrumental frente a los procesos intra mundanos, y en especial frente a las interacciones sociales en el ámbito del trabajo social,"¹ la primera de estas complejidades es la Racionalidad Comunicativa,

¹ HABERMAS, Jürgen. Teoría De La Acción Comunicativa,1. Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid:Taurus.2003. Pág. 223

acto seguido aborda el Concepto de Sociedad en dos niveles a saber, de un lado, el paradigma del mundo de la vida y del otro el sistema; en interrelación con los dos anteriores encontramos la Teoría de la Modernidad cuya finalidad es dar una explicación a las patologías sociales que cada vez son mas visibles.

Para Habermas, las complejidades anteriormente mencionadas tienen sus bases fuertemente fundamentadas en la encarnación ético- humanista. Es necesario, entonces, aclarar la interrelacionalidad de estas con los componentes estructurales de la acción comunicativa pues estos, componente proposicional, ilocucionario y expresivo son en últimas las bases de toda acción comunicativa, ahora vale aclarar que si bien cada una tiene su autonomía, para Habermas "los componentes ilocucionarios están de tal modo ensamblados con los proposicionales y expresivos que todos los actos de habla llevan aparejadas fuerzas

ilocucionarias con estas fuerzas se constituye un concepto de validez que es ciertamente trasunto o propio de la autoridad de los santo. Es decir, de lo sagrado, anclada en los paleosímbolos, pero que posee una naturaleza genuinamente lingüística. Este rasgo fundamental del lenguaje nos permite reconocer qué significa que las instituciones de base sacra no solamente penetren a través de los procesos de entendimientos encauzándolos, preformándolos y prejuzgándolos, sino que ellas mismas empiecen a depender de los efectos vinculantes de un consenso formado lingüísticamente.

1.1 LA RACIONALIDAD COMUNICATIVA.

Habermas, entiende por racional toda Acción Social que pueda ser sometida a enjuiciamiento, parte del convencimiento de que la filosofía ha perdido un

esfuerzo en querer explicar el mundo en su conjunto, en querer explicar la unidad en la diversidad de los fenómenos con principios que se deben buscar en la razón y no en la comunicación, para él “la racionalidad de las opiniones y de las acciones nace de la reflexivización de la razón encarnada en el conocimiento, en el habla”² ahora bien dice Habermas la tradición filosófica, en la medida que busca dar una imagen filosófica del mundo, se ha vuelto cuestionable. La filosofía no puede referirse hoy al conjunto del mundo, de la naturaleza, de la historia y de la sociedad, en el sentido de un saber totalizante. El mundo a mostrado una realidad que ha quedado sin piso teórico y ello no se le puede atribuir solo al progreso real de la ciencias empíricas, sino a la conciencia reflexiva que cada vez a logrado ser mas critica en este proceso. Cabe anotar que es precisamente esa conciencia, la que hace que el pensamiento filosófico retroceda autocráticamente, dando paso y fuerza de esta forma a

² Op-cit Pág. 15

la teoría de la argumentación. Pues es aquí donde cobra fuerza la relación filosofía-ciencia. “Las teorías acerca de las ciencias experimentales modernas, ya se planteen en la línea del positivismo lógico, del racionalismo crítico o del constructivismo metódico, presentan una pretensión normativa y a la vez universalista, que ya no puede venir respaldada por supuestos fundamentalistas de tipo ontológico o de tipo trascendental, tal pretensión solo puede contrastarse con la evidencia de contraejemplos ,y, en última instancia ,el único respaldo con que puede contar es que la teoría reconstructiva resulte capaz de destacar aspectos internos de la historia de la ciencia y de explicar sistemáticamente, en colaboración con análisis de tipo empírico, la historia efectiva de la ciencia, narrativamente documentada, en el contexto de las evoluciones sociales. Y lo dicho de una forma de racionalidad cognitiva tan compleja como es la ciencia moderna, puede aplicarse también a otras figuras del espíritu objetivo, es decir, a la materializaciones de la racionalidad cognitivo

instrumental, de la practico-moral, e incluso quizás también de la práctico estética”³

1.2 EL CONCEPTO DE SOCIEDAD

Para Habermas las sociedades modernas se caracterizan por una estructura Institucional dual: por un lado tenemos el mundo de la vida y por el otro el sistema. El mundo de la vida se caracteriza por ser un contexto de acción en el que los sujetos coordinan sus acciones mutuas por referencia a alguna forma de consenso implícito o explícito acerca de las normas, valores y fines, consenso que se lleva a cabo con el habla e interpretación lingüísticas. El sistema se caracteriza por ser un contexto de acción donde los sujetos coordinan sus acciones mediante la vinculación funcional de consecuencias no intencionales, mientras

³ Op-cit pág17

que la acción de cada individuo es determinada por cálculos interesados, maximizadores de utilidad mediados lingüísticamente o mediante la manipulación que ejerce el dinero y el poder. Los sistemas de acción que han sido diferenciados a través del dinero y del poder en las sociedades capitalistas modernas, han adquirido la forma de un complejo monetario administrativo que se ha independizado frente al mundo vital comunicante, y es ello lo que los hace ver muy complejos

Para Habermas, de un lado, están los órdenes institucionales del mundo de la vida moderna, especializados en la reproducción simbólica y de otro lado, están los del sistema, especializados en la reproducción material.

1.3 ACCIÓN RACIONAL PEDAGOGÍA Y SOCIEDAD

A partir de las distintas formas de enjuiciamiento y de pretensiones de validez podemos establecer, según Habermas, cuatro tipos de acción racional clasificándolos de la siguiente manera: la acción teleológica (y estratégica), la acción reglada por normas, la acción dramaturgica y la acción comunicativa.

Para Habermas los distintos tipos de acción son aspectos analíticos bajo los cuales se analiza la racionalidad de una acción empírica. Por lo tanto cada uno de esos aspectos analíticos son en realidad tipos de acción social empíricamente diferenciables.

Ahora centrándonos en la distinción entre familia (mundo de la vida) y economía capitalista (sistema) , Habermas atribuye a la familia tipos de acción

claramente diferenciados de la economía capitalista. La familia es la encargada de la reproducción simbólica. Esto es, mantener y transmitir a los nuevos miembros las normas y modelos de interpretación que son constitutivos de las subjetividades sociales. La economía capitalista es la encargada de la reproducción material. Esto es, regular con éxito el intercambio metabólico de los grupos de individuos biológicos con un entorno físico no humano y con otros sistemas sociales

Así, a cada tipo de reproducción le corresponden tipos de acción distintos. A la familia le corresponde el consenso implícito o explícito comunicativo y normativo, mientras que la economía capitalista la intencionalidad y la estrategia.

Sin embargo, cabe anotar que cuando se aceptan tácitamente algunas concepciones compartidas acerca

del significado social de los objetos y de cosas que se pueden intercambiar dentro de un contexto, pensemos en el interrelacionismo que sucede intrínsecamente de los tipos de acción distinto tanto en el mundo de la vida como en el sistema, por ejemplo, el capital y en su intercambio de forma o en el contexto teleológico, en donde directivos, subalternos y compañeros de estos normalmente coordinan sus acciones de forma tácita o consensual y con alguna referencia explícita o implícita a los supuestos normativos, aunque se llegue al consenso injustamente y las normas sean incapaces de resistir un enjuiciamiento de subjetividades y habilidades interpretativas de la misma manera es difícil encontrar contexto de acción humana que estén totalmente desprovisto de cálculo estratégico y es aquí en donde es necesario que el sujeto sea autocrítico y pueda abstraerse de la acción estratégica (poder de manipulación) o estructuras comunicativas distorsionadas.

