

Una propuesta de formación en educación para la ciudadanía

Rafael Jiménez Gámez

*Universidad de Cádiz. Facultad de Ciencias de la Educación. Avda de la República Saharaui, s/n. 11529 – Puerto Real (Cádiz). Tfono.: 956016229.
Email: rafaelangel.jimenez@uca.es*

Recibido: Noviembre de 2007. Aceptado: Diciembre de 2007.

Biblid (0214-137X) (2008) 24: 143-154.

Resumen

En este breve artículo tratamos de justificar la propuesta del curso *Orientación e intervención para la cooperación y la ciudadanía* y la integración de cada uno de las sesiones de trabajo. Partimos de una concepción amplia de la ciudadanía, la que consideramos adecuada para la tarea educativa. Consideramos esenciales en la educación para la ciudadanía la participación en la gestión del aula y del centro y en el diseño y desarrollo del currículum, teniendo en cuenta la relevancia que añade el contexto de diversidad cultural en el que vivimos.

Palabras clave: Educación para la Cooperación, Educación para la Ciudadanía, Participación en la Gestión.

Summary

In this brief article we try to justify the proposal of the course and counseling intervention for cooperation and citizenship and integration of each into working sessions. We start from a comprehensive citizenship, which we consider adequate for the task of education. We believe in the essential education for citizenship, in participation in classroom management and in the participation of the design and development of the curriculum, taking into account the relevance of the cultural context in which we live.

Key words: Education for Cooperation, Education for Citizenship, Participation in Management.

Résumé

Ce bref article est un essai de justification de la proposition du cours *Orientation et intervention pour la coopération et la citoyenneté* et de l'intégration de chaque session de travail, en partant d'une large conception de la citoyenneté, celle-ci considérée appropriée à la tâche éducative. La participation dans la gestion de la salle de classe et de l'établissement, et dans le dessin et le développement du curriculum est considérée essentielle dans l'éducation pour la citoyenneté, étant donné l'importance ajoutée par le contexte de diversité culturelle où l'on vit.

Mots-clés: Éducation pour la Coopération, Éducation pour la Citoyenneté, Participation dans la Gestion.

1.- Hacia una clarificación del concepto de ciudadanía¹.

En primer lugar es necesario establecer una clara delimitación del concepto de ciudadanía, que supone la conjunción de tres elementos constitutivos:

1.- Un primer matiz *jurídico*, que se entiende como la posesión de ciertos derechos y la obligación de cumplir ciertos deberes en una sociedad específica, es decir, como una forma de ejercer la socialidad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada, que garantiza a los individuos unas ciertas prerrogativas, como la igualdad, la libertad, la autonomía y los derechos de participación.

2.- Un segundo elemento *político*, que algunos autores presentan unidos al anterior, y que significa la pertenencia a una comunidad política determinada, el Estado, que se ha vinculado normalmente a la *nacionalidad*, aunque los dos términos son distintos² y pueden tener sentidos incluso contradictorios. A nacional se opone extranjero y a ciudadano, meteco o esclavo. Sin embargo son dos conceptos que se superponen, de tal modo que una implica a la otra. Nacionalidad y ciudadanía son dos conceptos de cierre, de delimitación social y de *exclusión*.

De todos modos, del modo en que se conjugan ambos conceptos se derivan dos visiones de la ciudadanía muy relevantes para la interculturalidad y la inmigración, conceptos transversales en este módulo del master que analizamos. Cuando la ciudadanía se funda en la nacionalidad, se está respondiendo a una concepción orgánica de la nación, a una visión de ésta como comunidad previa a la sociedad política. En este caso el acceso a la ciudadanía se rige por el *ius sanguinis*, el derecho de sangre. La ciudadanía se basa en el patrimonio cultural y lingüístico común, en el espíritu de cada pueblo. Es el caso de Alemania, en cuyo país alcanzan la ciudadanía con mucha más facilidad las personas que tienen un origen

¹ Este primer apartado está adaptado de JIMÉNEZ GÁMEZ, R. (2004): *Inmigración, interculturalidad y currículum. La educación en una sociedad multicultural*. Sevilla, 2004, Publicaciones del M.C.E.P.

