

# Comprensiones sobre ciudadanía

Veintitrés expertos internacionales  
conversan sobre cómo construir  
ciudadanía y aprender a entenderse

Luigi Arcudi, Ángela Bermúdez, Camilo Borrero,  
Amanda Bravo, Steven Brion-Meisels, Pía Castilleja,  
Enrique Chauv, Roy Godson, Roger Hart, Helen Haste,  
Anthony Holter, María La Russo, Georg Lind,  
Abraham Magendzo, Feizi Milani, Antanas Mockus,  
Gabriel Murillo, Paulo Padilha, Janet Patti, Richard Pétris,  
Luisa Pinto, Robert Roche, Dylan Wray



# Contenido

Presentación . . . . .	9
Cecilia María Vélez White	
Feizi Milani	
Ciudadanía proactiva, pactos de convivencia y paz . . . . .	13
Richard Pétris, École de la paix	
Ciudadanos del mundo responsables y solidarios . . . . .	23
Luigi Arcudi	
Asociarse para ejercer la ciudadanía. . . . .	33
Dylan Wray	
Leer la historia y construir ciudadanía . . . . .	39
Anthony Holter	
La eficacia de perdonar . . . . .	49
Roger Hart	
Espacios para la construcción ciudadana. . . . .	57
Luisa Pinto	
De la escuela a la sociedad educadora . . . . .	69
Robert Roche	
Lo prosocial y el mejoramiento de la convivencia . . . . .	79
Amanda Bravo	
Habilidades para un estilo de vida saludable . . . . .	83
George Lind	
Los dilemas y la ciudadanía . . . . .	93



Paulo Roberto Padilha  
Educación ciudadana e intertranscultural . . . . . 105

Helen Haste  
Educación, empoderamiento y política . . . . . 113

Ángela Bermúdez  
Pensamiento complejo, acogimiento y emoción . . . . . 123

Enrique Chaux  
Cotidianidad, individuo y ciudadanía. . . . . 135

Janet Patti  
Formar ciudadanos con inteligencia emocional. . . . . 147

María La Russo  
Clima escolar y construcción de ciudadanía . . . . . 155

Steven Brion-Meisels  
Una apuesta por los Juegos de Paz . . . . . 169

Pía Castilleja  
Ciudadanía democrática, membresía y equidad . . . . . 179

Abraham Magendzo  
Por una escuela de ciudadanía y democracia . . . . . 185

Gabriel Murillo  
Política para la gente y ciudadanía. . . . . 191

Camilo Borrero  
Ciudadanía social activa: De los problemas a las opciones. . . 201

Roy Godson  
La legalidad y el Estado de Derecho. . . . . 213

Antanas Mockus  
Ley, moral y acción ciudadana . . . . . 219



# Presentación



Formar para la ciudadanía en Colombia es un desafío inaplazable que convoca a toda la sociedad porque, en la medida en que mejoramos nuestras relaciones, mejora nuestra calidad de vida y nuestra capacidad de aprender.

La calidad de la educación depende, en buena parte, de la habilidad de los adultos para propiciar ambientes de convivencia y paz, de participación y responsabilidad democrática, y de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Los ambientes de confianza permiten generar en los estudiantes la búsqueda de la verdad, la exploración de respuestas a problemas auténticos y el poder tomar el riesgo de equivocarse, lo que produce conocimiento confiable. Formar para la ciudadanía va más allá de una cátedra de cívica; es una forma de vida en la que los estudiantes participan en la construcción de conocimiento, normas y maneras de relacionarse, para mejorar los aprendizajes.

En el año 2004 se llevó a cabo el Foro Nacional de Competencias Ciudadanas en donde se compartieron las mejores experiencias realizadas por estudiantes, maestras y maestros y representantes de instituciones provenientes de todas las regiones del territorio nacional, y en el que participaron expertos nacionales e internacionales, que las escucharon, las valoraron, aprendieron de ellas y trabajaron juntos para crear nuevos conocimientos.

Las 23 conversaciones que se presentan en este libro son el resultado de diálogos con expertos e investigadores participantes en el Foro, en las que reflexionan acerca del significado de ciudadanía, las competencias para ejercer los derechos y deberes de un buen ciudadano, la responsabilidad de los diferentes actores sociales en la consolidación de una educación y formación ciudadana, el papel de la institución escolar en el desarrollo de las competencias, y las posibilidades que brinda la educación ciudadana para alcanzar un orden social más justo, equitativo, tolerante, participativo, democrático y solidario.

Los expertos presentan formas de concebir la construcción de ciudadanía y de aprender a plantear problemas y soluciones en términos de lo público, que van desde el aprendizaje del manejo de las emociones individuales, los dilemas morales, los derechos humanos y la cultura de la legalidad, hasta la participación en procesos políticos de la colectividad, en el ámbito institucional, local, nacional y mundial.

Estos diálogos quieren abrir caminos para que los miembros de la comunidad educativa enriquezcan sus prácticas, desde una base argumental sólida, y descubran nuevos horizontes investigativos que los comprometen aún más en este empeño por una educación de calidad. Docentes capaces de optar por la construcción ciudadana, con herramientas para ejercitarla, a fin de que todo este conocimiento irradie desde la escuela a la sociedad. Individuos capaces de cuestionarse, analizar y aportar en procesos colectivos, que saben generar acuerdos y pactos de convivencia y que, como ciudadanos, aportan a la resolución de conflictos y al fortalecimiento de la democracia.

