
EDUCACIÓN CIUDADANA: LOS LÍMITES Y RETOS DE LA ESCUELA

Pedro Gerardo Rodríguez

Esta parece ser la hora de la democracia, de la sociedad civil, de la ciudadanía y de la diversidad cultural. Consecuentemente, también parece ser la hora de que en la escuela se formen ciudadanos conscientes, informados, tolerantes y participativos. Parece ser la hora de la educación cívica, de la formación de valores y de la promoción de los derechos humanos. Florecen por doquier debates y propuestas para que los maestros se confronten con la diversidad y las identidades; autoridades y profesionales del currículum aprovechan los vientos democráticos para reintroducir la asignatura del civismo, para difundir masivamente cartillas morales y para explicar a los niños los significados de la Constitución.

La vinculación entre escuela y educación cívica está tan arraigada que el problema actual parece ser la definición de estrategias, metodologías y técnicas de enseñanza acordes con la democracia. Sin embargo, por esa vía ya no se puede llegar muy lejos, pues la necesidad de formar ciudadanos en y desde la escuela aparece como un supuesto no analizado.

Desde la Ilustración, la pertinencia de la formación ciudadana descansa en dos supuestos concatenados: 1) la necesidad que tienen los Estados y los sistemas políticos democráticos de legitimidad y de cohesión social, y 2) la necesidad que tienen los niños y jóvenes de educarse como ciudadanos. Dados estos supuestos, a la educación cívica se le supone una fuerza cohesiva capaz de apoyar la identidad nacional y una dimensión práctica capaz de modelar el comportamiento.

Desde hace tiempo y por la vía de los hechos entró en cuestión la capacidad de la escuela para formar ciudadanos. Actualmente, la reflexión sobre la democracia y el civismo tiene apenas algo que decir. Escindidas y desgarradas, la democracia y la formación cívica discurren y se disgregan por canales diferentes. Tenemos que retornar a las preguntas de origen para replantearlas a la luz de los resultados obtenidos por el sistema educativo.

Si resumiéramos el núcleo de la perspectiva de la educación cívica que ha promovido la escuela, habría que señalar lo siguiente: su propósito general consiste en conformar las condiciones mínimas de igualdad social y unidad cultural a través de un lenguaje común y mediante un sistema escolar obligatorio, gratuito y uniforme; su propósito educativo es inculcar valores comunes asociados a la nacionalidad a través del conocimiento objetivo de la historia patria, de la geografía, de las instituciones sociales y del entorno social. En este horizonte de ideas pueden reconocerse sin dificultad los grandes motivos cívico-políticos de los constituyentes de 1917, de la política socializante de los años treinta, de la política de unidad nacional de la posguerra y de la política de expansión del sistema escolar operada a partir de los sesenta. También pueden reconocerse las grandes orientaciones curriculares que han operado con el rótulo de “civismo”.

Para el civismo tradicional se trata de formar “buenos ciudadanos”. Y por buen ciudadano se entiende, o mejor dicho, se entendía, hace veinte años, la formación de estructuras de comportamiento, resultado de conocer, discernir, acatar y ejercer las normas jurídicas y éticas que regulan la conducta del hombre en la sociedad. El civismo tradicional ha partido del supuesto de que un buen ciudadano es aquel que tiene idea clara de sus deberes y derechos; también supone que los alumnos llegarán a tenerla si conocen la historia, la geografía, las leyes y las instituciones del país.