² No todos los nacionales han sido siempre ciudadanos, por ejemplo, las mujeres no llegaron a serlo hasta ya entrado el siglo XX. Asimismo, con el colonialismo se creó una categoría de ciudadanos no nacionales.

cultural y étnico germano, los que tienen *sangre alemana*, mientras que lo tienen más difícil los que su origen no es alemán, como el caso de los turcos, aunque hayan nacido allí.

Cuando la ciudadanía prima sobre la nacionalidad, estamos ante una concepción artificialista, basada en la comunidad de ciudadanos, en la voluntad de pertenencia. Es el *ius soli*, el derecho de suelo, por nacimiento en el territorio nacional. Es el caso de Francia y Estados Unidos. Por el hecho de nacer en el país los hijos de inmigrantes ya son ciudadanos. El problema es que, en el caso de Francia, esta visión de la ciudadanía tienda a un proceso de asimilación más que a una integración y que, como está ocurriendo ahora mismo con la ley que prohíbe el uso del velo en las escuelas, se tienda a anular la cultura de origen. Si un inmigrante quiere ser ciudadano francés debe de olvidarse de su origen y sumarse a la gran y diversa nación francesa de todos los nacidos en ella. Algo parecido ocurre en Estados Unidos, un país conformado por sucesivas olas de inmigración de orígenes diversos, a cuyo modelo se le denomina *melting pot*, que viene a significar, literalmente, como un recipiente en el que se mezclan y funden líquidos, y que sirve para representar idealmente una situación en la que conviven y se mezclan culturas en contacto. Claro está, cualquiera que conozca la realidad norteamericana sabe que los problemas de exclusión son graves y muy significativos, de tal modo que los inmigrantes son aceptados en su diversidad cultural, pero, en la mayoría de ocasiones, segregados en guetos.

3. Un tercer elemento del concepto de ciudadanía es el que se sintetiza en la oportunidad de contribuir a la vida pública de la comunidad a través de la *participación*. Se trata de superar el vínculo entre ciudadanía y nacionalidad. Si en los dos elementos anteriores lo importante de la ciudadanía era el reconocimiento legal – ciudadanía *formal* –, uno era ciudadano si cumplía unos requisitos jurídicos y políticos, en este caso, éstos no son suficientes. Es necesario luchar por una ciudadanía **sustantiva**, que se concibe como una práctica, como un proceso constante que, a pesar de los obstáculos, camina en una línea histórica de progreso universal, que obliga a participar y a colaborar en los asuntos públicos y que exige una actitud cívica. Es este sentido el que interesa principalmente en educación y en interculturalidad, porque, más allá de intervenir en el debate sobre el estatus jurídico y político de los inmigrantes (en el que aparecen como decisivos los dos primeros elementos estudiados), la ciudadanía constituye

un gran proyecto a partir del cual surge una agenda de problemas para considerar desde la educación.

2.- *¿Cómo construir la ciudadanía democrática en la sociedad multicultural?*

El núcleo problemático fundamental en la concepción de la democracia se sitúa, en la actualidad, cuando se cruzan *democracia y multiculturalidad*. En el pasado la democracia jugaba con identidades claras, se desarrollaba en sociedades comprendidas dentro del Estado-nación como unidad política reconocida para el desarrollo de la convivencia. En la modernidad había un consenso acerca de los significados y de los valores de las realizaciones culturales (Gimeno, 2001: 31). Pero en la postmodernidad diversa y multicultural estas condiciones ya no existen. Se habla de *coyuntura crítica* para referirse a la conjunción de *democracia y diversidad*.