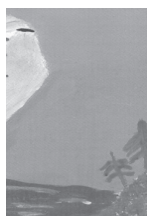
Los textos están articulados a los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en sus tres grandes líneas, y hacen parte de un conjunto de materiales -videos de talleres, guías, memorias, textos de consulta-, realizados con ocasión del Foro Nacional de Competencias Ciudadanas 2004 y que serán distribuidos en las instituciones educativas.

Las conversaciones dan continuidad al desafío de formar para el ejercicio de la ciudadanía en la búsqueda de un país mejor, y enseñan a pensar considerando el interés común. La educación ciudadana nos concierne a todos en tanto individuos y miembros de la sociedad, y es una manera concreta de contribuir al bienestar y al desarrollo integral del ser humano en el siglo XXI. Formar para la ciudadanía sí es posible.

*Cecilia María Vélez White*  
Ministra de Educación de Colombia

Conversación con  
**Feizi Milani (\*)**

## Ciudadanía proactiva, pactos de convivencia y paz



Durante algún tiempo en países como Brasil se habló mucho de una ciudadanía que era, básicamente, recobrar derechos que no estaban siendo respetados; se trataba de una reacción ante la injusticia y el irrespeto a los derechos humanos o civiles. Esto es necesario pero insuficiente. Ciudadanía es una actitud de vida proactiva que busca mejorar las condiciones de vida propias y de la colectividad. Esta postura significa algo más que votar y luchar por sus derechos, es también asumir sus responsabilidades y deberes. En ese sentido, un ciudadano es una persona consciente de ser parte de un todo y de que el beneficio al colectivo siempre repercute en el individuo, que tiene el compromiso de contribuir a la mejoría de la sociedad.

---

(\*) El trabajo de Feizi Milani, en relación con los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, se enmarca en las líneas de Convivencia y paz, Participación y responsabilidad democrática y Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

Este proceso de formación para la ciudadanía empieza en la familia, donde el niño aprende muchas cosas sobre la vida, antes de que vaya a la escuela. Por ejemplo, aprende cómo manejar los conflictos, ya sea a través del diálogo o de la paliza; si hay respeto a la diversidad y en el trato, igualdad de derechos entre el hombre y la mujer, respeto entre padres e hijos; si hay objetivos comunes, compartidos o si cada uno se preocupa solamente por sí mismo.

Creo que una de las principales competencias ciudadanas sería el buen ejercicio de la paternidad y de la maternidad. Padres y madres son educadores no en la escuela, sino en el hogar. Es muy fácil convertirse en padres como cuestión biológica, pero muy complejo desarrollar las competencias para ser un buen padre o una buena madre. Estas competencias abarcan el vínculo afectivo, el respeto, el diálogo, la valoración de las cualidades de los hijos, y formas de ejercer la disciplina sin herir la autoestima del niño o adolescente.

Familia y escuela cumplen roles distintos pero complementarios. En la familia, por más diferencias que existan, hay una cierta identidad; en la escuela, los niños y adolescentes se relacionan con gente diferente y enfrentan los retos de la convivencia y del trabajo con un objetivo en común, en esta inmensa diversidad. Es un aprendizaje de la ciudadanía, aunque nunca se hable de ésta en algunas escuelas. El desarrollo de las competencias ciudadanas no ocurre sólo por lo que se dice, sino también por lo que no se dice y lo que se hace. Nos preocupamos demasiado por los currículos escolares, y claro que son importantes; pero hay que garantizar que la experiencia escolar ofrezca oportunidades reales y efectivas de practicar y vivir la ciudadanía. Por ejemplo, muchas veces, aunque se habla en el currículo de participación, los niños no participan en las decisiones de la escuela; se habla de diversidad, pero el profesor se queda callado, se burla o le resta importancia cuando un alumno discrimina a otro por su color, origen étnico o creencia religiosa; se habla de democracia pero el directivo docente toma sus decisiones de forma autoritaria y centralizadora.

Entonces, un ciudadano se va formando a través de todas estas experiencias, algunas formales otras no, algunas basadas en la comunicación verbal y otras en la no verbal; pero fundamentalmente es un proceso de experiencia y de vivencia que reclama una coherencia entre el pensar, el decir y el hacer. Es también un proceso que no tiene fin, no es un punto de llegada, sino un camino, un permanente aprendizaje. O sea, nunca seremos ciudadanos “completos” o “perfectos”, siempre necesitaremos desarrollar nuevas competencias, conquistar nuevos derechos y asumir nuevas responsabilidades.

La educación ciudadana se da cuando el sistema educativo comprende y asume su responsabilidad en la formación de ciudadanos de modo sistemático e intencional. Hay que trabajar de una forma consciente, consistente y permanente todas las oportunidades educativas, desde las más explícitas, como las metodologías curriculares, hasta los procesos de gestión en la escuela y en la clase.

Desarrollar competencias ciudadanas es una forma aplicada y concreta de educar para la ciudadanía. A partir de mi experiencia en el Nordeste del Brasil y pensando en los problemas, retos, dificultades, fortalezas, logros y metas que teníamos, algunas de estas competencias para la ciudadanía serían: la del diálogo, que es parte de la competencia para solucionar los conflictos negociada y pacíficamente; el respeto a las diferencias y poder relacionarse con las personas sin prejuicios ni discriminación. Hay prejuicios que uno no se da cuenta, porque están basados en premisas inconscientes de nuestros modelos mentales. Por ejemplo, se cree que los negros son muy buenos en fútbol y música... hay muchos que lo son. Pero ¿significa que sólo pueden hacer esas cosas? ¡No! Esto es falso.

