

Ciudadanías y competencias ciudadanas*

*María Dilia Mieles Barrera***
*Sara Victoria Alvarado Salgado****

Resumen

Colombia es un país caracterizado por profundos conflictos sociales, económicos y políticos que afectan a toda la población, pero de manera especialmente aguda a los grupos étnicos indígenas y afrocolombianos, a los campesinos y poblaciones en otras situaciones de vulnerabilidad. Desde este artículo se abordan estas temáticas y se plantean opciones como la ciudadanía multicultural, intercultural y democrática, como alternativas que podrán seguir ampliando el debate sobre el tipo de ciudadanos y ciudadanas que es necesario formar en el marco de nuestras realidades locales, pero también desde la referencia de la sociedad global que exige la necesaria construcción de subjetividades políticas desde edades tempranas. De la misma manera, se aborda el programa de Competencias Ciudadanas, impulsado por el Ministerio de Educación Nacional, como una apuesta por la formación de ciudadanos comprometidos con una convivencia más armónica y una participación activa en la esfera de lo público, señalando críticamente algunos elementos de ampliación que pueden aportar al fortalecimiento de este proyecto.

[53]

Palabras clave

Ciudadanía Multicultural; Ciudadanía Intercultural; Ciudadanía Democrática; Competencias Ciudadanas; Subjetividad Política.

Fecha de recepción: noviembre de 2011 • **Fecha de aprobación:** enero de 2012

* Este artículo fue escrito en el marco del proceso de formación del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud Cinde-Universidad de Manizales, a partir del seminario orientado desde la línea de investigación socialización política y construcción de subjetividades.

** Magíster en Educación, Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia, 2004. Profesora Asociada, Universidad del Magdalena y directora del grupo de investigación en Educación Infantil. Correo electrónico: mariadilia61@gmail.com.

*** Doctora en Educación, NOVA University-Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (Cinde), Florida, Estados Unidos, 1988. Profesora del Cinde-Universidad de Manizales, Directora del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde y la Universidad de Manizales, Directora del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Directora de la línea de investigación en socialización política y construcción de subjetividades. Correo electrónico: doctoradoumanizales@cinde.org.co.

Cómo citar este artículo

Mieles Barrera, María Dilia y Sara Victoria Alvarado Salgado (2012). Ciudadanías y competencias ciudadanas. *Estudios Políticos*, 40, Instituto de Estudios Políticos, Universidad de Antioquia, (pp. 53-75).

Citizenships and Civil Skills

Abstract

Colombia is a country characterized by deep social conflicts, economic and political issues that affect the entire population, but in a particularly acute way to indigenous and Afro-Colombian ethnic groups, peasants and people in other circumstances of vulnerability. This article addresses these issues and sets out multicultural, intercultural and democratic citizenships as alternatives that may further expand the debate about the type of citizens needed not only within the framework of our local realities, but also from the reference of the global society that requires the necessary construction of political subjectivities from early ages. In the same sense, we consider the Civic Skills program promoted by the Ministry of Education, as a commitment to the training of citizens committed to a more harmonious coexistence and active participation in the public sphere, noting critically some gaps and limitations of this project.

[54]

Keywords

Multicultural Citizenship; Intercultural Citizenship; Democratic Citizenship; Citizen Skills; Political Subjectivity.

Apertura

Desde la antigüedad, la humanidad se ha formulado de manera recurrente preguntas acerca de si “es posible construir una sociedad más justa y hacerlo democráticamente y de qué tipo de democracia estamos hablando” (Bustelo, 1998, p. 240). Se han dado respuestas a estas preguntas desde diversos enfoques filosóficos, sociológicos, políticos, económicos; pero aún muchas de las teorías planteadas no han podido concretarse en la organización social y política real de las comunidades y los estados-nación.

El debate continúa y constituye una importante incitación para reflexionar un tema tan actual para Colombia, cuyas cifras de pobreza, exclusión, violencia, desarraigo, desigualdad, injusticia y vulneración de derechos crecen cada día más, sobre todo en poblaciones que tienen algunas características particulares como su pertenencia a grupos étnicos, a poblaciones campesinas, a comunidades en situación de desplazamiento, habitantes de barrios marginales de las pequeñas y grandes ciudades. Por ello, en este texto pretendemos aproximarnos a esta discusión a partir de los principales enfoques que orientan los modelos de ciudadanía en la actualidad, teniendo como referencia la situación de nuestro país.

[55]

A partir de la Constitución de 1991,¹ Colombia se reconoce formalmente como un país pluralista, inclusivo, democrático y garante de los derechos humanos. Sin embargo, el ejercicio de la democracia y la ciudadanía ha sido entendido desde un sentido formal e institucional, centrado en el establecimiento de normas que regulan la convivencia desde la restricción y los procedimientos que fijan las condiciones de acceso al poder político —principios, instrumentos y mecanismos de carácter electoral—, que han sido considerados como la mejor opción para resolver las agudas problemáticas y garantizar el bienestar y el desarrollo integral de todos los ciudadanos, en el marco de sus derechos y responsabilidades.

Pese a la ampliación del marco jurídico que regula las condiciones y limitaciones de la participación ciudadana en Colombia, es claro que ni siquiera el derecho a participar de forma libre y en condiciones de igualdad en

¹ “Colombia es un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general”. Artículo 1.º de la Constitución Política de 1991.

la escogencia de los gobernantes locales, territoriales, nacionales —considerado como el máximo nivel de participación en una democracia representativa— se garantiza plenamente en este país, debido a las prácticas clientelistas y de corrupción que caracterizan las dinámicas partidistas y a la presencia de grupos ilegales armados que obstaculizan este derecho en los territorios más alejados; es frecuente que un número significativo de personas se abstenga de votar, no solo porque la precariedad de sus condiciones de vida o la inseguridad política de sus territorios se lo impiden, sino también porque la crisis de legitimidad de las instituciones del Estado han llevado a muchos ciudadanos a aislarse de los procesos de deliberación pública y toma de decisiones sociales, económicas, políticas y culturales en sus comunidades y localidades.

En este estado de cosas, la esfera pública va perdiendo su capacidad de propiciar la deliberación y acoger la pluralidad como condiciones de la democracia, delimitando a tal punto el ejercicio de la ciudadanía que esta pierde su sentido más amplio y queda diluida en una absurda polaridad entre los que votan y los que no, limitaciones que solo contribuyen a la precarización de la política como esfera de creación de la vida colectiva, a la banalización del “entre nos”, a la pérdida de la potencia de vivir juntos y de actuar juntos (Arendt, 2008); situaciones generadas por la incapacidad del Estado para garantizar condiciones de justicia, equidad y libertad que propicien el ejercicio pleno de la ciudadanía, más allá del voto, la mayoría de edad o la pertenencia a un partido político de derecha o de izquierda.