En esta encrucijada entre ciudadanía democrática y diversidad y multiculturalidad caben tres opciones o modelos que vamos a analizar a continuación, el liberalismo, el comunitarismo o multiculturalismo y la solución de síntesis, el republicanismo cívico o interculturalismo (Jiménez Gámez, 2004):

2.1.- *La ciudadanía democrática del liberalismo individualista*

La idea-fuerza fundamental del liberalismo es el *valor supremo del individuo*. Para el liberalismo, el individuo es lo más importante, es un valor indiscutible, no negociable. Siempre está por encima de la colectividad, por lo que siempre han de predominar los valores individuales sobre los comunitarios, lo privado sobre lo público, los derechos individuales sobre los colectivos. El pensamiento *liberal* occidental supuso un fuerte empuje para *liberar* al individuo de la sumisión a que el peso del oscurantismo, la religión o el fanatismo habían sometido (Ruiz Román, 2003, 54).

Lo importante es que el individuo tenga autonomía y libertad para mantener sus convicciones y valoraciones, que el Estado no intervenga en su regulación, ni legitime ningún modelo de *vida buena*.

El individuo tiene unas cualidades independientes de su origen, condición personal, procedencia o cultura. El liberalismo es *monocultural*

(Bilbeny, 1999, 125). La diversidad es defendible como condición del individuo y su singularidad, no en nombre de la cultura en general o de un grupo en particular, los hechos culturales no tienen personalidad jurídica o moral

Si hacemos una *valoración crítica* de este modelo, encontraremos los siguientes aspectos negativos:

1. La absoluta preeminencia del individuo sobre la colectividad ha degenerado, en ocasiones, en un *individualismo exacerbado*. La política liberal se ha tomado como un medio para que los individuos garanticen sus planes de felicidad y proyectos de vida personales, en vez de ser un lugar común para buscar el bien colectivo. Se produce un desencanto hacia lo público-social y un desarrollo de individuos autosuficientes, *insolidarios* y refugiados en la vida privada. Se da una solidaridad de microgrupo, distanciada de los grandes objetivos colectivos, es una solidaridad de *nido familiar* (Ruiz Román, 2003, 54-63.), una devaluación del vínculo social. Se produce una debilidad de los lazos con los otros (Gimeno, 2001, 185). La sociedad se transforma en un organismo abandonado. El espacio privado lo absorbe todo. El sujeto se encuentra desarraigado.
2. No es posible mantener unos ciudadanos con derechos abstractos, sin atención a sus condiciones vitales. La individualización de la persona no viene dada, sino que es un proceso que va cristalizando en la experiencia. *Nuestra identidad no está formada al margen de nuestra historia particular*, de la familia, de la comunidad, la clase o la cultura en la que crecemos.
3. La experiencia nos indica que el *Estado ni es, ni ha sido, ni puede ser neutro en materia cultural*. A veces, el resultado práctico del desarrollo de las democracias liberales ha sido la marginación de sus minorías culturales internas, en nombre de una visión supuestamente universalista de la igualdad de la ciudadanía que, en realidad, lo que estaba era imponiendo las características particulares de unos grupos culturalmente hegemónicos o mayoritarios del Estado (Requejo, 2001, 50).

El individuo tiene unas cualidades independientes de su origen, condición personal, procedencia o cultura. El liberalismo es *monocultural* (Bilbeny, 1999, 125). La diversidad es defendible como condición del individuo y su

singularidad, no en nombre de la cultura en general o de un grupo en particular, los hechos culturales no tienen personalidad jurídica o moral

2.2.-*La ciudadanía democrática del multiculturalismo comunitarista*

Las características del multiculturalismo comunitarista podríamos sintetizarla de este modo (Gimeno, 2001, 183-184; Abdallah-Pretceille, 2001, 22-23):

