

La Educación para la ciudadanía en la Educación Superior ¹

Alejandro Mesa Arango*, Margarita Benjumea Pérez**

Universidad de Antioquia

Resumen

La educación para la ciudadanía es un tema cuya importancia es reconocida en la educación básica, sin que ocurra lo mismo en la educación superior y de hecho, las universidades que comparten la necesidad y el compromiso con la formación de ciudadanos aplican estrategias similares a las empleadas en la educación básica, lo cual implica que los estudiantes universitarios sean asumidos como eternos herederos o recién llegados. Además de aportar algunos elementos para la precisión conceptual acerca de la educación para la ciudadanía y la formación ciudadana, este artículo presenta las formas más comunes de educación para la ciudadanía en la educación superior, proporciona elementos críticos para el análisis del tema, e introduce una alternativa para la formación ciudadana a través del uso público de la razón y la génesis de comunidades políticas que sirvan de escenario para que los estudiantes lleguen a ser pioneros en el espacio público.

Palabras clave: educación para la ciudadanía, educación superior, instrucción cívica, programas de voluntariado, programas de docencia- servicio, comunidades políticas.

* Profesor titular Escuela de Microbiología. Universidad de Antioquia. Mg. Desarrollo educativo y social. Candidato a Doctor en Educación: Línea de Formación Ciudadana. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Correo electrónico: almesaran@yahoo.com

** Profesora Instituto de Educación Física, Universidad de Antioquia. Mg. Motricidad: desarrollo humano. Candidata a Doctora en Educación: Línea de Formación Ciudadana. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. Correo electrónico: mbenjumeaperez@yahoo.com

¹ Este artículo forma parte de las elaboraciones conceptuales de la investigación *Representaciones sociales, expresiones de participación, razonamiento social y prácticas educativas, relacionadas con la formación ciudadana en el contexto universitario: un análisis del sentido y condiciones de posibilidad, de un proyecto de formación ciudadana en la educación superior*, adscrito al Grupo Comprender, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Summary

Citizenship education in Higher Education. Alejandro Mesa Arango, Margarita Benjumea Pérez. *The importance of education for citizenship is recognized as fundamental in basic education which is not the case in Higher education. As a matter of fact, the universities that share the need and commitment to the education of citizens apply similar strategies to those used in basic education, which imply that university students are assumed as eternal heirs or newcomers. Besides providing some elements for conceptual precision about education for citizens and citizenship education, this article presents the most common forms of citizenship education in Higher education. It provides critical elements for the analysis of the subject and introduces an alternative for citizen education through the public use of reasoning and the genesis of political communities that serve as scenarios for university students to become pioneers in a public space.*

Keywords: citizenship education, higher education, civic courses, volunteer programs, service learning programs, political communities.

1. Educación y formación

Al emprender un recorrido por el contexto de la educación superior con el propósito de presentar una aproximación a la forma en que se concibe y desarrolla el controvertido tema de la formación de ciudadanos, se hace imprescindible intentar primero una precisión conceptual en torno a la diferencia entre *Educación para la Ciudadanía* y *Formación Ciudadana*, las cuales de modo general aparecen como sinónimos, salvo quizás, una diferencia menor que se les atribuye y que está ligada al contexto geográfico. Esta “diferencia” podría bien sintetizarse en la expresión “lo que en Europa es educación para la ciudadanía, en Latinoamérica es formación ciudadana”, no obstante deben tenerse en cuenta ciertas particularidades que, aunque suenen obvias, tienen que ver con la distinción entre el sujeto que se *educa* y el sujeto que se *forma*, sobre todo cuando se trata de un tema emergente como la ciudadanía que refiere invariablemente a la igualdad y la singularidad de los seres humanos, es decir, con su aparición en un mundo que les es común, pero con las diversas formas en que dicho mundo se aparece a cada uno.

Esas diferencias, en sí mismas, plantean límites epistemológicos -desde sus raíces fundantes *educación y formación*-, que derivan por supuesto en diferencias conceptuales, tales como:

La ***educación*** es un proceso de socialización que en el caso específico de la ciudadanía se aborda mediante tres grandes categorías: el territorio, la historia y los acuerdos a los que ha llegado la sociedad, los cuales están contenidos en la Carta Política. Estas categorías confluyen en la búsqueda de una determinada identidad nacional y de hecho constituyen uno de los encargos principales para la escuela moderna, siendo abordadas comúnmente en los correspondientes espacios curriculares de Geografía, Historia y Ciencias Sociales y que en la educación superior se centran en la difusión y promoción de los principios y valores democráticos de la Carta.