¿Cuáles han sido los resultados? Ante todo, es necesario recordar que su propósito ha sido la conformación del Estado-nación y no de la democracia; se ha propuesto la formación de una ciudadanía nacional, no de sujetos democráticos. Ni el currículum ha pretendido el aprendizaje práctico-moral de la democracia, ni el sistema escolar, la formación docente o la organización magisterial se han estructurado para promoverla. Lamentablemente, no existen estudios sistemáticos en nuestro país del proceso de formación moral dentro de la escuela y en las aulas. Por la vía de estudios etnográficos existen, eso sí, imágenes más o menos anecdóticas que informan parcial e indirectamente sobre cómo se con-

forma, se negocia y legitima, de manera práctica, el deber ser en la escuela y en las aulas. Lo que parece claro es que las relaciones práctico-morales que gestionan los maestros, así como aquéllas que establecen los alumnos entre sí, permanecen implícitas y al servicio de proyectos de aprendizaje. La escuela y el aula son, hegemónicamente, campo del conocimiento posible de las cosas y no de los vínculos cívicos. En otros términos, la educación cívica ha tenido éxito en su impulso del patriotismo y de la nacionalidad, pero ha sido deficitario, tremendamente deficitario, en promover la confianza en la participación política o en el conocimiento de la democracia y sus mecanismos. Es posible que los diseñadores del currículum y los maestros creyeran que promoviendo la nacionalidad la ciudadanía vendría dada por añadidura.

Pero no ha sido así. Y por ello es necesaria una elaboración intelectual suficientemente enérgica para apuntar alternativas claras. Sin embargo, en la hora actual eso no es fácil. Hay unanimidad en la crítica al civismo tradicional por su falta de espíritu democrático y por su carácter retórico. Algunos creen que la formación ciudadana debe asentarse en las sólidas columnas de los derechos humanos, de la axiología, o en el principio de la diversidad. Elevan un templo a los valores y a los derechos, pues creen que el espíritu se ha envilecido. A la manera de las virtudes teologales, proclaman febrilmente la ruta que nos elevará al reino de la conciencia de la participación: frente a la intransigencia, la tolerancia; frente a la corrupción, la honestidad; frente a la apatía, el entusiasmo, frente al autoritarismo, los derechos.

Lamentablemente, ningún otro campo adolece tanto de especialistas; ningún otro carece tanto de un lenguaje común que permita compartir significados. Por ello, los valores y los derechos se pueden clasificar con los criterios más caprichosos. Algunos toman partido según sus aficiones; otros, para quitarse de problemas, resuelven enseñar todos, hasta que el programa y los alumnos aguanten; y otros, más astutos, se comprometen con sistemas, argumentando que, como el universo, los valores y los derechos no tienen centro ni límite.

Distanciarse del currículum y de las tradiciones docentes. He ahí la consigna que unifica, no obstante sus enormes diferencias, las alternativas de hoy día. Su estrategia se reduce a crear intersticios para la realización de acciones paralelas con grupos reducidos de maestros y alumnos. Se trata, siempre, de experiencias micrológicas, desarrolladas con visión micrológica. Por supuesto, podemos estimar que su impacto será, también, micrológico.

¿La alternativa es redefinir curricularmente el civismo tradicional? Recordemos que durante veinte años estuvo en el limbo. Su núcleo y estatus fue materialmente barrido por la ola integracionista de los años setenta. En aquel momento, sus autores supusieron que de lo que se trataba era de formar pequeños científicos sociales, capaces de conocer la sociedad aplicando lo que, según ellos, era el método propio de las disciplinas científicas. Hoy sabemos que no se trataba de una reforma sino de una moda cuya pasión intelectual era el todo, la integración estructural con la que, según ellos, funcionaba la reflexión.

A principios de los noventa se produjo un cambio de actitud que condujo a resucitar curricularmente al civismo. Sin embargo, esta resurrección no implicó un replanteamiento de la perspectiva que tradicionalmente se ha impulsado. El nuevo civismo, el que reapareció con la reforma curricular de 1994, recoge los retazos de una tradición que nunca desapareció realmente. El enfoque actual y las prácticas escolares se mantienen atadas tanto al gran formato que significa la “ciudadanía nacional”, como a la extraña definición de democracia que elaboró Torres Bodet, pues en el caso de la educación cívica el texto constitucional es, sin mediación alguna, objetivo curricular. En ningún otro tema del currículum ocurre algo parecido. Sin embargo, en realidad no hay motivo de extrañeza, pues la formación ciudadana es definida como aquello, exactamente aquello que se propone el Estado por medio de la escuela.