Otra competencia sobre la cual me gustaría hacer una reflexión es la de tener iniciativa. En América Latina venimos de una historia de colonización, de opresión, donde la capacidad de iniciativa, de empezar y crear algo nuevo, fue sofocada y destruida durante muchos siglos. Necesitamos recuperar en las personas esa conciencia de su fuerza, de su capacidad,

de su creatividad y de poder hacer algo. Además, tenemos una historia muy triste y fuerte de racismo, que siempre ha sido negado y que hay que traer a la conciencia para poder cambiar.

## Tres cuestiones fundamentales

De acuerdo con nuestra experiencia y la de otros países, hay que empezar dando pequeños pasos y no seguir en la línea tradicional de América Latina de esperar las grandes transformaciones o seguir la tendencia de moda. El reto de desarrollar competencias ciudadanas en la escuela implica trabajar simultáneamente en cuestiones como las metodologías de enseñanza, la gestión escolar y el aprovechamiento de las oportunidades educativas. Vamos a comentar cada uno de estos tres elementos.

Con respecto a las metodologías: no pueden ser, como las llamó Paulo Freire, modelos bancarios en los que el maestro cree que sabe todo y deposita su sabiduría en las mentes vacías de los estudiantes; esto es incompatible con la idea de desarrollar competencias ciudadanas.

En cuanto a la gestión escolar: los directivos docentes tienen que reconocerse como ciudadanos con responsabilidades especiales; ser líderes en el sentido de aquel que presta un servicio a cada integrante de la comunidad educativa, cuyo patrón de comportamiento se multiplica y refleja en las actitudes de todos los que están bajo su dirección. Entonces, si es autoritario, centralizador y personalista será más difícil que algún cambio empiece. Por el contrario, si es democrático, oye, dialoga, cree en la participación, tiene sincero respeto por los estudiantes y por los seres humanos que son los niños y los jóvenes, la escuela podrá transformarse en un plazo muy corto. Los directivos docentes tienen que participar, aprender y dar el buen ejemplo con sus comportamientos.

A su vez, los profesores, a fin de desarrollar competencias ciudadanas, tienen que aprender a oír, a ser oyentes activos, porque los maestros hemos desarrollado más nuestra actividad de hablar antes que la de escuchar.

La tercera cuestión se refiere al aprovechamiento de las situaciones de la vida escolar como oportunidades para la educación ciudadana. Por ejemplo, por qué los niños están peleando o por qué hay discriminación; esto supone que los maestros perciban los problemas no como crisis, sino como oportunidades para enseñar de otra manera y obtener mejores resultados. Esto implica un cambio de modelos mentales, o de representaciones, o de interpretación de los hechos, porque los hechos en sí mismos no tienen significado, el significado lo atribuye el ser humano y, según como lea, las reacciones y los resultados serán diferentes. Es muy importante que los maestros puedan comprender los actos de indisciplina, las situaciones de violencia o discriminación, de una manera más constructiva que posibilite al grupo aprender algo de esas experiencias. Esto se relaciona con la necesidad de aceptar la realidad tal como es para poder cambiarla, y el tener una visión ideal no debe impedir reconocer dónde estamos y cuáles son los pasos para promover el desarrollo de competencias ciudadanas en la escuela.

Con respecto a los estudiantes, además de lo dicho sobre la convivencia, el respeto, el diálogo, la proactividad y la iniciativa, hay que desarrollar la autoestima. Imaginemos la educación para la ciudadanía como un eje que tiene dos extremos: en uno está la ciudadanía y en el otro, la identidad; los dos están profundamente ligados. Si uno no tiene conciencia de su identidad personal, familiar, cultural y étnica difícilmente será un ciudadano proactivo, y si no ejerce su ciudadanía no tiene muchas oportunidades de desarrollar su identidad.

La construcción de la identidad implica el fortalecimiento de la autoestima. La autoestima es algo muy profundo, son los pensamientos y sentimientos que uno tiene sobre sí mismo, no solamente su imagen corporal, sino también el reconocimiento de sus propias capacidades intelectuales, morales y sociales. Se basa en lo que uno es, en sus valores y capacidades y en el autoconocimiento; y tiene también una dimensión colectiva: la valoración de las raíces históricas, étnicas y culturales.

## El reto de la participación

Cualquier escuela es una comunidad y un espacio de ciudadanía. Y lo que sucede frecuentemente en Brasil, es que el director de la escuela se queja de que la comunidad no participa, no asiste a las reuniones escolares. Aquí hay un punto interesante, la comunidad no es solamente los padres y madres de los estudiantes, hay que incluir también a los habitantes del barrio, los líderes comunitarios y las organizaciones que actúan en la región. Cuando uno oye a la comunidad, esta se queja de que la escuela no está abierta para ella. Existe una barrera invisible que es preciso superar, para que realmente escuela y comunidad se acerquen y trabajen de forma cooperativa. ¿A quién cabe la responsabilidad? A ambos, pero especialmente al directivo docente ya que es una autoridad, de alguna forma representa al gobierno, tiene el título de maestro, de director. Si su postura es arrogante y cree que la comunidad no merece la escuela que tiene, la gente no se involucrará. Y ésta aproximación es muy importante pues en muchos lugares las escuelas se han aislado de la comunidad; y en éstos casos la comunidad no se siente responsable por la protección de la escuela ni de los maestros. La comunidad tiene muchos recursos humanos, muchos tesoros -su saber, sus tradiciones, su experiencia-, y la escuela debe ayudar a que sus estudiantes los descubran.

