

Ciudadanía, políticas de la cultura y usos públicos de la escuela. Un marco para la reflexión y el análisis

F. Javier Merchán Iglesias
Francisco F. García Pérez
Fedecaria-Sevilla

Los días 3, 4 y 5 de julio de 2008 se celebró en el Centro del Profesorado de Sevilla el XII Encuentro de la Federación Icaria (Fedecaria)¹. Las personas y grupos que constituimos la Federación trabajamos durante los meses anteriores en la preparación del mismo, intentando –como acostumbramos a hacer– que no se convirtiera en un encuentro al uso, sino en una oportunidad para poner en común elaboraciones producidas con cierto sosiego –lo que no siempre es fácil de conseguir–. En ese proceso de preparación, se elaboró un “documento base” de trabajo² que pretendía funcionar como una especie de marco general para estimular y canalizar los procesos de producción y, sobre todo, para encuadrar, la diversidad de aportaciones. Este artículo introductorio a la sección “Tema del Año” recoge, básicamente, el contenido de dicho documento, revisado ahora con una mirada propia del tiempo transcurrido y de las experiencias habidas en el citado Encuentro.

En ese sentido, los puntos que a continuación se exponen, junto a una breve explicación de su significado y algunas sugerencias para seguir profundizando en el debate, constituyen un primer panorama de problemáticas que consideramos dignas de ser trabajadas en relación con la temática elegida para el Encuentro: *Ciudadanía, políticas de la cultura y usos públicos de la escuela*. Por lo

demás, los otros cuatro artículos que se han seleccionado para constituir esta sección de *Con-ciencia Social* profundizan en diversos aspectos de la cuestión, dejando abiertas las puertas –ése pretende ser el estilo de los debates fedecarianos– a futuras aportaciones, con cuyos hilos queremos seguir tejiendo la red de nuestras actividades (en futuros Encuentros, en las producciones escritas, en jornadas y cursos diversos, en la actividad profesional diaria...).

La construcción de la ciudadanía. ¿Qué ciudadanía?

Ante todo, podemos constatar que ciudadanía y educación han sido siempre dos realidades entrelazadas y, por tanto, dos conceptos cuyas relaciones pueden ser trabajadas desde distintas perspectivas. La ciudadanía se adquiere en el ejercicio de la vida como ciudadano/a en sociedad, pero, asimismo, puede ser objeto específico de la educación; y en esa línea la escuela, desde que existe como institución, ha asumido, desde una posición “ventajosa” (en sentido ambivalente), la responsabilidad de educar, de forma implícita o/y explícita, en la ciudadanía, a veces por encargo de, a veces en conflicto con otras instituciones, como la familia, la Iglesia o el propio estado. En ese

¹ Una reseña de este Encuentro puede consultarse en la web de Fedecaria, en: http://www.fedecaria.org/encuentros/XII_Sevilla_2008.htm. Allí se puede acceder a las diversas aportaciones presentadas en el mismo, cinco de las cuales se recogen también como artículos, dentro del “Tema del año”, en este número 12 de *Con-Ciencia Social*.

² Puede consultarse íntegramente en: http://www.fedecaria.org/pdf/XII_Sevilla.pdf.

sentido, las diversas teorías sobre la escuela (tanto la de la reproducción como otras), son también, de alguna forma, teorías sobre la educación de los ciudadanos y ciudadanas.

Consideramos que hoy sigue siendo importante el papel de la escuela en la construcción de la ciudadanía, si bien nuestra posición pretende traspasar las cortinas de humo -como la superficial tormenta en torno a la introducción o no de una escuálida asignatura en el currículum- que dificultan el acceso al análisis de las problemáticas de fondo relativas al tipo de ciudadanía que, de hecho, se construye en nuestra sociedad -y, por tanto, en el contexto escolar- y opacan la reflexión sobre el tipo de educación para la ciudadanía, radical y comprometida, que, desde la óptica de Fedicaria, nos parece deseable.

Planteada a comienzos del siglo XXI, la cuestión de la construcción de la ciudadanía a través de la educación exige ser repensada con suficiente distanciamiento, desde el marco de análisis de las realidades y expectativas sociales de este inicio de centuria y con el bagaje teórico que esta compleja tarea requiere. En ese sentido, pueden plantearse algunas ideas-eje para jalonar el debate acerca de la construcción de la ciudadanía. Así lo exponemos sintéticamente a continuación.