En este complejo panorama en el que la democracia aparece contenida en el papel y la ciudadanía expresada en un voto o en un número de identificación, se deja por fuera a miles de seres humanos que, dada su compleja diversidad, no logran ubicarse en ninguno de los estrechos campos de aglutinamiento que determina el modelo. En este sentido, aparece la necesidad de avanzar en la comprensión de aquellos modelos de ciudadanía que han sido construidos históricamente desde múltiples perspectivas y condiciones de existencia. Para iniciar esta comprensión, es preciso entender crítica y reflexivamente cómo el concepto clásico de ciudadanía entra en crisis en los años noventa por su escasa capacidad de respuesta a los fenómenos sociales emergentes de las nuevas realidades globales. De esta manera, el concepto de ciudadanía se ha convertido en punto de debate, no solamente porque hoy se comprende mejor su complejidad, sino también porque se encuentra en plena expansión su sentido semántico, simbólico, práctico y político, a causa de los profundos cambios económicos, sociales, culturales y políticos de final y comienzo de siglo.

Más allá de la discusión que aún sigue vigente entre los liberales, encabezados por John Rawls, Ronald Dworkin y David Gauthier, entre otros; y los comunitaristas, como Michael Walzer, Charles Taylor y Michael Sandel, en torno la naturaleza del individuo y sobre sus derechos en relación con el Estado, la comunidad y la cultura, al igual que los asuntos de la ética y los fundamentos de la filosofía política, surgen nuevos conceptos de ciudadanía, de acuerdo con Fernando Bárcena “este concepto es múltiple, dinámico, intersubjetivo y socio históricamente [sic] contextualizado, lo cual le permite ser interpretado y asumido de diferentes formas” (Bárcena, 1999, p. 76).

El interés por expandir la comprensión de la configuración y ejercicio de la ciudadanía ha estado enfocado en gran medida a la problematización del sentido del Estado-nación tradicionalmente concebido y a la necesidad de comprender las formas de ciudadanía homogeneizantes que de él se derivan, con el fin de construir una sociedad más justa e inclusiva y superar los obstáculos sociales, políticos, económicos y culturales que impiden el desarrollo de las capacidades, libertades y oportunidades de los sujetos y que restringen sus posibilidades de actuación transformadora en la vida pública.

1. Ciudadanía multicultural

[57]

Desde la propuesta de Will Kimlycka (1996) se entiende que la ciudadanía multicultural busca propiciar que las democracias de los estados multinacionales, multiculturales y poliétnicos construyan como fundamento constitucional el reconocimiento y apoyo a la identidad cultural de los grupos étnicos y minorías nacionales para garantizar una justicia basada en la igualdad al acceso de bienes, recursos y servicios, que se traducen en oportunidades para el despliegue de las capacidades, y en atención a la necesidades diferenciadas de los sujetos, posibilitando a los colectivos expresiones de pluralidad. Esta propuesta está sustentada en el reconocimiento de la diversidad cultural y legitimidad de sus sentidos, prácticas y discursos, necesidades, intereses y aspiraciones. En palabras del autor “resulta vital que las minorías dispongan de procedimientos justos para que se escuche su voz en el proceso político, parece obvio que las propuestas orientadas a lograr la representación de grupo les proporcionan tales procedimientos” (Kymlicka, 1996, p. 209).

En desarrollo de sus planteamientos, Kymlicka establece que la salud y la estabilidad de las democracias modernas no solo dependen de la justicia de sus instituciones básicas, sino también y en gran medida de las cualidades

y actitudes de sus ciudadanos, es decir, de su sentimiento de identidad y de cómo consideran a otras formas de identidad nacional, regional, étnica o religiosa; de su capacidad de reconocer y de trabajar con personas distintas a ellos; de su deseo de participar en el proceso político para promover el bien público y de apoyar a las autoridades políticas responsables; de su sentido de justicia y su compromiso con una distribución equitativa de los recursos, y de su capacidad para asumir responsabilidad personal en las elecciones que afecten la salud y el entorno (Cf. 1996, p. 241).

De la misma manera, es indispensable asumir la *justicia compartida* que una a las sociedades modernas, entendiéndolo que “[...] el acuerdo público en cuestiones de justicia política y social mantiene los lazos de la amistad pública y asegura los vínculos de asociación” (Rawls, citado en Kymlicka, 1996, p. 256). Otro aspecto relevante es la construcción de una *identidad compartida*, la cual procede del reconocimiento de una historia común, de una lengua, de unos símbolos, sentidos, valores y prácticas, que van creando vínculos objetivos y subjetivos. La identidad entendida como la pertenencia a un grupo social y cultural que se distingue de otros, por tanto como aquello que genera arraigo y compromiso con los diversos que, a su vez, son reconocidos como iguales.

[58]

No obstante, la principal crítica que se hace a la propuesta de ciudadanía multicultural radica en la reflexión de Bartolomé y Cabrera (2003), en la cual se reclama a este enfoque el reconocimiento y aceptación de la estructura asimétrica de la sociedad que supone la existencia de colectivos en desigualdad de condiciones, la exacerbación de la tolerancia, lo cual puede dar origen al cerramiento de los grupos culturales y a la eliminación de los vínculos, diálogos y horizontes comunes, haciendo parecer que los pueblos y las culturas no tienen nada en común, lo que aleja las posibilidades de generar diálogos éticos que garanticen la convivencia equitativa de los diversos. Sin desconocer la riqueza y potencia de los argumentos de la propuesta de una ciudadanía multicultural, es importante avanzar hacia las concepciones de la ciudadanía intercultural, que representa una opción filosófica y política diferente, sobre todo en los aspectos de los fines y estrategias de intervención.

2. Ciudadanía intercultural

La ciudadanía intercultural desde la perspectiva de Iván Manuel Sánchez (2006), no solo busca propiciar el diálogo e intercambio entre culturas distintas, sino que apuesta y trabaja cada vez más por el despertar del juicio crítico respecto

a los fenómenos de exclusión e injusticia social que aquejan, tanto a los grupos étnicos y culturales distintos, como a la población en situación de vulnerabilidad socioeconómica, exclusión e invisibilización política y cultural. Esta postura promueve el empoderamiento de los ciudadanos mediante el desarrollo de su conciencia histórica para lograr su participación en las transformaciones de aquellas situaciones de vida que obstaculizan el desarrollo individual y colectivo, vulneran la dignidad humana y ocultan las dinámicas instituyentes de la vida en común. La ciudadanía intercultural se preocupa por el ser humano en sus dimensiones subjetivas, objetivas, individuales y colectivas; y apuesta por la construcción de proyectos políticos que permitan mejorar la calidad de vida en el marco de la equidad socioeconómica, la justicia, la inclusión y el ejercicio pleno de los derechos y obligaciones.