Ahora dice Habermas "...los sujetos capaces de lenguaje y de acción pueden referirse a más de un mundo, y que al entenderse entre si sobre algo de uno de los mundos basaban su comunicación en un sistema compartido de mundos. En relación con ello he propuesto diferenciar el mundo externo en mundo objetivo y mundo social, e introducir el mundo interno o subjetivo como conceptos complementarios del de mundo externo. Las correspondientes pretensiones de validez, que son la verdad, la rectitud y la veracidad, pueden servir entonces de hilos conductores para escoger los puntos de vistas teóricos desde los que fundamentar los modos básicos del empleo del lenguaje , o funciones del lenguaje, y llevar a cabo una clasificación de la variedad de actos de hablas que nos ofrecen las distintas lenguas particulares ()...por ultimo, la acción comunicativa depende de contextos situacionales que a su vez son fragmentos del mundo de la vida de los participantes en la interacción. Es precisamente este concepto de mundo de la vida, que a través de los

análisis del saber de fondo () pueden introducirse como conceptos complementarios del de acción comunicativa, el que asegura la conexión de la teoría de la acción con los conceptos fundamentales de la teoría de la sociedad”⁴

1.4 RACIONALIDAD -ARGUMENTACIÓN - SOCIEDAD

La argumentación es entendida como la interrelación que establecen dos o más sujetos a partir del debate interpersonal. Los actores buscan entenderse sobre una situación de acción para poder así coordinar de común acuerdo sus planes de acción y con ello sus acciones. El concepto central es el de interpretación, y se refiere sobre todo a la negociación de definiciones de la situación susceptibles de consenso. En este modelo de acción el lenguaje ocupa un lugar prominente. La acción

⁴ Op-cit pág 358,359

comunicativa tiene que ver con los actos del habla, los cuales simultáneamente expresan un contenido proposicional.. De allí que Habermas sitúe el entendimiento como mecanismo coordinador de la acción. Esto quiere decir, que los participantes en la interacción se ponen de acuerdo acerca de la validez que pretenden para sus emisiones o manifestaciones, es decir, que reconocen intersubjetivamente las pretensiones de validez con que se presentan unos frente a otros. Un hablante hace valer una pretensión de validez susceptible de crítica entablado con sus manifestaciones una relación con el "mundo" y haciendo uso de la circunstancia de que esa relación entre actor y mundo es en principio accesible a un enjuiciamiento, de esta forma invita a su oponente a una toma de postura racionalmente motivada. El concepto de acción comunicativa, nos dice Habermas, presupone el lenguaje como un medio dentro del cual tiene lugar un tipo de proceso de entendimiento en cuyo transcurso los participantes, al relacionarse con el mundo se presentan

unos frente a otros con pretensiones de validez que pueden ser reconocidas o puestas en cuestión. Estos tienen el propósito cooperativo de llegar a entenderse. El actor tiene que, según Habermas, plantear explícitamente su diversas manifestaciones y pretensiones de validez: la pretensión de que el enunciado es verdadero; la pretensión de que el acto de habla es correcto en relación con el contexto normativo vigente; y la pretensión de que la intención expresada por el hablante coincide realmente con lo que éste piensa .Dice Habermas,. Son los propios actores los que buscan un consenso y los que someten a criterios de verdad, de rectitud y de veracidad.

El saber de fondo de los participantes permanece apromblemático en su conjunto y es mediante la interpretación del saber de fondo en su conjunto que los participantes problematizan una parte del mismo. De tal forma que se establezcan interpretaciones donde

ninguno de los implicados tienen un monopolio interpretativo

."El interprete entiende , pues , el significado de un texto en la medida en que intelige por que el autor se creyó con derecho a hacer determinadas afirmaciones (como verdaderas) , a reconocer determinados valores y normas (como correctos) , o a manifestar determinadas vivencias ((como veraces). El intérprete tiene que hacerse cargo del contexto que hubieron de presuponer el autor y sus contemporáneos como saber común, para que en su tiempo no surgieran las dificultades que hoy el texto nos depara y para que los contemporáneos pudieran encontrar otras que hoy a su vez no parecen triviales. solo sobre el trasfondo de los componentes cognitivos, morales y expresivos del acervo cultural de saber a partir del que el autor y sus contemporáneos construyeron sus interpretaciones, puede alumbrarse el sentido del texto. Pero el intérprete posterior no podrá identificar estos presupuestos si no toma postura, siquiera sea implícitamente, frente a las pretensiones de validez vinculadas al texto. Lo cual tiene su explicación en la racionalidad

inminente que el interprete tiene que suponer a todas las manifestaciones , por opacas que inicialmente éstas puedan resultarle, en la medida en que las adscribe a un sujeto de cuya capacidad de sus responder de sus actos (Zurechnung) no tiene en principio razón alguna para dudar. El intérprete no puede entender el contenido semántico de un texto mientras no sea capaz de representarse las razones que el autor podría haber aducido en las circunstancias apropiadas. Y como el peso de las razones , ya sea en la aseveración de hechos , en la recomendación de normas o en la expresión de vivencias no se identifica con tener por de peso esas razones , el interprete no podría representarse en absoluto esas razones sin enjuiciarlas y sin tomar postura afirmativa o negativamente frente a ellas. Puede acaecer que el interprete deje en suspensos determina pretensiones de validez, que se resuelva a no dar por decididas , como el autor, ciertas cuestiones, si no a tratarlas como problema(...)un interprete sólo puede aclarar el significado de una manifestación opaca si explica cómo pudo producirse esas opacidades. Es decir, por que ya no nos resultan aceptables las razones que el autor podría haber dado en su contexto. Si el intérprete ni siquiera

plantease cuestiones de validez, habría que preguntarse si está en realidad interpretando, es decir, si esta haciendo el esfuerzo de reestablecer la comunicación perturbada entre el autor, sus contemporáneos y nosotros. Con otras palabras: el intérprete está obligado a mantener la actitud realizativa que adopta como agente comunicativo, aun en el caso, en que se pregunta, y precisamente cuando se pregunta, por los presupuestos que subyacen a un texto que no entendemos”⁵

1.5 TEORIA DE LA MODERNIDAD

1.1.5.1 *Patologías de Modernidad:* La teoría de la modernidad se fundamenta en la racionalización sistémica y el la racionalización del mundo de la vida, atendiendo al progresivo aumento de las complejidades de estos, como dos procesos que se influyen mutuamente, pero que con frecuencia

⁵ Op-cit pág 185

discurren en sentidos opuestos. Es esta relación entre estas dos complejidades la que advierte la dialéctica que comportan los procesos de modernización en relación con los efectos que genera la fuerte influencia de la racionalidad sistémica al mundo de la vida, que son propias de las presiones propias del proceso de intercambio inter- sistémico. Ahora, ¿Dónde surgen las patologías de la modernidad? Sin duda "en las deformaciones que aparecen siempre que las formas de racionalidad económica y administrativa invaden ámbitos de la vida que no pueden ser racionalizados en sus estructuras comunicativas internas " "hay que disponer de un concepto más complejo de racionalidad que permita señalar el espacio que para la modernización de la sociedad abre la racionalización de las imágenes del mundo a que se derriban en occidente. Sólo entonces podemos analizar en todo su alcance las racionalizaciones de los sistemas de acción, no

solamente bajo el aspecto parcial 1 de la racionalidad cognitivo instrumental, sino incluyendo también los aspectos práctico morales y estético expresivos. En el desiderátum* que se ha tratado de cumplir mediante la clarificación analítica, a la vez que basada en la historia de la teoría sociológica, de conceptos tales como acción orientada al entendimiento, mundo de la vida estructurado simbólicamente y acción comunicativa...()un segundo desiderátum consistía, pues, en trasladar el análisis desde el plano de la pugna entre orientaciones de acción al plano de la competencia entre principio de integración social , para cumplir este desiderátum, y con la intención de aclarar primero los conceptos, inicia Habermas discutiendo las tendencias evolutivas al desacoplamiento de sistema y mundo de la vida... “6 para ello partió de los siguientes supuestos” - ()el nacimiento de las sociedades

* Desiderátum: Objeto de vivo deseo

⁶ Op-cit pág 430

modernas(lo que primariamente quiere decir. De las sociedades capitalistas modernas) exige la materialización institucional y el anclaje motivacional de ideas jurídicas y morales posconvencionales , pero (...)la modernización capitalista sigue un patrón, a consecuencia del cual la racionalidad cognitivo instrumental desborda los ámbitos de la economía y el Estado , penetra en los ámbitos de la vida comunicativamente estructurados y adquiere en ellos la primacía a costa de la racionalidad práctico moral y práctico estética lo cual(...) provoca perturbaciones en la reproducción simbólica del mundo de la vida”⁷

⁷ Op-cit Pág 431-432

2. FORMACIÓN CIUDADANA

La Constitución Nacional de 1991 insiste en que el aprendizaje de la ciudadanía más que un discurso debe ser una vivencia surgida de la experiencia escolar. Dicho de otra manera, la democracia es una forma de vivir que se asume viviéndola. Ahora si el aprendizaje de la ciudadanía debe ser una experiencia vivida en el contexto de la experiencia escolar, la educación en Colombia es uno de los ámbitos de la vida en los que con mayor celeridad y profundidad se debe adelantar estos cambios derivados de la Constitución de 1991.