La idea de una ciudadanía planetaria

Frente a la idea, profundamente arraigada en la sociedad y en la escuela tradicional, de educar para ser ciudadano/a de una patria, de un estado, hoy tendríamos que someter a reflexión la idea de una ciudadanía concebida como planetaria (como global o mundial), en tanto en cuanto las realidades de nuestro mundo exigen, más que nunca, de los ciudadanos/as respuestas a escala planetaria, que superen las estrechas fronteras de cada país. En todo caso, la reivindicación de una escala planetaria no puede suponer el olvido de la escala local, en la que de hecho se plasma la intervención de los ciudadanos y, por tanto, de los alumnos y alumnas.

Por lo demás, no podemos dejar de advertir acerca del carácter tramposo que pueden tener ciertos discursos genéricos y de

validez supuestamente universal -presentes en el ámbito de la política educativa y, concretamente, curricular-, que diluyen la potencialidad del ejercicio de la ciudadanía y que ignoran las desigualdades sociales realmente existentes, volviendo inaplicables los propósitos de aquella retórica.

La capacidad para afrontar incertidumbres y abordar problemas

Cada vez se insiste más -pensadores como E. Morin, por ejemplo, han abundado en esta idea- en que una educación para el futuro debería de preparar más que para adquirir certezas, para saber afrontar las incertidumbres. Los ciudadanos y ciudadanas del siglo XXI tienen que estar preparados para hacer frente, con ideas propias, con estrategias adecuadas, a las situaciones de incertidumbre que las realidades mundiales nos están poniendo ante los ojos.

Pero el conocimiento tradicional se muestra inadecuado para esta necesidad. Sería necesario un profundo replanteamiento del sentido del conocimiento, y específicamente del conocimiento escolar, y, por consiguiente, del papel del profesorado como supuesto mediador del saber. Ello implica situar en primer término los problemas y poner los saberes disponibles al servicio del análisis de esos problemas y de la elaboración de propuestas de actuación; lo que nos llevaría a un replanteamiento profundo del currículum y del papel que la educación ciudadana jugaría en el mismo, traspasando con mucho los planteamientos disciplinares y las mecánicas aplicaciones de la transversalidad.

Por otra parte, el acomodado ejercicio habitual de la ciudadanía en nuestras sociedades "democráticas" tampoco parece que contribuya a construir ese tipo de ciudadano capaz de afrontar incertidumbres y problemas. Por tanto, sería necesario, asimismo, un cuestionamiento profundo de lo que se suele entender por "ciudadanía democrática", una etiqueta que puede llegar a desproveer el ejercicio de la ciudadanía de sus potencialidades más fuertes, las que se relacionan con la participación y con el compromiso social.

El papel de la acción y el compromiso

En efecto, un componente esencial de la ciudadanía ha de ser la vinculación a la acción, la actuación sobre problemas reales en distintas esferas de la vida cívica. Habría que intentar superar, así, en la educación, la separación entre adquisición de conocimientos y práctica de la ciudadanía. Este componente o dimensión se podría formular como educación para la participación ciudadana, entendida en un amplio sentido y en distintas escalas (en el propio barrio, en la ciudad, en el estado, en el mundo...), e incluiría, como aspecto básico, la educación política, al tiempo que se debería fundamentar en una perspectiva ética adecuada a estos supuestos.

Esa educación para la ciudadanía activa habría de atender, por tanto, al desenmascaramiento de los sutiles procesos de “despolitización” que se están produciendo en nuestra sociedad, con el fin de poder reconstruir una dimensión política alternativa. De esta dimensión, en definitiva, se derivaría el compromiso ciudadano con los problemas sociales como meta de la educación ciudadana.

El papel de la cultura y el conocimiento

La idea de trabajar en la construcción de un modelo de ciudadanía plantea de forma ineludible la cuestión del modo en que se forman las subjetividades, de los factores que intervienen en ello, y, por lo tanto, del papel de la cultura y del conocimiento en esos procesos. En este asunto es de inestimable ayuda el concepto bourdieano de *habitus*, pues al tratar de la construcción de la ciudadanía abordamos, en definitiva, el proceso de configuración de una manera de ser, de pensar y de actuar que se incorpora a los sujetos. Atendiendo a su riqueza y potencialidad analítica, es desde esta perspectiva desde la que nos interesa plantearnos el problema de qué tienen que ver la cultura y el conocimiento en ese proceso.