1. Se da *prioridad al grupo de pertenencia*. El individuo es esencialmente un elemento del grupo. La pertenencia a un grupo determina su comportamiento. La identidad del grupo tiene prioridad sobre la identidad individual. Se toman como punto de partida las definiciones a priori de los distintos grupos culturales y se las vincula a una realidad social, política y educativa. Los grupos son oficializados, identificados, categorizados, clasificados e, incluso, jerarquizados. Los sujetos están constituidos esencialmente por la cultura, que produce un efecto permanente en las estructuras psicológicas, de ahí la valoración de la identidad cultural como un núcleo fuerte en la formación de la personalidad.
2. Existe un reconocimiento del *relativismo cultural*, que propugna que cada elemento sólo debe examinarse en relación con la cultura de la que forma parte. Las prácticas, las creencias y la moral de una cultura no pueden entenderse desde otra. Para profundizar en la solidaridad contraria al individualismo es necesario basarse en las relaciones dentro de pequeñas comunidades. Asimismo, el multiculturalismo es más propenso a reconocer la heterogeneidad hacia fuera y la homogeneidad hacia dentro que la heterogeneidad intracultural y la homogeneidad intercultural. El multiculturalista no se da cuenta de que dentro de su grupo cultural hay diversidad y de que los grupos no son tan distintos entre sí.
3. Los grupos culturales tienden a *segregarse*, hay una localización espacial de las diferencias, que se traduce en la creación de barrios étnicos y guetos. Además, se tiende a manifestar las diferencias en el escenario público. No sólo se cultivan las características del grupo en el ámbito privado, sino que tienden a difundirse, a ponerse de relieve, ante los otros grupos.

4. Hay una revisión de las premisas de la ciudadanía, es decir, uno es ciudadano de su comunidad, excluyendo a los que no lo son. Se plantea una *jurisdicción específica para garantizar los derechos de cada grupo*. El reconocimiento jurídico de las minorías implica una política de cuotas o discriminación positiva (*affirmative action*). Las relaciones entre los grupos y los individuos tiene que ver con los derechos, con el reconocimiento de las diferencias. Esto no quiere decir que no veamos como necesaria, en muchas ocasiones la acción compensatoria o discriminación positiva, que significa primar a los miembros de un grupo inferiorizado. El peligro está en perpetuar estas acciones, haciendo diferentes (y por lo tanto inferiores) a esos grupos, para siempre.

Si nos detenemos más en los aspectos negativos. Abdallah-Pretceille, (2001, 28-31) se fija en algunos de ellos: la acentuación de la actitudes de rechazo y exclusión, el encubrimiento del carácter cada vez políctono y polimorfo de los grupos y las culturas, la sobredeterminación de las variables culturales y la renuncia a la autonomía del individuo que supone someterse a unas inamovibles normas grupales, que contribuyen, además, a generar ciertas formas de dependencia e irresponsabilidad. El desviacionismo auténticamente peligroso del multiculturalismo comunitarista es el *fundamentalismo*, desgraciadamente inclinados hacia el *islamismo* (aunque los haya en otras religiones como el cristianismo).

2.3.- La ciudadanía democrática del republicanismo cívico. El interculturalismo

Para superar la oposición entre las posiciones más radicales del liberalismo y del multiculturalismo es necesario partir de las versiones más moderadas de ambos, lo que se debe traducir en admitir las diferencias internas en cada cultura, la tolerancia hacia la cultura de otros, vista desde la propia, es decir el *diálogo intercultural*, que deberá luchar contra por el segregacionismo y el asimilacionismo y a favor de una auténtica integración.

Esta solución de síntesis supera el universalismo y el particularismo y admite que la esfera pública (de ahí el término *republicanismo*) pueda interesarse por la supervivencia y desarrollo de formas culturales particulares, sin renunciar a los derechos individuales, que era el punto débil de los comunitaristas.

En el republicanismo cívico, la identidad de los ciudadanos en la república no está ligada a su comunidad, sino a contenidos universales fundados en los derechos humanos y los principios fundamentales del Estado democrático de derecho, en la lealtad a una norma común constitucional, que va más allá del *ius sanguinis* y del *ius solii* y, por lo tanto, de la asimilación y de la segregación y se dirige hacia una integración basada en una ética que se desliga de la tradición comunitarista.