Si bien, es claro que el país debe tener mayor conciencia del papel decisivo de la educación en su futuro, resultarán inviables la democracia y la paz si no parten de ciudadanos que decidan colocarlas en el centro de sus vidas y si estos a su vez no cuentan con las capacidades necesarias para aportar en su construcción. Es posible que la escuela aporte en la construcción de una cultura para la democracia, transformando hábitos y actitudes profundamente arraigados entre nosotros. Precisamente en estos aspectos, se define el aporte de la educación en la superación de la compleja encrucijada por la que atraviesa nuestro país.

2.1 CONCEPTOS A TENER EN CUENTA PARA ABORDAR LA FORMACIÓN CIUDADANA

Ahora, para hablar de ciudadano o ciudadanía es necesario e imprescindible abordar y tener claridad sobre que debemos entender por cultura,

convivencia participación y democracia pues todas ellas están inherentes al sujeto como tal. De allí que entendamos que: La palabra ciudadanía, ciudadano, proviene del latín de “civitas”: ciudad, y tiene la misma raíz que civilización. Dice relación con el talante y forma de vida propia de la ciudad, de ese tipo de ciudad que aún mantenía aquella escala donde la vida en comunidad era posible, donde existían comunalidades, donde la convivencia era la atmósfera que impregnaba la existencia humana, ello por oposición a las formas de vida aislada propias de la ruralidad, donde no era tan necesaria e imprescindible la interdependencia, la complementación entre diversas formas de ganarse la vida, entre distintas actividades y quehaceres. Ello da origen a las dos nociones de cultura y civilización que resumen el avance evolutivo de la especie humana, en su tránsito desde una existencia anclada y atada fundamentalmente en condicionamientos físicos y biológicos hasta una existencia en la cual crecientemente hemos creado

las condiciones para liberarnos de esas ataduras, cuestión que aún no podemos hacer por nuevas ataduras mentales y nuestro insuficiente desarrollo moral, emocional y cognitivo para asumir las condiciones para nuestra liberación cultural “la cultura se puede definir, como: el conjunto de significados , expectativas y comportamientos contruidos socialmente a lo largo del tiempo y compartido por un determinado grupo social, que facilitan,, ordenan, limitan o potencian los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales, y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado”⁸

La convivencia etimológicamente proviene de con-vivere que significa vivir en compañía de otros, cohabitar. El concepto de con/vivencia da cuenta de un fenómeno

⁸ TEDESCO, Juan Carlos, Educación y hegemonía en el nuevo capitalismo. EN: Revista Colombiana de Educación. No.45 pág 15.segundo semestre Bogotá 2.003

propio aunque no exclusivo de lo humano, cual es el convivir, el vivir con. La existencia humana se lleva a cabo inevitable e inexorablemente en un contexto de convivencia. Ello en razón de nuestra ausencia de autosuficiencia.

¿Qué es lo que busca la gente al participar? La participación debe propender por que la voluntad del ser humano lo lleve cada vez más hacer menos objeto y más sujeto; para ello, tendremos en cuenta cuatro motivaciones derivadas: la primera de ellas hace alusión a ganar control sobre la propia situación y el propio proyecto de vida mediante la intervención en decisiones que afectan el entorno vital en que dicha situación y proyecto que se desenvuelven de los mismos; una segunda motivación consiste en acceder a mejores y mayores bienes y/o servicios que la sociedad está en condiciones de suministrar, pero que por algún mecanismo institucional o estructural no suministra ;el

tercero consiste en integrarse a procesos de desarrollo en los cuales los sectores excluidos se constituyen en el chivo expiatorio de sistemas que muchas veces producen mas marginalidad de la que disuelven; y el último hace alusión al grado de autoestima "gregaria" mediante un mayor reconocimiento por parte de los demás de los derechos, las necesidades y las capacidades propias.

Democracia : Es la filosofía política la que nos puede dar una luz sobre las ambigüedades que se han presentado sobre esta organización política. Una de ellas es recordemos que no existe un único concepto de democracia , excepto cuando en determinado momento se denomino por ejemplo "gobierno del pueblo , por el pueblo y para el pueblo , dada por Abraham Lincon . Pero ya en un terreno mas concreto vemos que allí no hay una esencia inmutable de democracia, sino que nos encontramos con una forma de organización sólo caracterizable desde una determinada teoría que en su

base tiene siempre una concepción del hombre y de su realización en la vida social en este sentido , las distintas versiones de la teoría clásica de la democracia ,así como las teorías elitistas ,participativa ,neocontractualistas o las de carácter económico, fundamentan distinto conceptos de democracia que se apoyan a la vez en distintas antropologías .

Desde el plano vivencial dada la cruda realidad, vemos que la democracia podría ser tomada simplemente como un mecanismo para elegir y designar gobiernos, donde no se constituye ningún tipo de sociedad, ni existen mucho menos un conjunto de objetivos morales que le exijan la búsqueda de un bien común y la representatividad de la sociedad civil. Seria algo así como una competencia entre dos o más grupos auto elegidos de políticas, debidamente organizados en partidos políticos cuya función es luchar por conseguir los votos que le darán el derecho de gobernar hasta las siguientes elecciones. Y el papel de los votantes es

el de elegir a los políticos que tomaran parte en las decisiones de las cosas públicas. Por eso para Shumpeter, filósofo, la democracia es el gobierno del político y no del pueblo. De la misma manera Popper , considera que la democracias se caracteriza por un conjunto de reglas que permiten el cambio de los gobernantes sin necesidad de usar la violencia . También ubicamos a Hayek , el padre del neoliberalismo, quien afirma que el mayor abuso que se puede hacer de la definición de la democracia es el no referirla a un procedimiento para alcanzar un acuerdo sobre una noción de bien común y , por el contrario cargarla de un contenido sustancial que de antemano defina cuales deben ser los fines de la acción política.

Esta, por otra parte. El modelo moralizador defensor de un mayor número de posibilidades en el hombre y atento en indicar como debe ser una sociedad verdaderamente democrática para este modelo la

definición de democracia tiene que ser un una definición sustancial, ética, que insista en la idea de igualdad y del bien común como objetivo por el que un gobierno democrático debiera luchar.

Los ideales clásicos de la democracia pasan hacer entonces: la libertad, la igualdad, la justicia. Schumpeter , precisamente ,priva de manera fría y realista a la democracia de estos ideales ,da tajantemente una imposibilidad de alcanzar una utopía de una sociedad propiamente democrática(...) Ante este panorama con vestigio de ambigüedad donde se puede ver la democracia como una situación sin salida, donde se podría aliviar la situación de desigualdad pero no resolverse,. se deben ver las posibilidades que la misma sociedad puede plantear para pensar en una sociedad distinta . lo importante en esta parte del trabajo es que se puede defender la idea de que una teoría de la acción comunicativa aplicada dentro de una política deliberativa puede contribuir en la formación de un

ciudadano comprometido, que construya una sociedad fundamentada en el diálogo, entendido como discusión y debate en donde se construye argumento que sirve para fortalecer un consenso que posibilite la construcción de una democracia verdadera.