Cuando la escuela abre sus puertas, invita y acoge, se transforma; se superan barreras: la de la edad entre los niños y los más viejos de la comunidad, entre el conocimiento científico y el conocimiento popular, entre los que tienen títulos y los que no. Construir una cultura de paz es establecer puentes; este acto simple de aproximación es un paso importante en su promoción.

Recuerdo el caso de dos escuelas públicas en un barrio muy pobre de Salvador de Bahía, separadas por un muro. En una, era posible ver lo que sucedía adentro y afuera de la escuela, la puerta estaba siempre abierta. La otra, estaba rodeada de muros que la aislaban. La primera nunca fue depredada ni robada. ¿Y por qué? Su directora era una persona amable, abierta a la participación y les decía a los padres que la escuela era de

ellos, que necesitaba de su colaboración. Era una escuela que la comunidad sentía como propia.

Por otro lado, considero que el Estado, por más que se quiera, nunca conseguirá solucionar todos los problemas de la sociedad, excepto si la sociedad participa activamente. Este es un punto muy importante en Latinoamérica, ya que tenemos una cultura extremadamente paternalista y estamos condicionados para creer que siempre habrá un salvador, un mesías, que solucionará todo y nos complacerá. Participar es un concepto hermoso pero muy difícil de implementar; hay muchas formas falsas de participación y desde una apariencia de generosidad, se la sofoca; la realidad es que nadie es tan miserable, pobre e ignorante, como para que no pueda contribuir con algo. Aquel que no tiene la oportunidad de contribuir, no se siente valorado.

La responsabilidad de los formuladores de políticas públicas, cuando tratan el tema de las competencias, es no olvidarse del pueblo y no transformar a la gente en objetos de su intervención y de su planificación. Por eso, todas las instituciones gubernamentales tienen que propiciar foros, espacios de diálogo y de escucha con la comunidad, con la sociedad civil organizada, porque es muy fácil ceder a la tentación de hacer todo desde una oficina.

## **La escuela promotora de una cultura de paz**

Participar es un proceso colectivo de aprendizaje y elemento fundamental en la promoción de una cultura de paz frente a una de violencia. La cuestión es que la cultura está para el ser humano como el mar está para el pez. El pez tiene conciencia del agua cuando lo sacan de ella y, entonces, descubre que no puede vivir en otro ambiente. Somos peces inmersos en una cultura de violencia y no nos damos cuenta de que los aspectos de dominación, de opresión, de autoritarismo están profundamente enraizados en nuestros hábitos culturales. Para auspiciar una cultura de paz tenemos que comprender que la paz debe emerger como resultado de procesos de participación, inclusión, solidaridad, respeto y diálogo, entre otros. Si me

pidieran una fórmula matemática diría que la paz es la resultante de la justicia y de la unidad de la especie humana.

En el ámbito de la escuela los pactos de convivencia son una estrategia metodológica educativa, sencilla y práctica, para crear un proceso de gestión participativa en la clase, prevenir la indisciplina y la violencia y promover la ciudadanía y la ética. En ella se involucran estudiantes y profesores en un proceso colectivo de discusión, reflexión, negociación y acuerdo de pactos sobre normas de convivencia, compromisos y deberes de cada uno. La metodología que propongo en mi libro *Tá combinado! Construindo um pacto de convivência na escola* es que el pacto sea construido en cada clase, con la participación efectiva de todos los alumnos, y no sólo de algunos representantes.

Este proceso requiere una profunda claridad y decisión de los docentes sobre las premisas en torno a educación, autoridad, disciplina, relación educador-educando, rol de la escuela y del maestro y manejo de alumnos “problemáticos”. Se trata de un cambio de modelos mentales, para pensar la educación como un proceso de desarrollo de las múltiples potencialidades del ser humano o de las potencialidades humanas en sus múltiples dimensiones: física, mental, emocional y espiritual.

Las etapas de implementación del pacto de convivencia son cuatro: sensibilización acerca del significado del pacto de convivencia, por qué se necesita y qué importancia tiene; sensibilizar es como arar la tierra antes de poner las semillas. La segunda etapa es la reflexión sobre la cuestión teniendo en cuenta el contexto de la clase; se pregunta ¿cuál es la importancia de reconocer nuestros derechos y deberes?, ¿qué ocurre cuando únicamente pienso en mis derechos y no en mis deberes?, ¿qué ocurre si no cumplo con mis deberes? La tercera, es la construcción del pacto, un tiempo que se gana para la gestión en la escuela: disminución de la indisciplina y de los conflictos, y aumento de la participación, la motivación para aprender y la creatividad. Y finalmente está la sostenibilidad en el tiempo de los pactos que fueron acordados colectivamente. Cambia el clima escolar y la relación entre educador y educando porque el pacto es una mediación entre el maestro y sus estudiantes.

Si vemos al ser humano en su multidimensionalidad tendremos una visión más compleja de la educación; es decir, se pasa de la instrucción -y el prefijo *in* significa introducir, poner adentro-, a la educación como proceso de *extraer*, de traer de adentro hacia fuera las potencialidades que cada ser humano tiene.

Como lo dije anteriormente, para lograr una educación ciudadana hay que fortalecer la identidad del individuo y de la comunidad. Cuanto más se fortalece ésta, el individuo y la comunidad son más capaces de ejercer la ciudadanía, y cuanto más se ejerce la ciudadanía, más se fortalece la identidad personal y colectiva.