El que haya unos derechos comunes a los que todos debemos de someternos, no impide que en el republicanismo cívico, como ya hemos indicado, se respeten los derechos de las comunidades culturales que conviven en el Estado plurinacional (con comunidades nacionales y/o lingüísticas en su seno) o multicultural (con culturas procedentes de la inmigración). En este sentido, los trabajos de Kymlicka (1996; 1999; 2003) han iluminado brillantemente la discusión sobre si se pueden permitir los *derechos colectivos* de esas comunidades. Se trata de *protecciones externas*, destinadas a proteger a las minorías del afán asimilacionista de la cultura mayoritaria. Desde el Estado habría que proteger a las minorías culturales y religiosas para que pudieran practicar sus tradiciones, siempre que no fueran contra los derechos humanos universales, así como asegurar los derechos de representación especial, es decir que se reservaran en las instituciones un número de escaños para los grupos marginalizados, mientras que los partidos políticos no fueran más inclusivos. Pero una cosa es permitir que las minorías puedan manifestar públicamente su identidad, si lo desean, y otra es que admitamos que se obligue, en contra de su voluntad individual, a alguno de los miembros de esa minoría. Por ello, en una sociedad intercultural se deben rechazar ciertas *restricciones internas* que limitan el derecho de los miembros de los grupos minoritarios a cuestionar y revisar las autoridades y prácticas tradicionales. Así pues, el Estado multicultural debe proteger y defender a los individuos que no están de acuerdo en someterse a prácticas de su grupo cultural minoritario como, por ejemplo, la obligación del matrimonio por acuerdo de los padres. De esta manera se superan las restricciones internas impuestas que subvierten los derechos humanos.

3.- *Nuestras propuestas multidisciplinares y multifocales de la educación para la ciudadanía*

A partir de los presupuestos conceptuales y epistemológicos expuestos anteriormente, vamos a sintetizar los contenidos trabajados en el

módulo *Orientación e intervención para la cooperación y la ciudadanía*. En las dos primeras sesiones se dan a conocer las razones que avalan la necesidad que las sociedades democráticas tienen de contar con una ciudadanía con capacidades, habilidades y conocimientos que permiten la profundización y el desarrollo de los valores democráticos. Se trata, por tanto, de saber argumentar a favor de las virtudes cívicas, haciendo énfasis en una de las principales herramientas de que disponen las sociedades democráticas y liberales para la promoción de dichas virtudes: el sistema educativo.

A continuación, desde un análisis histórico, se trata el proceso de globalización y se analiza la formación histórica del mundo actual en relación con el capitalismo como ecosistema humano y con los conceptos de liberalismo y ciudadanía. Posteriormente se estudia el sistema-mundo durante la Guerra Fría en sus distintas fases [a) apogeo y crisis de los grandes Imperios, b) descolonización y neocolonialismo, c) el discurso ideológico del Desarrollo y d) Estado del Bienestar y Ayuda Oficial al Desarrollo]. Más adelante se hizo referencia al capitalismo global, que comienza en 1973, momento en el que renace la pugna geoestratégica y se produce el discurso ideológico de la Globalización y la crisis del Estado y aparecen las nuevas formas de la Cooperación al Desarrollo. Por último se presenta el nuevo paradigma de la ciudadanía global, que supone una nueva concepción de las fronteras y de gestión de las migraciones, la formación de nuevos sujetos históricos, la formación de una sociedad en red y de una ciudadanía digital, la crisis de la política y unos nuevos derechos económicos.

En dicho marco, se propone la aproximación conceptual y los modelos de ciudadanía anteriormente expuestos. A continuación se ubica la educación para la ciudadanía en el nuevo currículo de la LOE; conectándola, en primer lugar, al contexto europeo e incardinándola en el momento histórico actual para después proponerla como “*algo más que una asignatura*” (Bolívar: 2007). Estos planteamientos son ejemplificados, seguidamente, en el Proyecto Atlántida (<http://www.proyecto-atlantida.org>) y sus derivaciones prácticas. Consideramos ambas aportaciones desde la teoría y la práctica como fundamentales en la consideración de la educación para la ciudadanía en España en este momento.