2.2 RACIONALIDAD ECONÓMICA -EDUCACIÓN Y FORMACIÓN CIUDADANA -

La modernización de las sociedades bajo el impulso combinado de la industrialización, la urbanización y la globalización de los mercados y las comunicaciones es un proceso histórico complejo, que trae consigo profundos cambios culturales y pone a las comunidades y a los individuos frente a nuevos dilemas y desafíos. El mayor de todos parece ser el de cómo adaptarse a las nuevas circunstancias preservando a la vez un sentido de la vida buena, los valores esenciales de la

convivencia humana, la identidad de los grupos y las naciones, un orden público de responsabilidades compartidas, un correcto ejercicio de las libertades y la disciplina social requerida para el desarrollo y el despliegue de la creatividad. En un mundo que cambia rápidamente y genera una alta movilidad individual; en contextos de mercado que obligan constantemente a elegir, frente a medios de comunicación cada vez más diversificados; en un ambiente de información abundante y creciente, dentro de múltiples sistemas que se autogobiernan; en una cultura progresivamente globalizada, la educación es la base común de formación de la ciudadanía y una condición imprescindible para hacer frente a los retos de una economía cuya productividad y competitividad dependen, antes que nada, de la calidad de los recursos humanos del país.

Las políticas públicas en formación ciudadana, en términos generales, recogen un fuerte impulso de las

posturas que desde la CEPAL y la UNESCO se han venido haciendo para modernizar al conjunto de los países de América Latina. En un documento elaborado por estos organismos se sostiene que:

"la educación, igual que la generación y el uso social de los conocimientos, están llamados a expresar una nueva relación entre el desarrollo y la democracia. Deben operar como elementos de articulación entre ambos, en función de la participación ciudadana y del crecimiento económico. De hecho, ambos factores están estrechamente ligados en la actual fase de desarrollo. La experiencia histórica muestra que sin participación ciudadana no hay posibilidades de crecimiento económico sostenido. Pero dicha experiencia demuestra también que el crecimiento y la competitividad son, a su vez, la base económica que hace posible el ejercicio de la ciudadanía. La estrategia propuesta se basa en el supuesto según el cual, la reforma educativa y la incorporación y difusión del progreso técnico,

contribuyen a compatibilizar el ejercicio de la ciudadanía y la solidaridad, con los requerimientos que plantea la transformación productiva"1.

Sin embargo, subyacen dos racionalidades distintas. Por un lado, la racionalidad instrumental, economicista que acompaña al objetivo de la competitividad internacional y, por el otro, una racionalidad axiológica, integrativa y comunicacional que se liga preferentemente con la moderna ciudadanía.

2.3 RACIONALIDAD CULTURAL Y FORMACIÓN CIUDADANA

La formación cultural para una nueva ciudadanía pone en la agenda del día la pregunta sobre el tipo de ciudadanos que la sociedad necesita para el futuro inmediato. Mirada nuestra época desde la perspectiva

cultural y social, es posible comprobar que, en la actualidad, el clima de la convivencia social está siendo progresivamente atravesado por incertidumbres que antaño o no existían o poseían un menor perfil. Para muchos, ya no es tan claro cómo es deseable convivir, ni qué valores han de regir nuestras vidas, ni qué formas de convivencia permiten conquistar lo deseado. Para otros, los patrones de convivencia social están claros y precisos, vienen de la tradición y, por tanto, se trata de que la sociedad los asuma sin vacilaciones. La coexistencia de estas incertidumbres y de estas certezas configuran un cuadro de diversidad cultural que, a juicio de algunos, es similar a una crisis moral. Sin lugar a dudas estamos enfrentados a una búsqueda por nuevos paradigmas al interior de la sociedad en su conjunto. El paradigma que está hoy en vías de cambio - y que privilegia una concepción racionalista del ser humano -- ha dominado nuestra cultura y nuestra convivencia social por siglos. Este paradigma, más allá de sus evidentes aportes al desarrollo científico

tecnológico, ha conducido a un profundo desequilibrio entre lo racional y lo emocional, entre los valores y el comportamiento cotidiano. En palabras de Humberto Maturana: "al declararnos seres racionales, vivimos una cultura que desvaloriza las emociones y no vemos el entrelazamiento entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional." Podemos decir entonces, que en la actualidad, el desarrollo de nuestras sociedades se ubica al interior de una crisis de situación. En este contexto, la palabra crisis, más que un desequilibrio transitorio, se entiende como un estado de transformación y de mutación permanentes. Connotación particular quizás de este tiempo es su visibilidad en todos los órdenes y en todos los ámbitos de la realidad social. Esta crisis se expresa en una crisis de identidad que denota una pérdida del sentido de pertenencia, el desdibujamiento de los límites; en la carencia de un proyecto común unificador de voluntades. Proyecto común que no se define ni en el

plano de lo cotidiano, de lo familiar, de lo organizacional, de lo comunal ni tampoco en el plano de los proyectos macrosociales. El desconocer o negar un espacio cultural al que adscribirse; el poder romper las barreras de contención que nos determinan, la incapacidad de hacer propuestas con otros para trazar un futuro consensual que nos comunica con un pasado y un presente, contribuyen definitivamente a la crisis de identidad. La pérdida de la identidad desemboca finalmente en la incapacidad de reconocerse a sí mismo como un ser comunicado con otros. Es la expresión máxima del hombre aislado, desencantado, frustrado, alienado. En consecuencia, la crisis de identidad desemboca finalmente en una crisis de crecimiento personal y social. Se podría decir que es el hombre sin contorno, inmerso en una sociedad sin fronteras. Quien entra en una Crisis de fe, es decir una incapacidad de creer y levantar utopías transcendentales o no transcendentales. Es una crisis de espiritualidad, de asumir desafíos, de desligarse del presentismo. Es la

crisis de confianza en un futuro mejor, en la posibilidad de construir una sociedad más humana, de plantearse modelos de salvación, de progreso. Es la crisis que conlleva el desconocimiento que las cosas están ahí "para nosotros, disponibles, a la mano". Es la crisis que nos induce a no tomar ni asumir riesgos y enfrentar posibilidades y alternativas. Es el retorno a la creencia en la nada, en el vacío.

2.4 MODERNIDAD Y CONFLICTO

Ahora, si conectamos con lo anteriormente expuesto podríamos afirmar que la sociedad moderna entra en una crisis de valores que se liga con el trastoque de valores, con la pérdida de valores, con la relativización de los valores. También se expresa esta crisis en un desencantamiento tanto con los valores tradicionales, como con los de la experiencia histórica de la modernidad. A los primeros, entre los que se incluyen

muchos de los valores universales, occidentales, propios de la vida religiosa y familiar, se los tilda de anticuados, retrógrados e incapaces de adaptarse a los nuevos tiempos y espacios culturales diferentes. El desencantamiento con los valores propios de la modernización emanan del énfasis que se pone en el materialismo, el consumismo, el hedonismo. Todos los medios justifican el fin. No hay una ética que trascienda a la manipulación, al poder y al control. La crisis mayor radica en la imposibilidad de ofrecer alternativas valóricas, éticas y consensualmente aceptables. Hay una necesidad imperiosa de reconstruir una "escala aceptada". Pero mientras algunos desean hacerlo como un proceso en la acción comunicativa, en el diálogo de las diferencias, en la participación democrática, hay otros, quienes, en una tendencia de imponer -muchas veces por la fuerza- valores sacralizados y totalizantes, creen que la elaboración de valores es ajena a la comunicación, al diálogo, a la participación. Los fundamentalismos, los integristas, los fanatismos,

emergen con fuerza a pesar de que los muros se derrumban.

