
LA FORMACIÓN DEL CIUDADANO EN MÉXICO

Ana Corina Fernández Alatorre
Universidad Pedagógica Nacional, México

El origen del interés por la formación del ciudadano en México fue marcado por el clima ideológico que alentó las ideas de independencia al calor del nacimiento de los estados modernos en Europa y Norteamérica y después, por las luchas para establecer un gobierno republicano y liberal. Los gobiernos posteriores a la lucha revolucionaria consolidaron un idioma de corporativismo incluyente que no se interesó por la formación de ciudadanos participativos. En vez de eso el objetivo era crear grupos corporativos para atarlos al aparato estatal como señala (Lomnitz, 2000). México, como muchos otros estados-nación afianzó y promovió la educación cívica para inculcar el patriotismo durante los siglos XIX y XX (Vásquez, 1975). Este criterio, que puso en el centro el respeto a la autoridad como la vía fundamental para educar al ciudadano, inició su declive como efecto del socavamiento de los estados nacionales y una res pública que empezó a deslocalizarse (Yurén, 2006). Al operar una creciente demanda por el respeto a los derechos humanos se planteó a la escuela la necesidad de dar un giro importante que al ver agotada su misión de homogeneización cultural y cívica, dejó de garantizar la participación simbólica de grandes sectores excluidos.

A principio de la década de los 90 la Secretaría de Educación Pública (SEP) dio a conocer nuevos planes y programas de estudio para la educación básica y en los de educación cívica predominó la descripción detallada de las instituciones públicas y de los derechos ciudadanos, sin que enfatizara el desarrollo de las habilidades y actitudes, ni la internalización de la naturaleza conflictiva que tiene la política en toda sociedad. El creciente interés por proponer y lograr formas de socialización política democrática a partir de la escuela hacia el inicio del nuevo siglo, ha enfrentado fuertes resistencias por parte de la lógica de operación del proceso educativo en el que "...siguen privando modelos, esquemas y recursos

que todavía lo atan a un pasado que no se ha podido reemplazar...” (Elizondo, 2006, p. 87). Por ello es que las escuelas no son asumidas como precondition de la construcción o cambio en las formas de participación y actitudes políticas.

El interés por la educación ciudadana en América Latina desplegado hacia el inicio del siglo XXI, dio lugar a estudios que dan cuenta del desarrollo de las competencias ciudadanas en países como: Colombia, Chile, Guatemala, Paraguay, República Dominicana y México incluido. Entre las conclusiones de uno de estos estudios que se ocupa del análisis comparado de los currículos de estos países (Cox, 2010), se destaca el hecho de que no se prioriza la educación para *querer los asuntos de la ciudad* en su conjunto pues la atención está más puesta en la celebración de la diversidad, el pluralismo cultural y el aprecio por los valores del grupo de referencia o de la comunidad inmediata (Cox, 2010). Hay, añade el informe, una debilidad relativa de la dimensión de lo político en el currículum de la región en el que los dos valores de menos cobertura relativa son “bien común” y “cohesión social”. De acuerdo a los parámetros de este informe, las oportunidades para el aprendizaje escolar de la ciudadanía deben pasar, entre otras experiencias, por la reflexión crítica para la ciudadanía activa y por la posibilidad de formarse para la participación en proyectos de acción social. Entre todos los países estudiados, México es el único que presenta un silencio curricular al respecto. La formación de los ciudadanos no se agota en la conformación de un juicio moral autónomo, ni con la construcción de climas de convivencia que ponen el acento en la cultura de paz, hace falta también un sentido de pertenencia a la comunidad, al país, a la especie y al complejo y delicado sistema que hace posible la vida en la tierra. Para ello se requiere de un aprendizaje de la gramática de la vida ciudadana, conformada por valores, memorias, símbolos y lenguajes que le posibiliten al sujeto la representación de la vida en común y del bien público (Castro y Rodríguez 2013, p. 139). La intervención educativa en el espacio escolar mexicano ha soslayado, en general, la dimensión que propicia el desarrollo de la capacidad para problematizar e incidir en la atención a las necesidades comunes a fin de poder pronunciarse e intervenir para la construcción del bien común. El papel del espacio escolar en la conformación de la democracia como forma de vida, ha sido trabajado desde los inicios



del siglo pasado por pensadores como Dewey y más tarde por otros como Freire, Giroux, Apple, Torres y muchos otros. Actualmente no son pocos los trabajos, Vélez (2004), Ovelar (2005), Fernández (2010) y Romo (2012) que, entre otros, destacan la pertinencia de las estrategias de la educación popular freiriana para la construcción de una ciudadanía responsable, crítica y activa.