## Los autores y sus huellas

*¿Cuál es la importancia del libro que usted ha organizado, Cultura de paz, estrategias, mapas y brújulas, con referencia a la temática investigativa en la que está inmerso en la actualidad?*

Desafortunadamente, en Brasil, la palabra paz está banalizada: muchas fiestas, el carnaval... se hacen en nombre de la paz; una caminata por la paz puede ser significativa si es parte de un proceso mucho más amplio de movilización, educación, concientización y participación. Siempre me ha interesado el tema de la paz y siento que tengo una responsabilidad de hacer algo para el mundo; el libro es una forma de lograrlo. La publicación está disponible en [www.inpaz.org.br](http://www.inpaz.org.br) y su importancia radica en que trata la cultura de paz de una forma seria, consistente y científicamente fundamentada, y aspira a tener un impacto en la sociedad. Es la primera publicación del Instituto Nacional de Educación para la Paz y los Derechos Humanos, ONG que es una red multidisciplinar de profesionales brasileiros.

*¿Qué pregunta o duda guía sus intereses investigativos en este momento, qué está tratando de entender mejor y qué está haciendo para lograrlo?*

¿Por qué algunas instituciones educativas tienen excelentes resultados en crear ambientes de paz, de respeto, de participación, de valoración y democracia? Es un tema que me ha perseguido desde mi tesis doctoral y que he trabajado en tres estados de Brasil: Río de Janeiro, Sao Paulo y el Distrito Federal.

## **Perfil de Feizi Milani**

Actualmente reside en Brasilia, la Capital Federal de Brasil, pero los últimos veinte años ha vivido en el nordeste del país en la ciudad de Salvador, Bahía y la ciudad de Maceió, Estado de Alagoas. Ha trabajado como voluntario en proyectos comunitarios desde los 12 años de edad. Como médico se especializó en Medicina del Adolescente, hace 15 años. Tiene doctorado en Salud Colectiva. Es el fundador del Instituto Nacional de Educación para la Paz y los Derechos Humanos (INPAZ). En 1999 recibió el Premio Ciudadanía Mundial, en reconocimiento de su trabajo por la paz.



Conversación con

**Camilo Borrero (\*)**

## Ciudadanía social activa: de los problemas a las opciones



He trabajado mucho el concepto de ciudadanía social activa, que implica tres tipos de construcciones. La primera, más clásica, la del ciudadano como esa parte del individuo que se desarrolla en lo público; es decir, que entra en la esfera de concertación de lo público y abandona sus intereses privados y piensa en términos de lo que se debe conseguir entre todos. Pensamos que ese tipo de ciudadanía -típica de la teoría más liberal, hegeliana- tal como la trabajamos no se expresa como un acto individual necesariamente, sino en construcciones sociales, en redes, en encuentro y reconstrucción de actores, al interior del movimiento social, pero también de partidos políticos, de organización de tejido. Y que es activa no sólo en el sentido de que es operante, de que vota, sino porque se mueve y reconstruye lo público. Un concepto amplio de ciudadanía

---

(\*) El trabajo de Camilo Borrero, en relación con los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, se enmarca principalmente en la línea de Convivencia y Paz.

impone derechos y deberes, y muchos de los deberes van más allá de los constitucionales o jurídicos, son más de carácter ético y de la consideración de la construcción del bien común. Es lo que entendemos por ciudadanía social activa.

El ciudadano se hace y lo hacen, es una construcción social individual, es un ir y venir en la construcción de las subjetividades. Es decir, en algún momento de la construcción social del individuo, éste concibe su participación en lo público y va encontrando o descubriendo las reglas de esa participación, pero igual, en algún momento de la construcción del Estado se requiere la construcción de la ciudadanía. Un Estado social, liberal, democrático sin ciudadanos no existe, y una subjetividad plena sin ciudadanía, tampoco. La ciudadanía es el punto de encuentro de la construcción del Estado y de la construcción del sujeto. Es en los procesos sociales en los que participa el individuo donde se construye ciudadanía. Por eso, enfatizamos en el trabajo de la creación de ciudadanía en la escuela, pero también en la educación no formal, en el trabajo popular, siempre en el colectivo.

## **Reglas e intereses de lo público**

Antanas Mockus, durante su alcaldía en la ciudad de Bogotá, enfatizó en la necesidad de construir una especie de pactos de reglas y de pactos de prohibiciones, que todos estuvieran dispuestos a cumplir, para formar ciudadanía. En la esfera de lo concreto algunos no funcionaban: ¿Por qué?, ¿por qué la gente no cruza las calles por la cebra?, ¿por qué los carros no respetan al peatón?, ¿cuál es el sentido de hacerlo?, ¿por qué siempre gana el más vivo? Y la gente decía: “¿Por qué tengo que cumplir reglas si el Estado no está?”. Pero el Estado estaba en el semáforo, en la calle, etc. Esto sirvió para descubrir cuáles son las reglas imperantes socialmente en Colombia -que la gente sabe cuáles son- y preguntar ¿a qué tipo de intereses responden?, ¿cómo evidenciar ciertas reglas? y ¿por qué darle fuerza simbólica a unas y defenderlas como reglas de lo público? Acatar la regla o contravenirla son reglas de lo público. Pero, ¿por qué hacer causa del hecho de que el peatón tenga la vía cuando cruza por la cebra? Solamente es así, cuando se entiende que es un

proceso que va más allá del interés particular y se pasa a la idea de la construcción de lo público. Son casos de la cotidianidad en los cuales se está formando ciudadanía y que no aluden directamente a actos políticos de ciudadanía, como votar. Lo que hacen los sistemas reglados es evidenciar posiciones de formación ciudadana. Todos estos son ejercicios donde se forma ciudadanía, sin tener que decir “un ciudadano es...”.