Está crisis epistemológica, que se vincula con la supremacía de la racionalidad instrumental - administrativa - económica que gobierna y penetra al conocimiento en todos los planos de la existencia. En la crisis epistemológica, se constata que son nuevamente los centros del poder mundial los que monopolizan la producción y distribución del conocimiento. Pese a los intento de globalización e internacionalización del conocimiento, la división social del mismo es desigual y desequilibrada, creando dependencias, inequidades, sometimientos y sentimientos de gran frustración. El conocimiento es sinónimo de poder y facultad para el manejo del control y la manipulación. Esta situación va acompañada de otro rasgo dramático de la crisis: la desvalorización de la cultura de la vida cotidiana, del desconocimiento de la identidad propia y del

conocimiento que se circunscribe a un tiempo y un espacio particular. Sé deslegítima todo conocimiento que no responda a los cánones de la racionalidad positivista, al conocimiento que no es cuantificable, ordenable. Pero sobre todo, se le resta valor al conocimiento experiencial, particular, íntimo, que no trasciende universalmente. Entonces, emerge con fuerza y como resultado de la crisis epistemológica, la alienación, la negación de lo auténtico, el rechazo a lo propio. Hay que sumarse a lo ajeno, hay que dar cabida a la adquisición de una cultura que es todavía prestada, a la internalización de valores extraños. La pérdida de la identidad, el trastoque de valores, la incapacidad de creer en el cambio, no son sino expresiones muy visibles de la crisis epistemológica. El círculo de la crisis se ha cerrado. Además, en este mundo de continuos y dinámicos cambios, también se están originando transformaciones en los diferentes espacios geográficos y políticos, cada uno de ellos con modelos culturales propios, que van conformando un nuevo espacio

multicultural, debido, entre otros, a fenómenos como los grandes desplazamientos de grupos humanos que buscan mejores condiciones de vida, el éxodo rural, la velocidad de las comunicaciones y del transporte. Sin embargo la búsqueda de una sociedad del conocimiento se encuentra -paradojalmente- interpolada por otra, centrada exclusivamente en el consumo y en la producción de bienes desechables, sin respeto a la naturaleza, y que arremete el ambiente. En la complejidad de este contexto, la familia "urbana" de clase media ha visto modificada su forma de vida cotidiana. Los cambios implantados en el ámbito de las relaciones afectivas y de la vida en pareja están acarreado nuevas situaciones de riesgo para la infancia, la niñez, la adolescencia y la juventud, al respetarles adecuados esquemas de referencia valórica. Este hecho apunta evidentes responsabilidades hacia la institución escolar, la que debe suplir la necesidad de atender a la formación de una ciudadanía con niveles de autoestima y autonomía. La formación para una cultura

ciudadana se funda en el reconocimiento, aceptación y promoción de una carta de navegación que ha tomado generaciones construir, a saber, la Declaración Universal de los Derechos Humanos. A nuestro parecer, una formación para la moderna ciudadanía ha de fundarse en los derechos humanos, ya que éstos están llamados a hacer un aporte fundamental para proteger y promover el desarrollo cívico y económico de las personas y de las comunidades, y constituir un elemento regulador de las tendencias extremadamente economicistas y pragmáticas que se introducen a la educación como resultado de los procesos de modernización de la sociedad. Desde nuestra perspectiva humanista, la Declaración Universal de los Derechos Humanos aparece como el mapa orientador de la formación para una cultura ciudadana. Pocas veces en la historia de la Humanidad, un Documento ha sido asumido tan universalmente y ha abierto tantas posibilidades valóricas en el debate interno y externo de nuestras sociedades. Estos derechos son universales por cuanto corresponden a toda persona

por el sólo hecho de ser tal y sin ninguna otra consideración restrictiva. Asimismo, ellos implican obligaciones para el Estado quién puede aplicar su poder sólo si lo hace respetando tales derechos y adoptando medidas que los hagan realmente efectivos

2.5 DERECHOS HUMANOS Y FORMACIÓN CIUDADANA

El debate sobre la formación ciudadana fundada en los Derechos Humanos contribuye a la comprensión de la visión humanista que está implícito en ellos, y promueve en la sociedad el desarrollo de las tendencias humanistas que están en su seno. Desde esta óptica, el asumir en forma responsable el cómo vivir en las sociedades en la perspectiva de los Derechos Humanos simplifica buscar maneras de viabilizar estos Derechos, y, al mismo tiempo, promover la comprensión sobre la urgencia de no descuidar la formación valórica de los ciudadanos. Esta búsqueda permanente orientada a

profundizar en estos derechos ha caracterizado, particularmente, a estas últimas décadas. Estos derechos han ido evolucionando a lo largo de la historia de la humanidad hasta llegar a transformarse en normas de derecho internacional y del derecho interno de cada país. En efecto, desde que Hamurabi escribió su Código (1730 - 1685A.C.) con el propósito de "hacer brillar la Justicia para impedir al poderoso hacer mal a los débiles"⁹, hasta la formulación oficial de la Naciones Unidas el año 1948, se fue construyendo una concepción de la necesidad de establecer normas consensuales para regular los conflictos de la convivencia social. La ratificación de esta Declaración por tantos Estados legitima la universalidad de la misma y proporciona una base para una estrategia transcultural reguladora de conflictos. Los principios y reivindicaciones que constituyen las raíces de los derechos humanos son los que consagran las libertades civiles y los derechos políticos. Es la llamada primera generación de los

⁹GILBREATH, Robert. Infierno administrativo. México D.F. 1.994. Pág.: 15

DDHH. Sin embargo, en tanto conquista derivada de las aspiraciones de ciertos sectores sociales de terminados, los Derechos Civiles y Políticos son una etapa en la evolución conceptual de los DDHH, pero no la última. En la medida que la sociedad se transforma, se produce, también, una nueva definición de aspiraciones, nuevos perfiles de conflictos, nuevos estados de conciencia, que llevan a nuevos reclamos y nuevas regulaciones destinadas a garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de las personas. En la segunda generación de los DDHH se reclaman Derechos que la persona posee por su calidad de tal y se reivindican los medios para que estos Derechos se hagan efectivos. En consecuencia, obligan a una acción de los poderes públicos que deben arbitrar la creación de esos medios: el derecho a trabajar, a remuneraciones justas, a la seguridad social, a la huelga, a la educación, a la salud, etc. son algunos de los Derechos contenidos en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, sociales y culturales", convenido por la ONU en 1966. En ese

Documento se establece que: "todos los Derechos deben ser desarrollados y protegidos. En ausencia de los derechos económicos, sociales y culturales, los derechos políticos y civiles corren el peligro de ser puramente nominales; en ausencia de los derechos civiles y políticos, los derechos económicos, sociales y culturales, no podrían ser garantizados por mucho tiempo". La diferencia jurídica entre ambas generaciones de derechos radica en el hecho de que los derechos civiles y políticos son garantías del individuo frente al Estado, y los derechos económicos, sociales y culturales, exigen del Estado una intervención destinada a disponer de los medios para que se hagan efectivos.

En los años transcurridos entre la Declaración Universal y los Pactos que le han sucedido, el mundo presencié un acelerado proceso de descolonización. La breve historia de los nuevos pueblos fue suficiente para demostrar que su autodeterminación fue, en buena medida, ficticia,

dado que carecían de los medios para satisfacer las demandas mínimas de sus pueblos. La tercera generación de los DDHH surge de la paulatina toma de conciencia, por parte de los pueblos del mundo no desarrollado, de la necesidad de un cambio en su situación para disponer de los medios que permitan garantizar plenamente la vigencia de los DDHH. En la Conferencia de Argel (1976), un grupo de países del mundo no desarrollado proclama la Declaración de los Derechos de los Pueblos. En ella plantean la búsqueda de un nuevo orden político y económico internacional, en cuyo contexto pueda darse el respeto efectivo de los DDHH. A esta Declaración se agregan las conclusiones del Simposio sobre Derechos de Solidaridad y Derechos de los Pueblos convocado por UNESCO en San Marino (1984). En este Documento se reconoce la existencia de derechos cuyos titulares son los pueblos, tanto individual como colectivamente, los que en caso de violación de sus derechos tienen "un deber de defensa que se impone a todos los miembros de la comunidad internacional".