Este tipo de ciudadanía busca que todos participen deliberativamente en la construcción de las decisiones a partir del reconocimiento y negociación de los argumentos, necesidades, intereses y expectativas que se juegan en la tensión permanente entre los diversos; en este enfoque se considera fundamental garantizar el principio de participación de los sujetos desde la puesta en común de las propuestas, proyectos e iniciativas que los involucren. Estos argumentos están fundamentados en la teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas (1987, 1999), quien plantea que no puede existir democracia política ni ciudadanía efectiva sin garantizar a todos los ciudadanos la legitimación de sus derechos sociales, políticos y civiles a partir de la libertad de acción, la libre asociación, la oportunidad de participar en los procesos de formación de opiniones y voluntades, la protección de los derechos individuales y la garantía de las condiciones de vida materiales para el ejercicio de los derechos señalados.

Avanzar en la construcción de esta nueva manera de entender, agenciar y significar la ciudadanía implica máximos procesos de autorregulación que nos lleven a superar prejuicios y estereotipos de etnia, sexo, género, generación y clase para vencer la discriminación que nos impide acercarnos a los diversos y ponernos en su lugar con el único fin de comprender lo que piensan, sienten y aprender de sus experiencias. Desde la propuesta de Cortina: “la ciudadanía intercultural es la iniciativa concertada entre el Estado, los grupos y pueblos que lo integran, para propiciar su mutuo reconocimiento y facilitar la comprensión de las diferentes culturas, sus problemáticas a nivel legal, político y económico así como sus diferentes luchas y reivindicaciones” (1999, pp. 199-200).

Esta apuesta potencia el reconocimiento de derechos y la pluralidad con el fin de conceder espacios en los cuales los ciudadanos puedan desarrollar autonomía para gobernarse e incrementar su participación en las decisiones políticas del Estado al que pertenecen. Para el interculturalismo una de las preocupaciones centrales ha sido develar y comprender la dimensión social y civil de la ciudadanía. Esta dimensión social y civil se traduce en la responsabilidad que le asiste a la sociedad y al Estado de garantizar la *construcción de la identidad y subjetividad de los ciudadanos* para proteger su libertad de actuación y decisión respecto a los grupos y procesos con los cuales se identifican y a los cuales quieren pertenecer. Para agenciar las condiciones de posibilidad que le permitan al sujeto participar en la construcción de su identidad y subjetividad, es necesario que el Estado y la sociedad reconozcan un mundo compartido, construido y transformado mediante relaciones intersubjetivas (Cf. Alvarado y Ospina, 2004).

[60] Una de las estrategias propuestas por Cortina (2005) para concretar la ciudadanía intercultural es el diálogo intercultural, que no se concibe solo como un asunto de los líderes —o de representaciones formalizadas en el plano institucional—, los cuales no logran trascender a la vida cotidiana de los ciudadanos, sino que debe darse en las escuelas, los barrios, los lugares de trabajo, los grupos de pares en los que se construyen las relaciones y vínculos entre los sujetos. Mientras la vida esté organizada en guetos ensimismados en su cultura, en la vida cotidiana seguirá existiendo un abismo entre ellas, un autismo selectivo que impedirá la deconstrucción de aquellas situaciones que se han naturalizado en nuestros esquemas de pensamiento, emoción y acción gracias al poder colonial que oprime y oculta aquello que se crea en las márgenes de la vida, por fuera de lo instituido, más allá de lo legalmente asignado, de lo culturalmente legítimo, de lo visible. Hacer intercultural la vida cotidiana es asegurar que cada cultura tendrá un espacio de acción propio, un lugar de enunciación y significación legítimo desde el cual podrá interactuar y construir con otras culturas el mundo de la vida.

En sociedades como la nuestra, de constitución multicultural pero de prácticas y políticas homogeneizantes que niegan la existencia de una pluralidad de formas de habitar y significar el mundo, es imperativo propiciar y mantener escenarios públicos que permitan la interlocución, en igualdad de condiciones, de los diferentes grupos étnicos y culturales. El Estado debe ser garante, para que estos diálogos amplios y abiertos se puedan desarrollar; así, cada uno de los grupos participantes aprenderá a reconocerse, a valorar los aportes de los

otros y se establecerá un intercambio positivo y de enriquecimiento mutuo. De acuerdo con Sánchez “esto es sin duda uno de los propósitos más radicales de la interculturalidad que busca ampliar los sentidos, espacios y prácticas desde los cuales los hombres y mujeres históricamente situados concretan su condición ciudadana de múltiples maneras” (2006, p. 119).

Una de las críticas más fuertes a los planteamientos de la ciudadanía intercultural es que no basta con desarrollar una ciudadanía que reconozca, valore e intercambie los bienes y valores culturales en el espacio común que comparten grupos poblacionales, también se necesita un proyecto de sociedad donde prevalezca la participación de las personas y grupos de las diferentes culturas de cara a luchar contra la exclusión, es decir, además de garantizar el reconocimiento interétnico, es fundamental que los estados y la sociedad civil creen las condiciones políticas y económicas para facilitar las relaciones equitativas entre las culturas. Mientras no se modifiquen las inequidades estructurales y se muevan los límites políticos y económicos que hacen posible la explotación, la colonización, el individualismo, el despotismo cultural y la apatía subjetiva, la ciudadanía intercultural se quedará en el ámbito de lo ideal.

3. Ciudadanía democrática

[61]

Se entiende por ciudadanía democrática el resultado de una construcción progresiva a partir del reconocimiento de la historia y la cultura de cada nación y la identificación de unos valores universales que deben ser legitimados en las grandes orientaciones culturales de los países. Esos valores universales en los que se cimienta la consolidación de una democracia participativa giran en torno a tres grandes ejes: los valores relativos a la tolerancia, la autonomía y los derechos humanos; los relacionados con la práctica de la deliberación conjunta, la solución pacífica de los conflictos y la responsabilidad por las decisiones; los relacionados con la solidaridad (Urzúa y De Puelles, 1996, pp. 10-11).