Asimismo, el enfoque genealógico nos puede permitir explorar cómo se han ido configurando los códigos sociales del comportamiento cívico y hasta qué punto éstos

se han mantenido hasta nuestros días, amparados por el sistema social vigente y fomentados desde el subsistema educativo. Por lo demás, si entendemos, como se ha dicho más arriba, que un componente esencial de la ciudadanía es la acción y el compromiso, es necesario plantearse también la relación entre conocimiento, cultura y acción. En este sentido, la cuestión sobre la que nos interesa reflexionar debe enmarcarse en el campo de las teorías de la acción, tratando de resolver la ecuación entre saber, ser y actuar.

Así, pues, si la cultura y el conocimiento participan de alguna forma en la configuración del sujeto y si tienen algo que ver con la acción, es decir, si contribuyen a la construcción de la ciudadanía tal y como se ha entendido anteriormente, es evidente que debemos tratar de su contenido político, pues, en ese caso, cultura y conocimiento serían recursos de poder. Entendemos el poder como la capacidad de hacer que otros hagan lo que no harían por propia iniciativa. En este sentido el conocimiento y la cultura se muestran como recursos de poder por cuanto unas formas de saber y entender pueden propiciar formas de actuar, de jugar en el entramado social. A este respecto, si pensamos en la llamada sociedad de control, en la sociedad de nuestro tiempo, tiene plena vigencia lo que decía Rousseau: “*Dejad que hagan lo que quieran, pero haced que quieran lo que nosotros queremos*”.

Independientemente, ahora, de su capacidad resolutive, es evidente que el poder, y, por tanto, la cultura y el conocimiento, se definen en orden a unas intenciones, a un interés -decía Habermas- y a unos objetivos. De aquí el carácter polivalente de la cultura y el conocimiento en relación con el poder; lo que obliga a definir y, sobre todo, a tomar posición respecto a las finalidades.

Teniendo, por tanto, en cuenta las anteriores consideraciones, es necesario establecer cuál es el conocimiento y la cultura que puede contribuir mejor a la construcción de una ciudadanía crítica. En ese sentido, no se trataría tanto de enumerar temas o asuntos a los que deban referirse -sin que ello haya de ser totalmente descartado- cuanto de pronunciarse sobre los elementos y rasgos que deben caracterizarlos.

Los espacios de construcción de la ciudadanía. Sociedad y escuela

La escuela tiene, sin duda, un importante papel en la construcción de la ciudadanía, pero sería un grave error de perspectiva –y al mismo tiempo un imperdonable error estratégico– considerar a la escuela como espacio exclusivo de dicha construcción. Hay otros espacios sociales que ejercen un influjo determinante en la construcción de la ciudadanía y que, por tanto, deben ser sometidos a un análisis crítico al respecto. Asimismo, es necesario analizar desde esta perspectiva la interacción entre escuela y sociedad y, en consecuencia, las relaciones entre educación formal, no formal e informal.

En relación con lo expuesto al comienzo, podemos decir, que la escuela se ha erigido, o ha sido erigida, como responsable de la formación de los futuros ciudadanos y ciudadanas como tales. Es necesario analizar, en esta función de la escuela, el papel del poder y del pensamiento dominante. Y ello, no sólo en la organización y estructura escolar, sino también en el propio sistema de codificación y distribución del conocimiento. Esto nos obliga a plantearnos incluso –como se hace más abajo– las posibilidades reales que tiene la escuela de educar para una ciudadanía crítica.

Asimismo, la perspectiva que estamos adoptando obliga a reconsiderar las relaciones entre la educación que se ejerce en la escuela –y no sólo a través de la aplicación del currículum, sino del funcionamiento cotidiano de la institución– y la que se ejerce en otros contextos sociales no escolares, de forma explícita, pero también implícita. Por lo demás, la abundancia de ofertas “extraescolares” relativas a educación para la ciudadanía, más allá de su posible crítica, nos pone ante los ojos posibilidades de hacer más permeable la frontera entre la escuela y el conjunto de la sociedad.

Pero ¿cuáles son las posibilidades de la escuela para favorecer la construcción de la ciudadanía? Veamos algunas cuestiones al respecto.

¿Puede la escuela formar realmente?