Entre esos derechos se mencionan: el derecho de los pueblos a su existencia, la libre disposición de los recursos naturales propios, el derecho al patrimonio natural común de la humanidad, a la autodeterminación, a la paz y a la seguridad, a la educación, a la comunicación y a la información, entre otros. El corolario de estos derechos es el derecho al desarrollo sustentable, "de cuya realización se deriva, en efecto, el respeto de la mayoría de los demás derechos y libertades de los pueblos". Otros pasos de esta evolución de los Derechos Humanos, es la aprobación en las Naciones Unidas (1979) de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer. En dicho instrumento jurídico se incorpora a las mujeres a la esfera de los derechos humanos. Será en 1989, cuando el Comité para la eliminación de la discriminación contra las mujeres recomiende a sus Estados miembros tomar medidas particulares en el ámbito gubernamental para erradicarla. Y la historia de este desarrollo conceptual y

práctico de la Declaración continúa hasta nuestros días. En esta evolución, se asume una visión integradora y holística de los derechos humanos puesto que se reivindican, en el mismo orden de preocupación, tanto los derechos políticos y civiles, como los económicos, sociales y culturales y los derechos de solidaridad entre los pueblos. La interdependencia entre estos derechos es parte de esta visión. De suerte que, por ejemplo, tanto el derecho a consolidar la democracia participativa, como el promover el desarrollo sustentable, así como el crear las bases para una ética de la responsabilidad solidaria, son parte integral de esta conceptualización de los derechos humanos. En este sentido, hay una aproximación a los derechos humanos cuya preferencia la articulamos a una visión solidaria e interdisciplinaria. Se visualizan, además, los derechos humanos como parte inseparable del proyecto político, económico, social, cultural y educacional, que las sociedades están formulando en la actual etapa de modernización y reforzamiento de la democracia. En

este sentido, se afirma que los derechos humanos son el referente ético que debe orientar el proyecto de cambio que están viviendo las sociedades y que, además, deben ser el hilo conductor de las acciones cotidianas en que el proyecto de cambio se concretiza. Sin embargo, el saber de los derechos humanos emerge fundamentalmente cuando se toma conciencia de los conflictos que se generan como resultado de las contradicciones entre un discurso de respeto y una realidad conculcadora de derechos. En efecto, las situaciones vinculadas a los derechos humanos, se hacen conflictivas porque están en juego intereses distintos. Pensemos en las tensiones que surgen entre la libertad y el orden, la libertad y la igualdad, entre el bien común y el bien individual. Desentrañar estas contradicciones, comprender los subyacentes que las sustentan y analizar sus consecuencias, tanto en el plano individual como social, es una tarea central a enfrentar en la formación para una nueva ciudadanía. Esta tarea de problematización de los derechos en tensión estará siempre presente entre un

discurso que induce a su cumplimiento y una realidad que los infringe, entre una sociedad que los postula como utopía, y la misma sociedad que en su cotidianidad los atropella. La existencia de los derechos humanos posee una dimensión universal y una dimensión cultural arraigada en la historia, en las tradiciones y en la cotidianidad de la sociedad. En la complementariedad de estas dos dimensiones se consolida una cultura basada en los derechos humanos. En otras palabras, se está afirmando que la existencia de los derechos humanos no sólo tiene una expresión real en los instrumentos jurídicos que los consagran, sino que también se concretiza en las significaciones y representaciones que personas concretas le otorgan a los derechos humanos en sus vidas cotidianas. Se precisa que el sentido fundamental de la incorporación de los derechos humanos en la sociedad es servir de referente crítico y cuestionador de las prácticas autoritarias, acríticas y discriminadoras que aún persisten en la cultura social.

3. PROPUESTA SOBRE PEDAGOGÍA CRÍTICA PARA LA FORMACIÓN DE UNA CULTURA CIUDADANA: DEL MUNDO DE LOS VALORES A LA VIDA DEMOCRÁTICA

La formación, sin duda hace referencia a las disposiciones necesarias del sujeto para asumir procedimientos de reflexión y acción moral, lo que conlleva a la obtención de destrezas para usarla en su interrelación con el medio social, de allí que podamos afirmar que la formación es un instrumento que

Posibilita la comprensión, la autorregulación para la construcción del modo de ser de un sujeto, es decir:

“ Va construyendo un carácter y una biografía que nos delimita unos sujetos morales e irrepetible e históricamente situados . la formación de los problemas morales es una tarea que tiene mucho de común en todos los individuos. Sin embargo, el uso cotidiano de tales procedimientos abre la perspectiva de la diferenciación en el modo de solucionar cada conflicto concreto y diferenciación en el modo de construirse como sujeto moral en el seno de una formación socio cultural específica (...) el segundo aspecto se refería a los momentos heterónomo y autónomos por los que suele atravesar la formación de los procedimientos de la conciencia moral. Suponer dos fases en su constitución implica afirmar que durante el proceso de formación se tratará de impulsar un desarrollo tal que permita el paso desde un uso heterónomo de los procedimientos morales hasta alcanzar la posibilidad de usarlos autónomamente. es decir desde un uso regido por criterios sociales externos al sujeto a un uso orientado por criterios surgidos en la conciencia del propio sujeto (...) ahora también podemos imaginar la posibilidad de ejercer una comprensión de la realidad orientada a la vez por los datos de esa realidad y por algún criterio de crítica que permita valorar la bondad de lo comprendido. En estos

casos estamos ante algo que podríamos llamar comprensión crítica y que coincidiría con la hipotética fase autónoma de la comprensión. (...). En cualquier caso, la tarea educativa será alcanzar un uso autónomo de los procedimientos de la conciencia moral, de modo que permita enfrentarse a los problemas morales y construir un modo de ser sin duda condicionado e histórico, pero no totalmente limitado por la aceptación acrítica de las tradiciones”¹⁰

La formación de una cultura ciudadana se suma al movimiento de la pedagogía crítica que intenta, en última instancia, romper con los mecanismos de reproducción de las desigualdades sociales y culturales y de inequidad a las que la educación ha contribuido históricamente. Todo esto con el propósito de poner a la formación ciudadana al servicio de una práctica democrática y participativa capaz de formar sujetos autónomos, críticos y transformadores de la realidad personal y social.

¹⁰ PUIG, Joseph Maria, La Construcción de la Personalidad Moral. Paidós. España. 1.99. Pág. 127,128,129,

Se afirma que la formación ciudadana tiene una postura intencionalmente valórica y por lo tanto no es neutra. Los derechos humanos son un referente valórico y, en este sentido, conforman un cuerpo normativo estándar que orientan una moral. Por consiguiente, una nueva cultura ciudadana se pronuncia explícitamente por valores como, el respeto irrestricto a la vida y a la dignidad humana, por la tolerancia y la no-discriminación, por la valoración del pluralismo, la apertura solidaria a la diversidad y a la diferencia, por la construcción de criterios racionales para la resolución de los conflictos en que el diálogo, la comunicación, la solidaridad y la razón deliberativa, se anteponen a la lógica del enfrentamiento, la competitividad y el desencuentro.

La formación en estos valores favorece entonces la creación de una sociedad más justa, equitativa y solidaria. La formación para una cultura ciudadana es

una formación caracterizada por las visiones y tensiones propias de la formación valórica Definimos la educación en valores como el esfuerzo educativo, que en forma esencial, contribuye al desarrollo de aquellas dimensiones humanas, que aseguran y perfeccionan la evolución de la persona en todas sus facetas, optimizando su perfil humano y facilitando su auto determinación y liberación. Para tal efecto se busca, necesariamente, que la acción educativa incida sobre la dimensión moral de la persona. De acuerdo con esta concepción, una propuesta de formación en valores para la vida en democracia se convierte en el actor fundamental para que nuestras sociedades complejas y diversas incorporen a los hábitos usuales del niño, del joven, del ciudadano, la dimensión moral. De esta manera, la formación en valores para la vida en democracia se convierte en un esencial factor de progreso mejorando la calidad de vida personal y del colectivo, y permite apreciar, mantener y profundizar la democracia, incorporándola a los propios hábitos

personales y de interrelación social. Igualmente, contribuye a conformar sociedades más integradas y participativas, lo cual se realiza a través del conocimiento moral y cívico, la búsqueda y reafirmación de valores que propician la convivencia, la responsabilidad, la tolerancia, la solidaridad y la justicia; promoviendo la formación de individuos solidarios en lo social, participativos y tolerantes en lo político, productivos en lo económico, respetuosos de los derechos humanos, y conscientes del significado del valor de la naturaleza, para la continuidad de la vida.