Desde esta perspectiva de la ciudadanía, para asumir estos valores y desarrollarlos en la práctica cotidiana de las relaciones sociales, es necesario tomar en cuenta la realidad multicultural que se gesta en nuestras sociedades nacionales y desvelar la naturalización del estado de silenciamiento al que se ha sometido a las culturas consideradas inferiores, con el fin de poner en la escena de lo público el debate social y político respecto a la necesidad de validar sus visiones sobre el mundo y sus voces de enunciación en la construcción de la vida en común. No basta con agenciar la formación de

valores en los ciudadanos, es además impostergable la creación de escenarios públicos de denuncia, vigilancia ética y creación colectiva de otras formas de relación entre las culturas; en este sentido es fundamental que la ciudadanía democrática esté sustentada en el empoderamiento a todos los niveles, en la comprensión y apropiación de la realidad histórica de colonización y de silenciamiento a la que se ha sometido a los pueblos considerados subdesarrollados, bárbaros o peligrosos para el sistema.

En esta misma línea de pensamiento se expresa el concepto de ciudadanía democrática de Federico Mayor (2003) y partiendo de sus planteamientos se puede comprender que la ciudadanía democrática es aquella que tiene como escenario la vida, donde cada uno de los escenarios humanos como la familia, los vecinos, las organizaciones y asociaciones, la escuela y el Estado, entre otras, hagan parte decisoria de las condiciones de democracia. Una de las críticas que se hace a esta perspectiva tiene que ver con el convencimiento de que los individuos pertenecientes a diversos grupos raciales, de clase social o de género comparten una igualdad natural y una condición humana común. Y que el proceso de concienciación propuesto se fundamenta en unas supuestas neutralidad y universalidad a las que no afectan las diferencias y exclusiones de significativos grupos humanos.

[62]

A partir de los tres modelos presentados y las reflexiones que ellos suscitan, podemos reafirmar la necesidad latente de ampliar los marcos epistémicos, éticos, políticos y económicos desde los cuales comprendemos y agenciamos la construcción de ciudadanos y ciudadanías en nuestro país. A la base de esta necesidad aparece el impostergable compromiso de reconocer nuestra historia híbrida, nuestro contexto sociohistórico, nuestras limitaciones y potencialidades, nuestros marcos jurídicos y simbólicos, nuestros saberes, discursos y prácticas en torno a lo que consideramos ciudadano y ciudadanía (Cf. Uribe, 1998; García Canclini, 1990; Martín-Barbero, 2004; Peréa, 2008; Ansaldi, 2007). Entender que no podemos agrupar bajo las mismas categorías ni observar bajo las mismas lentes a los campesinos y a los indígenas, a los afrodescendientes y a ciudadanos, a las mujeres y a los jóvenes, a los niños y a los adultos, puesto que sus biografías peculiares han dado lugar a subjetividades únicas y a identidades diversas que desbordan los márgenes del tiempo cronológico y las limitaciones de sus contextos.

Asimismo, es fundamental entender que la condición ciudadana no es una condición natural sino una construcción social que se da en la

interacción cotidiana a partir de la interiorización y apropiación de normas, valores, costumbres, significados, discursos, roles, derechos, deberes, miedos y sanciones; o sea, que es fruto de un proceso de socialización (Cf. Berger y Luckmann, 1983, 1995) en el que se nos va enseñando de forma explícita e implícita en el lenguaje, por ello el sentido de lo que es la ciudadanía no puede ser universalizado, no puede ser regulado en los marcos jurídicos ni puede ser sometido al control del Estado a través de sus políticas públicas, pues su sentido en devenir es producto de esa tensión que se da entre el sujeto indeterminado y las estructuras, entre lo instituido y lo instituyente, entre la oportunidad y la capacidad. Un ciudadano no es solo lo que las normas le permiten ser, es lo que crea en la relación conflictiva con su mismidad, la alteridad y la otredad.

La renovación del concepto de ciudadanía y de ciudadano nos reta a generar procesos de formación que incluyan la necesidad de potenciar el sentido ético de los niños desde sus primeros años de vida, ayudarlos a desarrollar habilidades comunicativas, afectivas, sociales y políticas que les permitan vincularse de forma real, solidaria, responsable y creativa con otros para la generación de posibilidades que incluyan a los diversos y que garanticen la expansión de los límites desde los cuales se piensa y se organiza la vida en una sociedad (Cf. Vasco *et al.*, 2007); es decir, que nuestra generación comparte la responsabilidad de crear las condiciones favorables para que la ciudadanía sea mucho más que una condición que, de forma externa y controlada, nos es asignada para cumplir normas y funciones dentro de una sociedad. Tenemos la responsabilidad histórica de propiciar procesos tempranos de empoderamiento, sensibilización, compromiso y cuestionamiento desde los cuales los niños de estas nuevas generaciones logren construir un sentido ciudadano acorde con sus potencialidades y necesidades, es decir, situarse como sujetos con capacidad de agencia ante la lectura comprensiva de la historia y la transformación de la misma.

En este marco es necesario revisar la alternativa educativa que en nuestro país se trabaja actualmente desde el Ministerio de Educación Nacional para la formación en competencias ciudadanas. En esta perspectiva, Paulo Freire (2003) plantea que si es verdad que la ciudadanía no se construye apenas con la educación, también es cierto que sin ella no se construye la ciudadanía. Se considera esencial, entonces, apostar con vigor por la educación como proceso social importante para construir ciudadanía, sobre todo en un país como el nuestro, donde se ha desvirtuado la noción de ciudadano, ciudadana, como ya se ha planteado.

4. Componentes del Programa de Competencias Ciudadanas en Colombia

El Ministerio de Educación de Colombia (MEN) delegó en la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (Ascofade), la tarea de construir el proyecto “Estándares básicos de competencias ciudadanas”. Este proyecto se fundamenta en la convicción de que la educación es uno de los caminos que hará posible la paz en nuestro territorio. El Ministerio de Educación a través de esta estrategia busca que los estudiantes de todo el país mejoren sus aprendizajes para ejercer la ciudadanía, desarrollen capacidades para transformar la realidad y se comprometan a trabajar conjuntamente por el bienestar de común. Según lo planteado por el MEN (2004), este proyecto nacional se ocupa de ayudar a desarrollar en los estudiantes, además de las competencias matemáticas y científicas básicas para hacerles frente a las exigencias laborales del mercado capitalista, las competencias para ejercer los derechos y deberes ciudadanos.

[64] En el marco del programa “Estándares básicos de competencias ciudadanas” del MEN las competencias ciudadanas se definen como “el conjunto de conocimientos y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (2004, p. 8). Desde este programa se retoma el concepto de competencia como saber hacer; se trata de ofrecer a los estudiantes de básica primaria, secundaria y media las herramientas necesarias para relacionarse con otros de una manera cada vez más comprensiva y justa, y para que sean capaces de resolver problemas cotidianos.