## Problematización y ciudadanía

Educación ciudadana es hacer explícitas ciertas apuestas por la construcción de lo público. Es como avizorar un catálogo de problemas y opciones, en donde la opción ciudadana es descubrir porqué frente a determinados problemas, ciertas opciones aportan más a la construcción colectiva de lo público. Cuando se problematiza, se presenta el espectro. Hay toda una gama de opciones muy funcionales a la construcción de lo social público y, con base en unos paradigmas, se piensan las preguntas pertinentes en contextos. Por ejemplo, en cuestiones de conflictos, la gente puede desde imponerse al otro hasta dejarse imponer; desde aniquilar, hasta ser aniquilada, recurrir al arreglo directo o a la conciliación. La educación ciudadana estaría entonces en que la gente vea la racionalidad de las opciones: es educación y no instrucción. De ahí que el desarrollo de competencias capacite al ciudadano para que problematice su realidad y sepa en qué consiste una decisión que construye solidaridad y sentido de pertenencia público. El buen ciudadano es el que descubre en lo cotidiano cuáles son las preguntas, se cuestiona sobre las reglas y descubre la racionalidad de seguirlas, ojalá por la vía de combinar cultura, ley y valores. La obligatoriedad le vendría de esa diferencia que establece Hart entre “sentirse obligado” y “ser obligado”. El ciudadano es una persona que por sus opciones “se siente obligado a...”, pero “no es obligado a...”; mientras sea “obligado a...” estamos únicamente en la coacción: lo hace, pero el día en que no haya coacción, se pasará los semáforos en rojo... La norma debe tener ante todo un carácter persuasivo, y no obligatorio; la persuasión se construye por procesos de adhesión interna. Es un acto interno individual, al que se llega por los valores.

En nuestro proceso de formación problematizamos los valores y enfatizamos en los dilemas, porque la educación en valores supone individuos que son

capaces de ver y ponderar el mal y, sin embargo, optar por lo contrario; pero no sólo por instrucción, sino porque algo dentro de ellos los persuade para que sea su norma de conducta. Por ejemplo, uno de los temas cruciales en la Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia, y que se debate mucho, es el supuesto valor de tolerancia. ¿Hasta qué punto se debe ser tolerante con ciertas situaciones o personas: violadores, asesinos, intolerantes?

En la escuela, el trabajo de desarrollar competencias ciudadanas consiste en descubrir ámbitos donde se puedan problematizar conductas cotidianas para propiciar una reflexión sobre ciudadanía, construcción de lo público y del imaginario de la sociedad: en el patio de juego, en la relación de los niños con los docentes, en las salas de los profesores, en la relación entre los profesores, etc. Por ejemplo, discutimos acerca del Manual de Convivencia, que es importante no tanto por el Manual en sí como por su aplicación. Encontramos que los colegios se centran mucho en crear normas y pareciera que, una vez creadas, con eso es suficiente para solucionar los problemas. Pasa como con la Constitución y con cualquier mundo normativo: el problema es ¿cómo aplicar normas? y ¿cómo varía su aplicación según el caso? Encontramos normas de bastante exigencia: puntualidad, rigurosidad en el uniforme, prohibición del pelo largo, utilización del maquillaje, conductas indecorosas por fuera del colegio y, a partir de allí, estudiamos la norma y aludimos a la práctica, que nos muestra que solamente se ponen en ejercicio en los casos límite. Por ejemplo, se aplica la norma del uniforme a los alumnos que tienen problemas de otra índole, de comportamiento, al que siempre molesta, etc. Entonces la norma termina siendo introyectada como algo represivo y no realmente como un ordenador de conducta.

Sobre esa lógica, se problematiza la realidad de la norma, se debate, y los estudiantes terminan encontrando esas zonas de penumbra o de textura abierta, de las que se habla en el Derecho, en donde ciertas cosas tajantemente no serían aceptadas, pero otras se aceptarían en discusión: ¿Cuándo llevar unos tenis de tal color viola el mandato de llevar uniforme, y cuándo no? ¿Por qué razones? El ciudadano es un sujeto deliberante,

que construye, es activo y se pone sus límites. No se trata de dar recetas sino de garantizar construcciones ciudadanas.

Cuando desarrollamos competencias ciudadanas entre estudiantes, docentes, directivos docentes y padres y madres de familia, trabajamos los mismos problemas con todos. No son las edades sino los contextos los que definen las diferencias de las conductas entre los grupos, las particularidades. Los principios o motores de la reflexión son los mismos para todos los públicos.

## Lo individual y lo colectivo

La ciudadanía funciona, pero no todo el tiempo. Es un aspecto del individuo y hay que aceptar que éste es amorfo y contradictorio, y necesita espacios de egoísmo y espacios en los cuales pueda abandonar su propia ciudadanía. El problema es saber cuándo y porqué lo hace, incluso siendo ciudadano.

Reconstruir el valor positivo de la norma es una de las tareas principales que hay que emprender desde la construcción de ciudadanía en Colombia. Una las primeras normas que despertó mi interés durante el periodo de la adolescencia, cuando no me imaginaba en estos debates, tuvo que ver con el manejo del espacio público. Me llamaba mucho la atención porqué a ciertas horas no dejaban transitar por la calle a prostitutas y travestíes, o no dejaban entrar a los gamines a ciertos lugares. ¿Por qué, si llegaba la Policía, unos tenían que salir corriendo y otros se podían quedar? Vi cómo ciertas normas afectaban radicalmente la vida de la gente, y cómo la ciudadanía protegería en ese otro mundo en donde uno es débil.