Al tener como finalidad la formación de ciudadanos en una cultura de respeto y de colaboración recíproca, entramos en un terreno de gran complejidad pedagógica. Más aún si esta formación se funda en la declaración universal de los DDHH: el ser coherente con estos derechos requiere de los ciudadanos gran capacidad negociadora (argumentación desde la reflexión crítica) entre la visión que les da fundamento y la tensión óptica

propia de la recuperación de la memoria histórica y las utopías y/o proyecciones del sujeto; que están dados por la relación con el pasado y con el futuro, pues la formación para una cultura ciudadana cumple el doble objetivo de mirar hacia atrás para reconocer la historia vivida y mirar hacia adelante para proyectar esta historia hacia la construcción de un tiempo mejor. De ahí que esta tarea asuma el doble desafío de enfrentar las heridas que el pasado dejó abiertas y, a la vez, tratar de afrontar los retos del presente, difundiendo la creencia de que la brecha entre una nueva cultura ciudadana y la realidad, pasada y presente que la conculca, puede desaparecer.

De igual forma se debe tener en cuenta la relación propia de esta tensión con la racionalidad instrumental y la racionalidad ético-axiológica. Que se identifica con los esquemas científico-tecnológicos modernizante -- propios de la racionalidad instrumental -- y, por otro,

con la racionalidad holística y valórica, en la que el saber de una nueva cultura ciudadana se enmarca. Existe una tendencia a creer que la tecnología, la productividad, el consumo son los elementos fundamentales que el país requiere para su futuro. Sin embargo, una nueva cultura ciudadana nos desafía a construir una sociedad moderna donde no se confundan los medios con los fines. La tecnología, la productividad y el consumo no son fines, sino medios. El fin es la dignidad de la persona humana y de los pueblos. Los procesos emergentes de modernización de nuestros países, de globalización de la economía y de progreso de la ciencia y de la técnica sitúan, a la formación ciudadana en el centro de los nuevos modelos de desarrollo, estableciéndose la necesidad de reactualizar la cultura ciudadana conforme a las nuevas demandas. La tensión de querer recuperar la memoria histórica de cada sujeto y vislumbrar su futuro surge precisamente, por la tendencia cada vez más marcada que se observa por absolutizar los esquemas científico tecnológicos en

detrimento de los procesos de formación humanista. Inmersos en un contexto político-económico en donde el mercado es el que determina y en donde la eficiencia y el adecuado ajuste entre medios y fines es el patrón de valoración, los intentos formativos se ligan a la producción y son, en definitiva, un valor agregado. La educación se convierte, de esta manera, en el instrumento ideal para servir a este modelo siempre y cuando sea capaz de sumergirse en su lógica. Y no sólo se pretende imbuir a la educación en esta lógica sino que a la cultura toda. Sin embargo, la calidad de la formación ciudadana no sólo tiene que ver con la adquisición de conocimientos más modernos sobre diversos tópicos de nuestra sociedad, sino, principalmente, con la calidad de las relaciones interpersonales, con la calidad del ambiente social y del clima emocional.

Por otro lado, esta tensión busca darse una respuesta en la mantención y el cambio, entre el tradicionalismo y la innovación, entre el cambio radical y el cambio paulatino. La experiencia ha demostrado que al intencionarse la formación para una nueva cultura ciudadana, quiérase o no, se asume una actitud crítica y cuestionadora que plantea la necesidad imperiosa de producir cambios en el conjunto social. Irremediablemente se interroga y cuestiona la práctica social, la naturaleza de las interacciones entre sus actores, el autoritarismo tan enraizado en las instituciones públicas actualmente, etc. Se intenta conocer los mensajes subyacentes en la cultura dominante, los mecanismos que se utilizan para la reproducción de las desigualdades sociales y la distribución disímil del conocimiento, etc. Sin embargo, el intentar producir transformaciones radicales hace aflorar todas las fuerzas de resistencia al cambio que inmovilizan e impiden que éstos se produzcan, aunque sea de manera parcial. Se ha dicho que las sociedades

son muy resistentes al cambio. Las estrategias de cambio total, por lo general, levantan mecanismos de rechazo ya sea abiertos o encubiertos, producen inseguridad y desconcierto. Se impone la necesidad de entrar a negociar entre la mantención y el cambio, entre la transformación total y las modificaciones progresivas. Por ello es que resulta fundamental la incorporación, en la formación ciudadana, del desarrollo de destrezas que habiliten a los actores educativos a la reflexión, al debate y al compromiso en la acción, de manera de ir introduciendo pausadamente alternativas a una cultura dominante poco abierta a la participación.

“Entrar a proponer unos lineamientos generales sobre educación ciudadana fundamentados en los presupuestos que se acaban de esbozar requieren no solo un cambio de relaciones frente a la institucionalidad y el establecimiento- y mas aun si es el caso de la educación formal- sino también de actitud pedagógica. Generalmente se ha considerado a

la pedagogía crítica (Giroux, Freire, McLaren. Etc.) como estrategias metodológicas para educación ciudadana (y política en general) que movilice la oposición y la resistencia frente a una institucionalidad homogeneizante y hegemónica. No obstante, como han reconocido sus mismos representantes, la pedagogía crítica puede desviarse hacia una equiescencia- encubierta o explícita - con los modos tecnológicos y posmodernos que fácilmente se disuelven en metodologías que nada tienen que ver con el conflicto y la lucha por el auto gobierno y el ejercicio pleno de la democracia.

¿ Cómo enseñar a “ser más con los demás”, hacer mas humanos, verdaderos ciudadanos? Freire nos proporciona un basamiento que pareciera casi metafísico, pero que en el fondo es profundamente metafísico.

Freire utiliza una categoría importante, que explica la ciudadanía como devenir, que es el “inédito viable”. ¿ En que consiste? Los seres humanos son conscientes, relativamente, de su condicionamiento y su libertad. Encuentran obstáculos que necesitan vencer. Estos obstáculos

son llamados por Freire "situaciones límites". ¿Qué actitud adopta frente a estas barreras, a estas situaciones límites? Ellas pueden ser percibidas como imposibles de ser superadas; o pueden asumirse como que no quieren ser superadas; También, como posibles de ser sobrepasadas. En este caso, la situación límite es percibida en forma crítica, aparece como un desafío que llama a la acción . un obstáculo que se convierte en "posibilidad". Aquí juega un rol central la esperanza, el sueño, la utopía.

Freire llama "actos límites" a las acciones necesarias para romper las "situaciones límites", por lo tanto los actos límites se dirigen a la superación y a la negación de lo dado, de la aceptación dócil y pasiva de lo que está ahí implicado en esa forma una postura decidida frente al mundo (...).

Si asumimos esta tesis como basamento antropológico y epistemológico de nuestra ciudadanía compleja y agonista, se podrían considerar los siguientes aspectos (que pueden asumirse como preceptos) que la educación ciudadana debe tener en cuenta:

- a) No a las legalidades y normatividades abstractas y

formales sin una discusión y confrontación con las diversas legalidades existentes en las diversas comunidades, grupos y organizaciones que participan de una institucionalidad.

b) El conflicto como un lugar de construcción pública de la ciudadanía asume la institución educativa como un espacio político en donde se establecen relaciones entre los dispositivos pedagógicos de control (currículo, escenario de la democracia escolar- como las jornadas electorales, el gobierno escolar, el manual de convivencia, etc.- métodos de enseñanza) y las acciones tendientes a ampliar los canales de participación, reconocimiento, respeto y liberación de las políticas académicas y de gestión administrativa de toda la institución escolar

c) La diversidad de identidades ciudadanas presentes en la escuela (de género, juveniles, etéreas, etc) deben gozar de garantías básicas de coexistencia, respeto y reconocimiento y la posibilidad de reformular y resignificar permanentemente sus "inéditos viables" ya que el proceso de construcción de la ciudadanía-humanización solo es posible

comprenderlo como permanente devenir.

d) La educación en la esfera de lo público debe apostarle al fortalecimiento de la sociedad civil y la cultura democrática, lo cual significa trabajar en la reducción de límites entre el sistema político y el espacio público y el empoderamiento de la multiplicidad de esferas públicas existentes”¹¹

La formación para una nueva cultura ciudadana es una formación para una nueva manera de enfrentar los conflictos. Los conflictos son un dato de la realidad que no podemos soslayar. Toda propuesta tendiente a formar ciudadanos orientados a resolver no violentamente sus conflictos ha de partir, pues, del reconocimiento de su existencia y asumirlo constructivamente.