El Ministerio de Educación ha organizado el programa en tres núcleos temáticos: *a) la convivencia y la paz*, cuya base fundamental es la consideración de los demás y, especialmente, la consideración de cada persona como ser humano; *b) la participación y la responsabilidad democrática*, que se orienta hacia la toma de decisiones en diversos contextos, teniendo en cuenta que dichas decisiones deben respetar, tanto los derechos fundamentales de los individuos, como los acuerdos, las normas, las leyes y la constitución que rigen la vida en comunidad; *c) la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias*, que parten del reconocimiento y el disfrute de la enorme diversidad humana, y tienen, a la vez como límite, los derechos de los demás.

En la noción de competencias propuesta por el MEN la reflexión sobre la equidad entendida como igualdad de oportunidades para la inclusión

social, se queda por fuera de la apuesta política del programa. Y esto en un país con marcada fragmentación y asimetría socioeconómica, reflejada en unos niveles de pobreza que alcanzan al 46% de la población y de indigencia al 18% aproximadamente (Cf. Ronderos, 2010), demuestra una ausencia del reconocimiento de la desigualdad, del discurso de la justicia y de la protección de los derechos fundamentales, como condición para avanzar en la formación de una ciudadanía crítica y del bienestar, que pretenda romper con dichos esquemas de relacionamiento y ordenamiento social.

En este mismo sentido, podría considerarse que una de las mayores debilidades que presenta el programa de competencias del MEN tiene que ver con el corto margen que permite para la formación de sujetos políticos, en tanto, los procesos de formación que desde allí se agencian se convierten en procesos funcionales limitados a transmitir las normas y valores que regulan la convivencia. Los procesos de formación por competencias se centran en habilitar al individuo para cumplir adecuadamente con las normas sociales pero se soslayan los análisis de los procesos de aprendizaje y de la relación pedagógica que establecen los docentes y los estudiantes. En este sentido, el programa por competencias tendría que contemplar también una mirada crítica a las relaciones de poder que circulan en las escuelas, y a las estructuras de comunicación y toma de decisiones que las sostienen.

[65]

Desde este punto de vista sería fundamental ampliar la reflexión del programa hacia lo simbólico de las relaciones, esto es, garantizar que la formación se concrete en espacios cotidianos dentro de la escuela, que permitan al sujeto experimentar y apropiarse aquellos contenidos teóricos que le son enseñados en los currículos, pues no basta con que en las escuelas se impartan clases de democracia, ya que esta solo se aprende en ambientes democráticos. Esto nos lleva a considerar que la escuela debe constituirse en un territorio verdaderamente democrático donde tenga cabida no solo la memorización de contenidos, sino la problematización, la apropiación y la transformación de los mismos, en los que los niños y jóvenes puedan hacer parte activa en los procesos de construcción de conocimiento y en la toma de decisiones.

Otro punto para fortalecer tiene que ver con la visión de competencia desde el individuo, esto es, que no basta con propiciar aprendizajes y desarrollar habilidades en cada ser humano para actuar de manera democrática, sino que hay que fortalecer sus capacidades para construir la democracia en compañía de los otros. Para ello, es indispensable que la formación de ciudadanía pase por el

fortalecimiento del nosotros, como espacio fundamental de reconocimiento e inclusión del otro. Para ello sería necesario que el MEN fortaleciera los espacios en los cuales se trabajan las competencias integradoras, que son precisamente aquellas que le apuntan a la formación de sujetos que reconocen la pluralidad, como lugar para la construcción de sentidos éticos que permiten la visibilización de las diferencias que potencian la construcción de la vida en común.

De otro lado, el enfoque de competencias ciudadanas tampoco aborda explícitamente la política, como construcción colectiva de un orden social que debería orientarse hacia el fortalecimiento de la “capacidad de unos y otros para definir colectivamente unas reglas de juego que aseguren la coexistencia de la pluralidad de creencias, valores y opiniones que conforman la sociedad y sustenten al mismo tiempo un sentido del nosotros como colectivo” (PNUD-ACCI, 2002, p. 39). Sin embargo, la iniciativa es importante, en la medida en que profesores, padres de familia, comunidad, medios de comunicación y autoridades participen de esta discusión y se busquen maneras creativas e interesantes para abordar las temáticas propuestas y emergentes. De hecho, en algunas instituciones y poblaciones se han obtenido resultados significativos en el abordaje de esta formación (Cf. Aguilar, 1999; Álvarez, 1999; Cubides, 1999, 2004), al menos en el fomento de una cultura cívica, pero falta aún mucho camino por recorrer.

[66]

De todas maneras, abierto el espacio formal, también es importante que desde las universidades, en las facultades de educación donde se están formando los nuevos maestros, se aborden como parte del currículo estas reflexiones, que los preparen para el trabajo futuro con los estudiantes y las comunidades donde ejercerán su labor formativa y donde tendrán, entre otras, la responsabilidad de ayudar a construir y reconstruir el tejido social y político de las comunidades educativas y del entorno.

Otro de los aspectos de este programa oficial de competencias ciudadanas, que ha sido criticado y ha generado resistencias desde las comunidades étnicas afrocolombianas e indígenas, es que no se han tenido en cuenta sus saberes y particularidades, sino que, “los programas de estándares curriculares que desarrolla el MEN son una imposición más del Estado, que no considera los acuerdos definidos en conjunto con estas autoridades tradicionales a partir de su cultura y las necesidades de sus comunidades” (Enciso, 2004, p. 23). Por lo cual consideran que debe existir suficiente flexibilidad para introducir los cambios curriculares que sean necesarios para

fortalecer su identidad y las formas positivas de vida comunitaria y relación con el entorno natural.

5. Aportes para la ampliación de la noción de competencias ciudadanas: la escuela como escenario para la potenciación de sujetos políticos

Entendemos por subjetividad política la expresión de aquellos sentidos y acciones propias que construye cada individuo sobre su ser y estar en el mundo, a partir de las interacciones con otros, en contextos sociohistóricos particulares (Cf. Alvarado *et al.*, 2008; Berger y Luckmann, 1983). En este sentido, asumimos la subjetividad política como la construcción intersubjetiva de la pluralidad humana, expresada en las múltiples formas de ser, significar, comprender, hacer, aparecer y enunciar el mundo. Como construcción humana del ser con otros en el mundo, la subjetividad política, solo tiene lugar en el entre nos, pues, el proceso de distinguirse, apropiarse y posicionarse como ser único, con pensamiento y acción auténtica, es decir, como sujeto político, solo es posible cuando se reconoce al otro como un igual en poder de creación.