La responsabilidad ciudadana está muy vinculada con el poder gestar compromisos colectivos de vida con ciertos fines, metas y valores; y, curiosamente, la escuela no se preocupa mucho por preguntarse: “¿Cuál es el compromiso nuestro con lo que aquí queremos desarrollar?”. Aparentemente todas las escuelas son, por principio, solidarias en el Estado social de derecho, pero eso no sucede. Sensibilizamos y promovemos en la comunidad educativa la formación de pactos, algo que funciona mejor en otros espacios. Por ejemplo, en el eje cafetero, a los empresarios les

decimos: “Miremos sus responsabilidades colectivas, ¿qué estarían dispuestos a hacer explícitamente para apoyar el desarme en el conflicto? No es sobre la conducta del otro sino sobre la suya, y lo que usted maneja en un escenario concreto, que hay que reconstruir. Y es fácil que los actores digan: “Yo, frente a este conflicto, pienso aportar de esta manera”.

En la escuela el punto difícil para replicar de este ejercicio es acordar ¿cuál es el ideario común? La gente entra a la escuela porque toca y cuando los estudiantes hablan de lo que quisieran de la escuela, divagan. Quienes tienen un fuerte ideario son los maestros y los administrativos, pero no lo transmiten. Es decir, nadie sabe cuál es el fin y la meta de la escuela, y qué estaría dispuesto a aportar para lograrlos. Cuando se hace el ejercicio con estudiantes, sobre sus responsabilidades con su colegio: ¿Qué pactos está dispuesto a cumplir como ciudadano sin que eso sea una obligación? A todos les queda muy difícil saber qué tendrían que hacer, y se inventan unos pactos en el terreno de la urbanidad: no dañar los pupitres, no escribir en los baños, etc; lo que les dura muy poco, porque no tiene mucho sentido. Sin embargo, insistimos en esa lógica de la ciudadanía con responsabilidades; y si la encuentran será más fácil discutir sobre sus obligaciones. Una de las dinámicas es la de la solidaridad escolar y para esto utilizamos símiles: “Si usted sale del colegio y está frente a un accidente, ¿cuál es su responsabilidad?” Y se cambian los roles, si es policía o si es funcionario. Pero, en últimas, ¿a qué estamos obligados, como solidarios, frente a la desgracia humana? Son temas interesantes que la gente todavía elabora muy poco.

## **Dos ejemplos del Cinep**

Con respecto a la formación en competencias ciudadanas, me referiré a dos experiencias adelantadas por el Cinep: Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible y Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia. La primera está referida a la participación en el Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. Nos dimos cuenta de que se requiere una transformación de la escuela en términos de proyectos macro de desarrollo. Aunque los docentes locales regionales estaban muy vinculados con los proyectos de desarrollo social, la escuela seguía siendo totalmente

clásica. Comenzamos a insistir mucho en una formación integral, en la que escuela debía estar inserta en los procesos sociales y, a su vez, estos en la escuela, teniendo cuidado de no convertir a la escuela en el receptáculo de todas las demandas sociales. Fue así como surgió la propuesta de una escuela conectada con las apuestas de la región, sin confundirla con el núcleo de experimentación de cualquier proyecto, manteniendo las cuestiones pedagógicas.

El proyecto de Escuelas Básicas Integrales para el Desarrollo Sostenible se propone desarrollar capacidades que permitan a la niñez, la juventud y las comunidades alcanzar los conocimientos, actitudes y aptitudes para la construcción de la cultura de paz. En este sentido, la educación y la escuela se consideran esenciales para el desarrollo integral y sostenible de los pobladores, para formar hombres y mujeres con confianza en sí mismos, sujetos de desarrollo, constructores de paz, protagonistas de sus destinos y responsables de solucionar gran parte de sus problemas familiares, productivos, sociales y comunitarios. Se integran los temas de desarrollo, derechos humanos y convivencia, que la gente ha decidido que sean parte de la escuela.

La Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia aborda la fundamentación de los derechos humanos y la convivencia en la escuela, desde la reflexión y problematización de los mismos en la cotidianidad, y de la opción escolar por unas instituciones y fórmulas de comprensión que no repitan el instructivo de decálogos y catálogos en esa materia. Que la tríada libertad, igualdad y dignidad sea algo vivo en los cursos, en las discusiones entre estudiantes, en el trato alumno-profesor; que sepan esas lógicas continuas en las que somos iguales y desiguales. Llevar la escuela a pensar estas lógicas centrales de libertad, igualdad, dignidad, ciudadanía o de la paz, entendida no como la ausencia de conflicto sino como resultante de la integración de la creación pública en la resolución de conflictos. Uno de los aspectos que más enfatizamos es que el individuo se reconozca como un individuo social-histórico.