¹¹ GOMEZ, Jairo Hernando. Aprendizaje Ciudadano y Formación Ético- política. Ciudadanía compleja y educación. Fondo de publicaciones .Bogotá 2005 Pág 124,125,126.

El concepto de formación de cultural ciudadana tiene diversos enfoques, y abarca diversos ejes transversales de todo curriculum educativo sistemático. Sin embargo, las áreas que se priorizan deben responder a realidades, necesidades y políticas propias de cada región del país. Hay un definido consenso, plenamente aceptado, que nos indica, que un programa de formación cultural ciudadana debe permear diversos ámbitos, no sólo, el curriculum escolar y las actividades de la comunidad educativa, sino la sociedad en general, por lo que se considera el mejor medio destinado a procurar actitudes, comportamientos y conocimientos valóricos de diversa magnitud, para el interés social, económico y político del país. Este tipo de educación debe estar destinado, en primer lugar, a lograr la plena consolidación de las actuales democracias, haciéndolas más eficientes, participativas y transparentes, con el objetivo de fortalecer la convicción en sus propios principios intrínsecos, entre los cuales se destacan: la independencia de los poderes, el compromiso de un

control mutuo entre estos, la adecuada representación social, la participación proporcional de mayorías y minorías, la libertad de expresión, asociación y reunión, y el ejemplarizante valor democrático, que posee la ejecución de elecciones libres, periódicas y transparentes de los gobernantes. En términos específicos, se debe intencionar un programa de objetivos transversales que significa organizar la vida de la institución educativa en torno a un Proyecto Educativo Institucional, con énfasis en el reforzamiento de la democracia y la formación ciudadana, para la cual la unidad educativa debe ser pensada y estructurada como espacio de vida democrático, participativo y valórico. Pero por sobre todo, se deben buscar las vías para abrir la institución educativa a la comunidad, de modo tal que los educandos aprendan a inquirir y comprometerse con un entorno, y con los problemas que los afectan. En este contexto, los docentes, los padres de familia y los educandos se comprometen en la búsqueda colectiva de metas, en donde el diálogo, el debate y la

argumentación constituyen la forma natural de enfrentar las situaciones problemáticas y de superarlas.

CONCLUSIÓN

Desde los postulados habermasianos una propuesta de y para la formación ciudadana requiere tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. *EL MUNDO DE LA VIDA*: que para nuestro caso consiste en reconocer los múltiples factores de las historias de vida de los miembros de la comunidad educativa (administrativos, académicos y de servicios). Esto implica tener en cuenta: la historia individual y colectiva.,en el caso concreto de los profesores y estudiantes y de acuerdo con el primer aspecto, su historia de vida, que a la vez

involucra las dimensiones racional cognitivo, emocional afectivo y espiritual trascendental, sin duda son estos elementos los que estructuran la forma de sentir y comprender lo ciudadano, desde su singularidad y la forma como apropian y construyen conocimiento en torno a estos conceptos y la vivencia a la que conduce el mismo.

En relación con el segundo aspecto, que alude a lo colectivo, se debe tener en cuenta la complejidad tejida por los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales que forman el sistema en donde se ha constituido su subjetividad, su identificación, comprensión y / o incomprensión de los ciudadanos y, por supuesto el compromiso con su cualificación.

De lo que se trata, al abordar la formación de una cultura ciudadana desde el enfoque de una acción

comunicativa, es de propiciar ambientes pedagógicos en donde nuestro estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa vuelquen la mirada sobre su devenir cotidiano, asumiéndose como seres históricos no ajenos al desarrollo de su propia vida en lo singular y democrático.

2. *EL DIÁLOGO COMO MÉTODO Y COMO DIMENSIÓN ÓNTICA.*

El diálogo como método es un criterio que cumple con las condiciones de aceptabilidad universal y respeto de la conciencia moral autónoma, es decir, es mediante el dialogo como logramos el concenso entre los conflictos que logren surgir entre los docentes y los estudiantes y entre estos y los administrativos, solo el sujeto es capaz tener un carácter dialógico y estas no pueden ser concebidos

solo para confrontar situaciones de orden moral, sino también para hacer comprensión del contexto en las complejidades de las situaciones que se suscitan en una sociedad democrática..

Visto así la formación ciudadana es un buen pretexto para lograr llegar a la vida de la democracia, pues el dialogo, como debate, solo puede ser comprensible en el sujeto dada la dimensión óntica, que ha de ser propia y circunstancial del sujeto como tal, que lo identifica del ser irracional , ahora el dialogo como método supone un horizonte de sentido que permite la interacción comunicativa, mediante el entrecruzamiento de lo vivencial- experiencial- lo racional cognitivo y lo trascendental, al tiempo que lo racional instrumental , estratégico y comunicativo en la constitución de una conciencia

reflexiva de carácter ético y político que coadyuve al fortalecimiento de la autonomía.

3. LA ARGUMENTACIÓN Y LA REFLEXIÓN ÉTICA

La argumentación, hace alusión a la producción de razones, cuyos principios se elaboran de acuerdo a una lógica o forma de razonar que logra aplicarse a los problemas conflictivos que se dan entre los miembros de la comunidad educativa de tal forma que se logre un debate para zanjar los problemas de modo justo. La reflexión crítica posibilita a los sujetos del conflicto, docente-estudiantes, formarse opiniones razonadas sobre lo que se debe hacer. Mediante la reflexión ética los sujetos involucrados juzgan la realidad de acuerdo con razones que no aducen a información sobre lo que

son las cosas, sino que dilucidan sobre ellas para determinar lo que deberían ser.

La pretensión última con esta propuesta, es que estos tres componentes se constituyan en la base fundamental que atraviese desde la educación la formación de una cultura ciudadana, y que la pedagogía crítica, mediante la recuperación de la memoria, rescate la historia de vida del sujeto y se convierta en una estrategia para la comunidad educativa

BIBLIOGRAFIA

BATENSON, Gregory. Una unidad sagrada, España, Gedisa.1.993.

COLOM, Antoni J. Después de la Modernidad. España. Paidós.1.994.

CORTINA, Adela. El mundo de los valores. Búho. 1.998

FICHTER, Josph. Sociologia. España. Herder 1.974

GOMEZ, Jairo. Aprendizaje Ciudadano y Formación ético política. Bogotá.. Fondo de Publicaciones Universidad Distrital 2.005

HABERMAS, Jürgen Teoría De La Acción Comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social. España. Taurus. 2.003

-----, Teoría de la Acción comunicativa II. Critica de la Razón Funcionalista. Taurus.2.003

Karl-Otto Apel. La transformación de la filosofía,
Madrid, Taurus, 1.995, vol.II.

_____,teoría de la verdad y ética del
discurso, Barcelona,Paidós. 1991

LEFF,Enrique. Ciencias sociales y formación
ambiental. sociología, Gedisa España 1.994.

MATURANA, Humberto. El sentido de lo humano,
Dolmen. Bogotá, 1.994.

SÁNCHEZ, Carlos Ariel, Participación Ciudadana Y
Comunitaria, Nuevas Ediciones Ltda.. 2.002

PUIG,Joseph. La Construcción De La Personalidad
Moral. España. Paidós 1.996.

WEBER,Max. Economía y sociedad. España 1.997