La subjetividad política tiene que ver con la capacidad de los sujetos para:

[...] conocer y pensar críticamente, para nombrar y lenguajear [sic] el mundo, para expresar sus emociones y sentimientos, para involucrarse en el destino de los otros, y con su voluntad personal, para enfrentarse a su propio yo, para actuar con otros, por otros o para otros, para romper los muros de la vida privada y encontrar sentido en la construcción política en los escenarios públicos en los que pueda jugar la pluralidad como acción y como narrativa, de lo que nos diferencia y de lo que nos permite reconocernos como comunidad de sentido.[...] Y está constituida por la autonomía, la conciencia histórica y la posibilidad de plantearnos utopías, la reflexividad, la ampliación del círculo ético, la articulación de la acción y sus narrativas, la configuración del espacio público como escenario de realización de lo político y la negociación del poder (Alvarado *et al.*, 2008, p. 10).

Portanto, la subjetividad política está ligada al proceso de desprivatización del sujeto, mediante la expansión de su círculo ético de actuación en el mundo (Cf. Alvarado *et al.*, 2008). La educación se constituye, entonces, en un proceso

fundamental para la configuración de subjetividades políticas, y la escuela en un escenario de posibilidad que facilita el encuentro de la diversidad para el reconocimiento de la potencia creadora. En este sentido, una educación para la potenciación de la subjetividad política y la participación ciudadana desde el pleno ejercicio de la libertad debe promover la formación de vínculos entre las personas y las comunidades, debe propiciar el diálogo, el intercambio de opiniones entre todas las personas que ocupan un mismo escenario de vida. Por tanto, excluir a grupos humanos de las discusiones que tienen relación con la formación de niños y jóvenes, contradice de plano los principios que se pretende enseñar, especialmente en la perspectiva de la construcción conjunta de un proyecto de nación.

[68] Para que la perspectiva de competencias que se agencia desde el MEN esté acorde con las potencialidades con las que cuentan los sujetos implicados en el proceso educativo y no se quede atrapada en la lógica estrecha de las competencias del saber hacer en un sistema (Cf. Marco, 2002), es imprescindible que se parta del reconocimiento del contexto actual de globalización y posmodernidad, que plantea rupturas para el escenario escolar y, en esa medida, desplazamientos sobre su función social orientada a la construcción de la sociedad considerada deseable, y la formación de los individuos que puedan insertarse en ella activa y productivamente. Es en este marco que el espacio escolar deber ser entendido como un escenario de democratización que, contribuye a la constitución del sujeto político como parte de su misión de formar ciudadanos, resolviendo las tensiones a la base del mismo proyecto: homogeneidad-heterogeneidad, lo local-lo mundial, lo común-lo diverso, el individuo-la comunidad, los límites de las disciplinas-su integración (Cf. Gimeno, 2002).

Así, sigue siendo válido pensar la educación como uno de los dispositivos mediante los cuales se contribuye a la constitución del sujeto político y en la escuela como uno de los escenarios en los que se pueden ayudar a formar capacidades para la actuación del ciudadano libre y responsable del bien común. En cuanto “hijos del tiempo que les toca vivir”, los sujetos, a través de la socialización escolar, se ven abocados a aprender a convivir, lo que significa apropiarse y hacer suya la cultura, adaptarse a ella, resignificarla y convertirse en miembros de una comunidad cultural y social. Es así como desarrollan sus potencialidades en ese espíritu que porta los ideales de sociedad deseables. La escuela es una de aquellas instituciones del orden de las relaciones cotidianas que, junto con la familia y los grupos de pares, apunta a la democratización.

La escuela está atravesada por los principios y valores relacionados con la democracia, la convivencia, la participación, la libertad y la paz, desde el punto de vista de las herramientas cognitivas (reflexión, crítica, discernimiento), de los márgenes de conocimiento que aportan las disciplinas o campos de saber, de las experiencias de vida en común y de la construcción colectiva de un proyecto que se teje escolarmente en un entramado complejo de relaciones pedagógicas y sociales mediadas por el conocimiento y la intencionalidad formativa de los sujetos. Según lo expresa Gimeno “la educación es un mecanismo para implantar un tipo de cultura y para hacer realidad valores e ideales de la cultura deseable” (2002, p. 26). Ello no significa que solo sea un lugar de esperanzas colectivas, pues la escuela no es ajena a la desesperanza, ante la constatación del débil favor que hace al desarrollo de una sociedad democrática, a la formación de la moral, lo ético y lo político de sus ciudadanos.

La formación de ciudadanos es una de las funciones que la sociedad le ha asignado a la institución educativa desde su aparición. El concepto de ciudadanía, variable a lo largo de los tiempos, le ha exigido a dicha institución recompreensiones para cumplir con su papel frente a esta demanda. Así, en el marco de la consolidación del Estado nación, con el espíritu de la modernidad, la religión y la lengua eran los aprendizajes más importantes encargados a la educación en la medida en que su adquisición era sinónimo de inclusión, de valores compartidos, de pertenencia a una patria. En el momento actual, con el desarrollo y complejización de las sociedades, los retos para la escuela son mayores, pues un sentido de ciudadanía expandido, que trasciende las fronteras territoriales, le implica una apertura a nuevas realidades.

Hoy, la institución escolar está en la búsqueda permanente de su sentido, misión y especificidad para satisfacer adecuadamente el propósito amplio de contribuir al desarrollo humano de los estudiantes. Como institución de la sociedad bien puede decirse que la institución educativa cumple una tarea que nadie puede hacer por ella. Al hacer parte de la estructuración de la personalidad individual y colectiva de los miembros de la sociedad y contribuir con su acción en la formación de actitudes, representaciones y conocimientos relativos a la vida en sociedad, la institución educativa contribuye a desarrollar las habilidades y competencias que cada uno de los individuos posee en tanto sujetos sociales. Ahora bien, ¿qué habilidades, competencias, conocimientos y actitudes se propone desarrollar explícitamente y logra potenciar? es una discusión que, independientemente de quién toma las decisiones sobre los

destinos de la educación, se relaciona con la manera en que se inscribe la institución en la sociedad y con las demandas y necesidades que el desarrollo y bienestar de la población le exigen para una pertinente y significativa intervención como institución social.