En México, hacia la década de los años 80, fueron muchas las experiencias de intervención educativa en espacios no formales que se dieron a la tarea de concientizar mediante una pedagogía que sostiene un carácter experiencial, transformador, liberador, comunitario, testimonial y participativo. En esta educación concientizadora no se parte de un programa, ni de unos contenidos o saberes externos preestablecidos, sino de temas movilizadores de la reflexión y de la acción.

La educación así concebida potencia a las personas para ejercer sus derechos como ciudadanos, cuando los fortalece –como dice Freire– *para que asuman su voz*, para que tengan participación, expresión y capacidad de decidir en diferentes instancias de poder (Ovelar, 2005, p. 199).

Treinta años después, estas prácticas de intervención educativa siguen operando en el marco de proyectos de organizaciones civiles para el desarrollo social (OCPDS) que trabajan en comunidades de escasos recursos como una vía para reconstruir contextos habituales de confianza y de sentido (Lechner, 1998). Entre ellas, algunas que, al ser sistematizadas e incluso evaluadas, han recuperado lo que ellos llaman *lecciones aprendidas* que van decantando un saber pedagógico construido a lo largo de procesos de indagación que operan bajo la perspectiva de investigación –acción que ha dado lugar al reconocimiento de buenas prácticas educativas.

Si algo explica la viabilidad, el carácter formativo y la capacidad de impacto de estas buenas prácticas, es el hecho de que su punto de partida radica en el reconocimiento y problematización, junto a los pobladores, de las necesidades específicas de la comunidad de referencia, para después tratar de responder a ellas de manera pertinente, (Zorrilla, 2005, citado por Estrada 2009, p. 190) y tomando en cuenta los recursos simbólicos y los saberes comunitarios.

Hace falta abrir espacios de interlocución y análisis para examinar los saberes acumulados a lo largo de las muchas experiencias de educación impulsadas por este tipo de organizaciones de la sociedad civil. Lejos de pensar en la transferibilidad de estas experiencias de educación al espacio escolar, lo que aquí se propone es el reconocimiento de esas buenas prácticas de formación ciudadana, para desde ahí delinear los contornos del debate implicado en la transformación de las instituciones educativas. Los cambios curriculares han sido importantes, pero su realización depende de profundas transformaciones de la vida escolar que los pongan en consonancia con las formas de gestionar la convivencia y hasta la violencia misma; en consonancia con los mecanismos dispositivos; con las formas de concebir el vínculo pedagógico y con la identidad docente.

REFERENCIAS

- Castro López, M. I. y Rodríguez Ousset, A. (2012). Pensar la educación ciudadana en el México de hoy. *Perfiles educativos*, XXXIV, 129-141. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Castro López, M. I. y Rodríguez Ousset, A. (1998). *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. Colombia: El Búho.
- Cox Donoso C. (2010). Informe de referente regional 2010. Oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina: Currículos Comparados. Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas. Colombia: UNESCO, CERLALC.
- Elizondo Huerta, A. (2006). Cultura de la legalidad, ciudadanía y política educativa. En: Luis Eugenio Todd y Vicente Arredondo (Coordinadores). *La educación que México necesita. Visión de expertos*. México: Centro de altos Estudios e Investigación Pedagógica.
- Estrada Marcos J. (2009). Evaluación de Impacto de un Centro de Innovación Educativa (INED). México. Una mirada desde la evaluación cualitativa. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación*, 7 (3). Recuperada el 3 de marzo de 2105. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num3/Art11.pdf>



- Fernández, A. C. (2010). *Formación, ciudadanía e identidad. Voces de la sociedad civil*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lechner, N. (1998). *Nuestros miedos. Perfiles Latinoamericanos*. México.
- Lomnitz, C. (2000). La construcción de la ciudadanía en México. *Revista Metapolítica*, 4 (129).
- Ovelar, N. (2005). Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. *Revista de Pedagogía*, XXVI (76), 187-206. Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Rodríguez Ousset, A., Castro, M. I. y Smith, M. (2014). La construcción de ciudadanía en la Educación Media Superior: Un estudio de caso sobre docentes de la UNAM. México: UNAM.
- Romo, M. (2012). La construcción de ciudadanía a partir de proyectos educativos en el espacio escolar en latinoamérica. El caso del proyecto ciudadano en Colombia, Chile y México. Tesis de Maestría en Estudios Latinoamericanos. México: Facultad de Filosofía y Letras UNAM.
- Yurén, M. T. (2006). Ciudadanía, democracia y moralidad. La difícil construcción de la personalidad sociomoral en el mundo actual. En Inés Castro (Coord.), *Educación y ciudadanía. Miradas múltiples*. México: CESU, Plaza y Valdés, UNAM.