Pese al papel social relevante que la escuela sigue teniendo, esta institución ha sido y sigue siendo cuestionada como instrumento de formación, en general, no sólo de un tipo de formación. En esa línea, por ejemplo, E. Martín Criado³ somete a crítica las que considera diferentes perspectivas funcionalistas sobre la escuela, la de Durkheim y la crítica, sosteniendo la tesis de que el papel de la institución es realmente menos relevante de lo que parece. En este sentido se argumenta que son otros los contextos de la vida social en los que realmente se forman los sujetos, y que, en todo caso, la formación que pueda proporcionar la escuela es efímera, dado el largo tiempo de vida post-escolar que viven los sujetos.

Siendo cierto que, según esta tesis, llevada a sus extremos, el mundo puede pensarse simplemente como un cúmulo de azares incoherentes, no está de más afrontar la pregunta que se recoge más arriba, siquiera sea para limpiar de adherencias corporativas nuestra idea de la institución.

¿Qué tipo de escolarización? ¿Qué estrategias formativas?

Pero, aceptando la posibilidad de que la escuela contribuya de alguna forma a la formación de las personas –también, entonces, a la construcción de una ciudadanía crítica–, es necesario perfilar qué tipo de escolarización. Al hacernos esta pregunta cuestionamos a la escuela como valiosa intrínsecamente; siguiendo a Raimundo Cuesta⁴, sospechamos de ese “feliz consenso transcultural” en torno a ella. Así, la formulación de un modo de escolarización capaz de contribuir a la construcción de ciudadanos críticos, debe partir de la crítica de la escuela que conocemos. Frente a ella, recogiendo en esto la tradición del pensamiento crítico sobre la educación, habría que postular los rasgos que definen un modelo alternativo. No se trata ahora del currículum o del método, sino de las bases

³ Véase Martín Criado, E. (2003). Una crítica de la sociología de la educación crítica. *Anduli*, 2, 9-28.

⁴ Véase Cuesta, R. (2005). *Felices y escolarizados*. Barcelona: Octaedro.

fundamentales sobre las que asentar la posibilidad de una escuela –seguramente muy distinta a la que conocemos– como espacio público de la cultura y del conocimiento.

Pero no tiene sentido esperar a que de forma milagrosa se nos aparezca esa escuela que reivindicamos. Hoy ni siquiera podemos imaginar una estrategia capaz de alcanzar esa alternativa. Las únicas estrategias pensables tienen que referirse a la acción en la escuela que conocemos y, a la vez, a la construcción de poderes capaces de desbrozar obstáculos y de crear condiciones de posibilidad. Centrándonos ahora en lo primero, la cuestión se plantea en términos quizás excesivamente concretos pero ineludibles: desde la crítica al modo actual de escolarización, teniendo como referente un modelo distinto, ¿qué hacer en la escuela realmente existente?

¿Qué papel tendría el profesorado?

Como siempre, el profesorado aparece como un factor clave de la educación para la ciudadanía. Pero ¿cuál es y cuál puede ser su papel a este respecto? Es necesario, también, repensar dicho papel, en el marco de una revisión crítica más general del papel del docente en la escuela del siglo XXI. Las características de la cultura escolar, en la que el profesorado se halla inmerso y de la que está profundamente impregnado, hacen difícil la asunción de “nuevas” funciones como educador de ciudadanos.

¿Cuáles son esas dificultades? ¿Pueden convertirse en verdaderos “bloques”? De hecho, ¿no ha ejercido desde siempre el profesor/a esta función? ¿No se trataría, más bien, de analizar críticamente cómo la ejercemos? En todo caso, ¿qué posibilidades tienen los profesores y profesoras de fomentar la construcción de una ciudadanía crítica para el siglo XXI? Especial interés reviste, a este respecto, el condicionamiento de las estructuras disciplinares, que se constituyen en una barrera casi infranqueable para contenidos “ajenos” a las disciplinas, como puede ser el caso de muchos de los relacionados con la ciudadanía.

¿Qué hacer?

En Fedicaria venimos construyendo desde hace tiempo un marco general potente para poder encuadrar tanto el análisis como las propuestas relativas a la construcción de una ciudadanía crítica. Se trata de la idea de una escuela entendida como “espacio público para la reconstrucción de la cultura”. Y es en esa escuela en la que se podría reorientar –y reconstruir– la educación para la ciudadanía hacia un modelo de ciudadanía radical y comprometida.

En coherencia, pues, con lo expresado, defendemos la idea de escuela como espacio público de forma paralela -e interactiva- a la idea de ciudad como espacio público. De ahí el carácter profundamente político –de *polis*, evidentemente– de nuestra propuesta.