No en vano, en el país, desde hace varios años se insiste en la formación ciudadana, ética, en valores, para la democracia y, en general, la formación que permita a los estudiantes un conocimiento y ejercicio pleno de los derechos y deberes como integrantes activos de la sociedad. En la medida en que se han agudizado las contradicciones entre distintos grupos de la sociedad que amenazan el contrato social de convivencia, esta dimensión de la formación adquiere más importancia. El tipo de formación que conduce al desarrollo de individuos autónomos, capaces de tomar decisiones, participar, argumentar, reconocer al otro, interiorizar y producir normas para la vida en convivencia, ha sido objeto de este artículo. Es importante aclarar que, para los propósitos del escrito, se parte de la importancia y necesidad que tiene la institución escolar, como espacio liberado de la acción política misma, de formar en los estudiantes actitudes políticas para cumplir con su cometido de formar ciudadanos. Esta formación de actitudes políticas se fundamenta en la interiorización de valores de convivencia que en el régimen democrático, considerado deseable para la sociedad, son fundamentales para el mantenimiento del contrato que rige las relaciones entre los individuos. En particular se hace referencia a valores como la tolerancia, la participación y la paz, considerados básicos, para configurar sujetos políticos capaces de acción autónoma, armónica y constructiva en la sociedad.

El espacio escolar puede considerarse privilegiado en la búsqueda de esta formación, por cuanto en él, los niños y jóvenes viven la experiencia de la vida en sociedad, una sociedad escolar que se inserta en el más amplio sistema social cumpliendo funciones particulares, y que contiene procesos basados en la interacción, donde se ponen en juego los valores que contribuyen a la socialización política y que permiten aprendizajes sobre la vida en común.² Las condiciones legales que enmarcan la acción educativa en el país admiten la construcción de la dimensión política en la escuela, pues en las recientes reformas se incluye (a partir de la Ley 115 de 1994) una teleología orientada a democratizar los procesos educativos mediante: 1) la apertura masiva de

² Autores como Maturana (1992) se refieren a esta socialización política como formación para la precidadanía.

la institución escolar con una obligatoriedad básica hasta noveno grado, 2) la participación colectiva de los actores en el desarrollo de la institución escolar mediante la elaboración del Proyecto Educativo Institucional, 3) el aprendizaje de procesos democráticos en las instancias creadas para ello —gobierno escolar— y 4) la puesta en marcha de reglas de juego que regulen la vida en la comunidad: manual de convivencia.³

Conclusiones

En un país como Colombia, en el que se agudizan diariamente los fenómenos de violencia, exclusión, injusticia, inequidad y vulneración de derechos, se hace necesario estar abiertos a las discusiones que circulan sobre la construcción de ciudadanía. En este sentido, enfoques como la ciudadanía multicultural, intercultural y democrática pueden aportar conocimientos que ayuden a interpretar críticamente esta compleja realidad y a avanzar hacia la formación de seres humanos que desde su condición de ciudadanos y ciudadanas aporten a construir una sociedad que pueda convertirse en un referente de justicia, inclusión, pluralidad, igualdad, libertad, participación y respeto a los derechos humanos. Sería la vía para que el país se articule a las tendencias mundiales, entendiendo que hacemos parte de un conglomerado humano donde se interrelacionan diversas culturas, lenguas, formas de entender y asumir la vida, que por su diversidad enriquecen cuando somos capaces de valorar las diferencias y convivir en medio de la diversidad.

[71]

Es importante, además, que desarrollemos la sensibilidad y el conocimiento para respetar y exaltar todo aquello que enaltece la dignidad humana, lo que promueve el bienestar colectivo; y también para ser profundamente críticos y actuar frente a lo que atente contra la vida o la dignidad de cualquier ser humano, frente a lo que excluye, silencia y perpetúa la injusticia social y el abuso, en especial con los grupos étnicos y otras poblaciones vulnerables.

Debemos unir esfuerzos para que la educación para la ciudadanía potencie a hombres y mujeres en el ejercicio y uso del poder y la capacidad de

³ Adicionalmente, en la Constitución Nacional, como mandato, se asigna a las instituciones escolares la función de socialización política, expresada así en el artículo 41 de la Ley General de Educación: “en todas las instituciones de educación, oficiales y privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo, se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución” (MEN, Ley 115 de 1994).

diálogo, para que sus derechos políticos, civiles, sociales y culturales se hagan efectivos; pero también para que se asuman los deberes ciudadanos, como un aporte a la consecución inaplazable de la transformación que reclama este país. Ello requiere el compromiso compartido de las instituciones educativas, los gobernantes, la sociedad civil, los padres de familia y los medios de comunicación en la formación de la subjetividad política como soporte de la interiorización y construcción de nuevos sentidos de la vida en común que hagan efectivos la dignidad humana, la capacidad de enjuiciamiento crítico de la realidad, la sensibilidad frente a las injusticias, la autonomía y la responsabilidad frente a la construcción de una sociedad solidaria, justa, armónica, equitativa, regida por normas que contemplen la diversidad que nos caracteriza y nos enriquece.

[72] La propuesta de formación en competencias ciudadanas impulsada por el Ministerio de Educación Nacional es importante y necesaria, pero requiere una revisión profunda desde la perspectiva de la construcción de subjetividad política, del trabajo cotidiano en las aulas y en las instituciones educativas, y de la creación de espacios alternativos para avanzar en la formación ciudadana colectivamente. De lo contrario, seguirá siendo un programa con buenas intenciones que, a lo sumo, contribuirá a desarrollar algunas actitudes cívicas, sin trascender al cambio urgente que se requiere en la resignificación y transformación de lo que obstaculiza la vivencia de una auténtica democracia y ciudadanía, ajustadas a las necesidades y anhelos de todos los que construimos nuestra historia en este país.

La escuela requiere ser incluyente, saber tratar la diferencia, ser el lugar en que se aprende a vivir con otros. Su aporte democrático se garantiza si permite establecer vínculos culturales y relaciones sociales a través del conocimiento y de las interacciones, que sientan las bases de la construcción ciudadana y de las actitudes políticas de los estudiantes. Los alumnos aprenden democracia viviendo y construyendo su comunidad democrática de aprendizaje y de vida.

A la construcción de actitudes democráticas contribuye la organización del espacio, del tiempo y de las relaciones escolares y de aula, el currículo, las disciplinas escolares, la evaluación, las tareas académicas y la red de relaciones escolares y pedagógicas que en ella se configuran. Es preciso inducir en la vida del aula y de la escuela prácticas e intercambios de solidaridad,

colaboración, tolerancia, trabajo colectivo, así como relaciones de apertura, crítica e innovación con respecto al conocimiento.

Si la cultura democrática implica formar individuos con capacidad para tramitar sus intereses en una experiencia comunicada y compartida, las vivencias cotidianas de niñas, niños, maestros, maestras y en general de la comunidad, deberían ser retomadas y analizadas críticamente por la institución educativa. A la institución educativa le compete la formación de la personalidad básica del estudiante y la identidad es un elemento central de ella. En la estructuración de la identidad de los sujetos escolares es fundamental la generación de condiciones para aprender a reconocerse, a ser aceptado por los demás, a reconocer y aceptar a los otros, a experimentar que cada uno cuenta, que nadie es indiferente a la mirada y a la palabra del otro.