La Escuela utiliza el arte de la pregunta y plantea dilemas para la formación en valores ciudadanos. Descubrimos que los estereotipos siempre están

presentes en el imaginario colectivo e impiden encontrar o buscar respuestas diferentes. Por ejemplo, decían: “Es que somos violentos por naturaleza”. Puede ser la respuesta correcta; el asunto es que es algo no suficientemente pensado, mecánico, no ponderado. El dilema es un camino excelente entre la pregunta y el desmonte del estereotipo, porque obliga a ponerse en los zapatos de varios otros y a restaurar la racionalidad de otro tipo de respuestas, probablemente, para volver a la propia, pero de una manera más universal. Nuestra experiencia ha demostrado que algunos de los estereotipos más recurrentes son: somos violentos por naturaleza; negociar no sirve para nada; somos víctimas de la guerra y, en últimas, el Estado no sirve para nada. Los estereotipos bloquean comprensiones complejas de la historia. Por ejemplo, en “somos violentos por naturaleza”, el problema no es si realmente lo somos, sino que, quien tiene esa visión, es incapaz de apreciar las variaciones temporales regionales. Por ende, no pondera lo valioso que hay en períodos en los que hemos sido menos violentos, o porqué ciertas zonas son menos violentas que otras. O, en el caso de los derechos, los dilemas llevan a que la gente descubra el lenguaje de los derechos -que normalmente asume como algo fácil-, la pone en el terreno de la historia jurídica y, a partir de allí, reconstruye sus visiones del conflicto colombiano.

Uno de los estereotipos frecuentes en derechos humanos es: las mujeres y las leyes se hicieron para violarse. Cuando se propone analizarlo, hay una reacción en defensa de la mujer, pero es muy complejo saber cuál es esa defensa. Para la gente, la ley sí se hizo para violarla, y más los derechos humanos. Esto lleva a que los derechos humanos, como las normas, se vean como un lenguaje bonito pero impostado.

Cada vez hay más gente trabajando una base ética desde la relación con las reglas, con la formación del ciudadano y de lo público, y con los derechos humanos, que antes era sólo como una goma de algunos intelectuales de izquierda. El tema de los derechos humanos ha dejado de ser una bandera política, y por eso es fácil entrar en consonancia con políticas públicas y privadas. La urgencia de la guerra nos ha puesto a todos en esa búsqueda tan angustiada de cómo reconstruir el país y garantizar que cambie. Si

niños, jóvenes y docentes se interrogaran acerca de lo que significa ser ciudadano, Colombia en el futuro tendría necesariamente que cambiar.

## Los autores y sus huellas

*Si tuviera que mencionar uno o varios autores decisivos en la fundamentación de este proyecto, ¿quién o quiénes serían? Por favor especifique el aporte de cada uno, en especial en lo relacionado con las competencias ciudadanas.*

Primero, la jurisprudencia de la Corte Constitucional y, especialmente, el intento que hubo en algunos magistrados por hacer pedagogía sobre los derechos humanos a partir de su jurisprudencia; fundamentalmente, sentencias como las de Ciro Angarita, Carlos Gaviria o Eduardo Cifuentes. Tengo una formación en derechos humanos, especialmente desde la perspectiva de una filosofía del nuevo derecho constitucional, y citaría como inspiración, entre los autores colombianos, a Rodrigo Uprimy, Mauricio García, Rodolfo Arango, Héctor Elí Chinchilla y Diego López, quienes debaten sobre el poder transformador de la Constitución del 91 para el país y la importancia democratizadora de una teoría de los derechos fundamentales.

Además, estaría la relación con los autores clásicos en la materia, como Hart, Dworkin, Rawls, Habermas o Alexy.

*¿Qué pregunta o duda guía sus intereses investigativos en este momento, qué está tratando de entender mejor y qué está haciendo para lograrlo?*

La duda que me mueve es ¿cómo funciona la igualdad-diferencia en la escuela? ¿Cuáles son las igualdades en ese mundo de lo diverso: maestros y estudiantes, hombres y mujeres en formación, quiénes

dicen saber y de quiénes se asume no saben y lo deben saber? Esto puede ser muy manipulable, sobre todo cuando se vincula al lenguaje de los derechos, los que terminan soportando posiciones de poder jerárquico y preestablecido. Los dilemas sirven para hacerse preguntas, para develar lo que no es evidente, lo que se da como cierto sin serlo.

Me pregunto mucho ¿qué tipo de cosas sugerir para que la escuela genere claridades sobre igualdades y diferencias? Y en el tema de la igualdad, lo que más me preocupa es la relación entre estudiantes, docentes y directivos docentes, y en esa tríada pienso los dilemas y las reflexiones en materia educativa y cómo fortalecer una función pedagógica, que siempre es asimétrica, por parte de los docentes.

Otra cuestión es la relación escuela y comunidad escolar, y el papel de los padres -no de la Asociación de Padres, que siempre es otro tema- y del medio barrial.

Estamos haciendo la sistematización de la experiencia con los dilemas y el tipo de respuestas diferentes que recibimos de cada uno de los grupos con que trabajamos en diferentes colegios. Tratamos de ver y de explicarnos en qué consiste la diferenciación, porqué colegios de índole similar tienen respuestas distintas, o porqué los que aparentemente deberían ser muy diferentes presentan respuestas similares al mismo problema.

En la Escuela de Derechos Humanos, Convivencia y Paz tenemos un convenio con la Universidad Pedagógica Nacional mediante el cual trabajamos con muchachos que están estudiando para ser docentes en formular dilemas con una perspectiva pedagógica.

## Perfil de Camilo Borrero

Abogado de la Universidad Nacional de Colombia, especializado en Derecho de Familia en la Universidad de los Andes, con posgrado en Sociología de la Universidad Católica de Lovaina la Nueva, y maestría en Derecho de la Universidad Nacional. Trabaja en el Centro de Investigación de Educación Popular (CINEP) desde 1981, y coordina, a partir del año 2000, la Escuela de Derechos Humanos, Paz y Convivencia. Es docente de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional desde 1986, en cátedras como Sociología Jurídica, Derechos Multiculturales y Análisis Jurisprudencial.

Ministerio de  
Educación Nacional  
República de Colombia



Libertad y Orden