Hoy día es necesaria una nueva plataforma en la que intervengan nuevos agentes. Es necesario modificar radicalmente tanto los horizontes curriculares del civismo como las rutas de aprendizaje que siguen los alumnos. Debo afirmar, a riesgo de contradecir la tradición que arranca con Justo Sierra, que el reto actual de la formación ciudadana no es la formación de la nacionalidad sino de la democracia; el reto actual no es el conocimiento de datos de la historia, de las leyes, de la geografía o de las instituciones nacionales, sino el aprendizaje de los mecanismos de la democracia. Los ciudadanos y los futuros ciudadanos necesitamos aprender a resolver los problemas cognitivos, morales y legales que plantea la vida pública y la convivencia con los demás.

Asimismo, la estrategia de formación más adecuada no es la formación de valores o la práctica de las virtudes ciudadanas, sino la formación, mediante problemas, de los mecanismos y procedimientos de la democracia. El reto educativo actual es liberar el potencial de racionalidad, de moralidad y de legalidad instalado en la comunicación cotidiana; el reto es cómo formar una voluntad sustentada en la deli-

beración y el consenso. El reto pedagógico es desplazar los datos por problemas, el ejemplo por la atmósfera, las virtudes ciudadanas por los mecanismos democráticos.

La noción de ciudadanía adquiere su significado teórico y práctico en el marco de la democracia y la Constitución. La ciudadanía es un presupuesto y una consecuencia de la democracia; ciudadanía, Constitución y democracia son conceptos que se alumbran entre sí. Por tanto, el primer y más importante reto de la estrategia es orientarse a la formación de una ciudadanía democrática y constitucional. Para el caso del sistema escolar cabría hablar de un “civismo constitucional-democrático”.

La importancia de esta formulación es que, por un lado, cubre el gran déficit de las formulaciones y de los esquemas cívicos actuales y, por otro, se vincula con los esfuerzos de formación existentes. Postular una orientación a la democracia y a la Constitución tiene como virtud que no se coloca en postura de cortocircuito con los esfuerzos que ahora se realizan, sino que, enlazándose con ellos, los potencian al brindarles un rumbo común.

La ciudadanía democrática y constitucional que requerimos se crea y se desarrolla en tres campos interconectados: el moral, el cognitivo y el legal. Es decir, el ciudadano requiere: a) aprender a plantear discursivamente y a resolver prácticamente problemas morales, b) aprender a deliberar, a suspender el juicio y a acordar con base en la mejor razón, c) aprender a convivir con otros en el medio y con el recurso abstracto del derecho.

La vida pública democrática tiene pretensiones racionales, y sólo cuando esas pretensiones han sido aceptadas mutuamente mediante el diálogo y la deliberación, puede decirse que las personas se entienden y que está asegurado el consenso normativo. El compromiso moral y el compromiso legal son también compromisos cognitivos. Por ello, en la formación ciudadana, el campo cognitivo hace referencia a la racionalidad que tiene implicada la interacción entre las personas; tal interacción plantea problemas cognitivos, dilemas morales y retos procedimentales, entre los que destaca la distinción racional entre aquellas normas que son válidas moral y legalmente de aquéllas que no lo son. Por tanto, la dimensión cognitiva de la formación ciudadana no hace referencia a hechos o datos, ni a las operaciones formales implicadas en el aprendizaje de las ciencias. En la formación ciudadana lo cognitivo no hace referencia a la experiencia o a la epistemología, sino –Habermas *dixit*– al potencial de racionalidad que trae aparejada la interacción entre las

personas cuando interactúan en el mundo de lo público; refiere, por tanto, a los problemas de entendimiento intersubjetivo que aparecen en la vida pública y, en particular, al aseguramiento de que las normas morales y legales son válidas porque tienen una aceptabilidad racional. Es decir, la dimensión cognitiva se refiere a la aprobación racionalmente motivada que tienen los procesos de entendimiento entre las personas cuando buscan llegar a un acuerdo sobre lo que ha de contar legítimamente como vida pública.