La democracia no se aprende solamente a través de la elección del gobierno escolar. Para que la cultura democrática penetre en la institución escolar, es necesario que los discursos, acciones y actitudes adquieran características democráticas. Una pluralidad de textos y metodologías activas y participativas son algunos ejemplos de estrategias mediante las cuales puede contribuirse a la construcción de la democracia como parte de la cultura escolar. Además, es necesario reconocer la voz de los otros, de las minorías, de los diferentes; analizar e incorporar el contexto, de tal forma que se abran las puertas de la escuela a otros discursos, a la diversidad y a la heterogeneidad.

[73]

Referencias bibliográficas

1. Arendt, Hannah. (2008). *La promesa de la política*. Barcelona: Paidós Ibérica.
2. Aguilar, Juan Francisco. (1999). *Procesos de construcción de cultura democrática en instituciones educativas de Santafé de Bogotá. Estudios de caso*. Santafé de Bogotá: Innove-Cepecs-IDEP.
3. Alvarado, Sara Victoria y Ospina, Héctor Fabio. (2004). Concepciones políticas y transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alto riesgo social del Eje Cafetero. Investigación cofinanciada por Colciencias, 2002 y 2004. Código 1535-10-11201.
4. Alvarado, Sara Victoria, Ospina, Héctor Fabio; Botero, Patricia y Muñoz, Germán. (2008). Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 19-43, Argentina: Clacso Coediciones.
5. Álvarez, Adolfo. (1999). *Democracia y conflicto en la escuela. Grupo de investigación Educación y Democracia*. Universidad del Valle: Colciencias-ECE.

6. Ansaldi, Waldo (d.). (2007). *La democracia en América Latina, un barco a la deriva*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

7. Bárcena, Fernando. (1997). *El oficio de la ciudadanía*. Barcelona: Paidós.

8. _____. (1999). *La escuela de la ciudadanía. Educación ética y política*. Bilbao: Desclée de Browwer.

9. Bartolomé, Margarita y Flor Cabrera. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 33-56.

10. Berger, Peter y Thomas Luckmann. (1983). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

11. _____. (1995). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido*. Barcelona: Paidós.

12. Bustelo, Eduardo. (1998). Expansión de la ciudadanía y construcción democrática. En: Bustelo, Eduardo y Minujin, Alberto (eds.). *Todos entran. Propuestas para sociedades incluyentes*. Santafé de Bogotá: Unicef-Grupo Santillana.

13. Cortina, Adela. (1999). *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Editorial Alianza.

14. _____. (2005). Europa intercultural. En: *Aula Intercultural* [en línea]. Disponible en: http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=1228 [Consultado 10 de agosto de 2010].

15. Cubides, Humberto. (1999). *El gobierno escolar y la educación ciudadana. Estudio de casos*. Santafé de Bogotá: DIUC-Colciencias-ECE.

[74] 16. _____. (2004). Formación del sujeto político. Escuela, Medios y Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información. En: Laverde et al. (2004). *Debates sobre el Sujeto. Perspectivas Contemporáneas*. Bogotá: DIUC-Siglo del Hombre.

17. Enciso, Patricia. (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

18. Freire, Paulo. (2003). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo Veintiuno.

19. García Canclini, Néstor. (1990). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México, D. F.: Grijalbo.

20. Gimeno, José. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.

21. Habermas, Jürgen. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. España: Tauros.

22. _____. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Buenos Aires-México-Barcelona: Paidós.

23. Kymlicka, Will. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.

24. _____. (2003). Estados Multiculturales y Ciudadanos Interculturales. En: Zariquiey, Roberto (ed.). *Actas del V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe "Realidad multilingüe y desafío intercultural. Ciudadanía, cultura y educación"*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú y Cooperación Alemana al Desarrollo (GTZ).

25. Marco, Berta (coord.). (2002). *Educación para la ciudadanía: un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales*. Madrid: Narcea.

26. Martín-Barbero, Jesús. (2004). Políticas de interculturalidad. *Oficios terrestres*. Año XII (18), 102-114.

27. Maturana, Humberto. (1992). Desarrollo y conservación de la conciencia individual y conciencia social del niño. En: Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) (ed.). *Una atención parvularia de calidad para el mundo nuevo*. Santiago de Chile: Junji.

28. Mayor, Federico. (2003). Ciudadanía democrática. Reinventar la democracia, la cultura de paz, la formación cívica y el pluralismo. En: Imbernón, Francesc (coord.). *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Graó.

29. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Ley 0115/1994. *Ley General de Educación*.

30. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2004). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Bogotá: MEN.

31. Perea, Carlos Mario. (2008). *¿Qué nos une? Jóvenes, Cultura y Ciudadanía*. Universidad Nacional de Colombia, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (Iepri), Bogotá D. C.: La Carreta.

32. PNUD-Agencia Colombiana para la Cooperación Internacional (ACCI). (2002). *Talleres del milenio. Repensar a Colombia: Hacia un nuevo contrato social*. Coordinación general Luis Jorge Garay. Bogotá, D. C.: Tercer Mundo.

33. Ronderos, María Teresa. (2010, 3 de marzo). ¿Por qué Colombia no sale del club de los pobres? *Revista Semana*, [en línea]. Disponible en: <http://www.semana.com/nacion/colombia-no-sale-del-club-pobres/136288-3.aspx>. [Consultado 23 de abril de 2011].

34. Sánchez, Iván Manuel. (2006). Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia. Tesis para optar al título de Doctor en Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Barcelona, España. [en línea]. Disponible en: <http://www.tesisexarxa.net/TDX-0307107-084832/index.html>. [Consultado 25 de mayo de 2010].

35. Uribe de Hincapié, María Teresa. (1998). Órdenes complejos y ciudadanías mestizas: una mirada al caso colombiano. *Estudios Políticos*, 12, enero-junio, 25-46.

36. Urzúa, Raúl y De Puelles, Manuel. (1996). Documento de consulta presentado a la IV Conferencia Iberoamericana, utilizado como base para la elaboración de la "Declaración de Concepción" [en línea]. Disponible en: <http://www.oei.es/oeivirt/rie12a05.htm>. [Consultado 12 de julio de 2010].

37. Vasco, Eloísa; Alvarado, Sara Victoria; Echavarría, Carlos y Botero, Patricia. (2007). *Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes*. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Cinde-Universidad de Manizales.