En este punto, se introduce el concepto de curriculum para una educación en la ciudadanía intercultural. Tras unas anotaciones previas sobre el concepto de curriculum, se plantean los tres grados de *consecución de un curriculum intercultural: el curriculum segregado, el compensatorio*

y los currícula integrados, comprensivos o inclusivos (Jiménez Gámez, 2005). Ejemplificándose cada uno de ellos y analizándose los elementos de los últimos.

Se disecciona a continuación la realidad de la participación democrática de profesores, alumnos y familias; insistiéndose en la ausencia de la misma, a pesar de los intentos legislativos. No olvidemos que no podemos entender una educación en la ciudadanía sin la participación en las decisiones en la gestión de los centros.

La más activa de las organizaciones en el campo de la integración de la inmigración en la provincia de Cádiz, la Asociación Pro Derechos Humanos de Andalucía (<http://www.apdha.org>), se detuvo en la ciudadanía como concepto que determina un status socio-jurídico que da acceso a un conjunto de derechos y deberes sociales, civiles y políticos a la persona a la que se denomina “ciudadano” y por lo tanto como concepto de exclusión y de inclusión. De este modo, se introduce el concepto de ciudadanía europea y el futuro de la misma ciudadanía en relación a los derechos humanos. Desde un punto de vista tan humano como el anterior, se analiza críticamente la intervención de los medios de comunicación en la temática de la inmigración.

La dimensión universalista del concepto de ciudadanía se proyecta también en la ponencia de la educación para la cooperación internacional.

A continuación se aborda el contenido y las competencias profesionales en las que han de estar formados los docentes en el escenario de una educación para la ciudadanía democrática. Unas competencias que aporten claves y sugieran al profesorado la necesidad de ofrecer a niños y jóvenes la oportunidad de vivenciar cotidianamente la convivencia democrática en el propio centro, promoviendo el aprendizaje de la participación y de los valores democráticos desde la perspectiva de una ciudadanía activa.

No queríamos dejar pasar la visión que para la educación de adultos posee la educación para la ciudadanía. Al ser las personas adultas las marginadas del sistema, la educación de adultos aparece como proceso integrador de ciudadanos y rehabilitador de los mismos. Una auténtica educación de personas adultas debe forzar a que dicha educación se replantee, de modo que esa función compensadora deje de ser necesaria.

El curso concluye con exposiciones y debates en torno a experiencias que caben ser consideradas como *buenas prácticas* de

ciudadanía y/o de educación para la ciudadanía que se están llevando a cabo en escuelas y centros educativos de la provincia de Cádiz.

Por lo tanto, creemos que, con las insuficiencias que en la evaluación de este curso hayan podido surgir y que aún no conocemos, nuestra aportación haya sido valiosa para la formación de profesionales de la orientación y el asesoramiento socioeducativos.

Referencias:

- Abdallah-Pretceille, M. (2001): *La educación intercultural*. Barcelona, Idea Books.
- Bilbeny, N. (1999): *Democracia para la diversidad*. Barcelona, Ariel.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Gimeno, J. (2001): *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid, Morata.
- Jiménez Gámez, R. (2004): *Immigración, interculturalidad y currículum. La educación en una sociedad multicultural*. Sevilla, Publicaciones del M.C.E.P.
- Kymlicka, W. (1996): *Ciudadanía multicultural*. Barcelona, Paidós.
- Kymlicka, W. (1999): Nacionalismo minoritario dentro de las democracias liberales, en García, S. y Lukes, S. (comps.): *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*. Madrid, Siglo XXI, 127-157.
- Kymlicka, W. (2003): *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Barcelona, Paidós.
- Requejo, F. (2001): Ciudadanía y pluralismo de identidades nacionales, *Anthropos*, 191, 48-57.
- Ruiz Román, C. (2003): *Educación intercultural. Una visión crítica de la cultura*. Barcelona, Octaedro.
- Téllez, J.J. (2001): *Moros en la costa*. Madrid, Debate.