La dimensión moral de la vida pública se relaciona con los procedimientos mediante los cuales podemos declarar qué normas surgidas del mundo de la vida o del mundo del derecho son correctas. Es decir, no refiere, como diría Habermas, a los contenidos de la virtud o de la vida buena, sino que enuncia los procedimientos que deben seguirse para determinar la corrección de las normas. El campo moral no se instrumenta ni se introyecta de afuera hacia dentro. La moral está ya en las acciones comunicativas simples, pues en esas relaciones nos reconocemos mutuamente como susceptibles de que se nos atribuyan nuestros actos. En suma, el conocimiento práctico-moral puede plantearse como producto de procesos de aprendizaje y no como proceso de asimilación de normas; tal aprendizaje es un proceso de solución de problemas en el que el sujeto que aprende participa de modo activo.

Finalmente, el campo legal es indispensable porque, como lo ha dicho Habermas, en tanto que sujetos jurídicos, el derecho es el único lenguaje del que pueden servirse para expresar su autonomía. La ciudadanía descansa en un consenso de fondo sobre lo que ha de contar legítimamente como *res pública*, esto es, en un consenso sobre los principios y reglas de la organización política y social, que algunos identifican con el “pacto constituyente”. En las democracias modernas tal pacto y tal consenso no pueden adquirirse espontáneamente por la vía del lenguaje cotidiano. Para entenderse con extraños, el ciudadano requiere tener competencias básicas que le permitan servirse del medio del derecho.

Estamos en una época en que priva la idea de que la práctica es una vía de aprendizaje. ¿Cuál debería ser la consigna práctica para que los maestros estimulen la formación de competencias en esas tres áreas? Recordemos que la ética es, ante todo, filosofía práctica, que el aprendizaje cognitivo se desarrolla mediante interacciones con las personas y que la normatividad se aprende en los procesos pragmáticos de comunicación. Es decir, no hay duda que la praxis cotidiana en las escuelas

presenta problemas de comunicación y convivencia que pueden ser aprovechados, si los maestros son formados para ello. La figura de “atmósferas democráticas” acuñada por Kohlberg viene como anillo al dedo.

La formación ciudadana requiere de la formación de una atmósfera institucional democrática que corre a cargo de todos, pero en la que la autoridad tiene una responsabilidad central. La gestión democrática de las instituciones escolares es una tarea que requiere la máxima atención. Es fundamental que se rijan por la deliberación y que se orienten al consenso sustentado en la mejor razón.

Sólo en el ámbito de la deliberación las escuelas y el sistema educativo podrán abrirse a la participación social. Obviamente, también se requiere de un currículum de problemas y no un currículum de contenidos aporreados que refieran a cuestiones empíricas, que pueden abordarse por la vía de la información, a interpretar o explicar estados de cosas. En ese mundo cotidiano de las escuelas puede crearse y recrearse tanto la opinión pública como la voluntad ciudadana. Ese mundo puede llegar a ser una gran caja de resonancia de las relaciones cognitivas, morales y legales que ocurren en la vida pública.

Para concluir diré que la democracia no es la asignatura pendiente de la educación cívica. Se trata de una asignatura reprobada una y otra vez. Creo que las cosas podrán mejorar sustancialmente cuando autoridades y maestros lo reconozcan sin tapujos. El cambio no es de contenidos como creen quienes viven de diseñar currículas; tampoco de actitudes, como creen los de vitalidad ejemplarizante. El cambio ocurrirá cuando la escuela y los maestros abandonen la certeza de los contenidos, de las metodologías y de los materiales por la incertidumbre que trae aparejada la argumentación.

La educación cívica ya no está en posesión de la fórmula para formar buenos ciudadanos. Si tiene alguna función, debe convertirse en plataforma para que alumnos y maestros hablen y escuchen, lean y escriban acerca de la vida pública. Así de simple y así de complejo.