La ***formación*** por su parte, adjetivada por la ciudadanía, se entiende como un proceso permanente e inacabado, que se configura más desde el interior del sujeto en relación con los otros, descrito bellamente por Goethe y por Rousseau como *un viaje hacia sí mismo*; como un viaje de las márgenes al centro cuyo punto de partida no es otro que la autorreflexión y la autoconciencia, las cuales, por supuesto, no pueden darse al margen de la existencia de los otros sujetos debido

precisamente a que el estar vivo es el “inter homines esse” (Arendt, 2002: 96) o *el estar entre los hombres*.

La Educación para la Ciudadanía, refiere a una serie de dispositivos y estrategias que una sociedad genera, desarrolla y establece como proceso intencionado cuya finalidad es favorecer la introducción de los “recién llegados” a un mundo en el que compartirán con los otros seres humanos que ya estaban en él (Arendt, 2007: 57). De este modo se espera que sus actuaciones deriven de los conocimientos que la sociedad les tiene como legado, junto a una historia y un territorio compartidos. De hecho, en su desarrollo, la educación para la ciudadanía contempla un gran abanico de conocimientos y actividades, y de normas y disposiciones legales que buscan construir identidades y referentes normativos, tanto locales como universales, que “dan forma” al ciudadano que podríamos llamar *instituido*.

La Formación Ciudadana se concibe como un *proceso* en que el sujeto adquiere una serie de conocimientos y desarrolla habilidades que entran a formar parte de su ser, en un terreno más allá de lo instituido, que son exhibidos en su accionar cotidiano y es esto lo que le confiere a su ejercicio el carácter práctico que constituye sin más el ejercicio político de la ciudadanía, cuya complejidad escapa a cualquier pretensión de objetivación, tal y como puede suceder con los conocimientos derivados de la instrucción cívica o del desempeño de roles que derivan en *competencias*.

La formación ciudadana tiene que ver con la forma o formas en que nos *aparecemos* unos a otros en un mismo espacio en el que cristalizan la pluralidad y la capacidad que tenemos de emprender acciones, y es por esto que la formación da cuenta de un ejercicio práctico y espontáneo directamente relacionado con el sentido común que podemos construir en dicho espacio. En términos de Kant (citado por Arendt y Beiner, 2003:131), lo que hace que podamos aparecernos unos a otros en un mismo espacio y que podamos construir sentido común es nuestra *mayoría de edad* que comporta el ejercicio de la capacidad de pensar y sus tres atributos fundamentales: autonomía, coherencia y amplitud. Pensar por sí mismo, pensar coherentemente y sobre todo contar con una mentalidad ampliada, hacen de nuestra mente un foro *potencialmente público* por cuanto en éste están representados los otros miembros de la comunidad. Más allá de los escenarios educativos, la formación ciudadana reclama un *espacio de aparición* no determinado por los objetos, las normas y las tradiciones, sino por la posibilidad de hablar, el gusto de escuchar entre pares y la posibilidad de emprender acciones conjuntas.

Como anotamos en el resumen, en este artículo se presenta un panorama de la educación para la ciudadanía en la educación superior en diversos contextos a la luz de nuestras reflexiones sobre *educación y formación*, entre las que se tiende un puente que marca el límite entre el mundo de los herederos y el de los precursores. Si bien la educación para la ciudadanía tiene su lugar en cualquier instancia educativa, la universidad representa un espacio para *aparecer* con una acción y un discurso propios que marquen justamente la libertad para disponer de lo heredado con la participación de todos los miembros de la comunidad.

2. Tendencias actuales de educación para la ciudadanía en la educación superior

“*Cuando la educación superior fue aceptada como un derecho más que como un privilegio, irónicamente se restringió la misión cívica de la academia*”
(Wilwhite, S y Silver, 2005: 47)

Entre la necesidad y el deseo, la educación para la ciudadanía en la educación superior en el nuevo siglo ha tenido un duro tránsito que circula en realidades que van desde la implementación de estrategias y actividades heredadas de los currículos de la educación básica, hasta el descubrimiento de la falta de propuestas académicas para su pedagogización. Los temas que la han orientado incluyen, entre otras cosas, la necesidad de reflexionar en torno a problemas locales de cada región y de cada país en asuntos como la pluralidad y la multiculturalidad, la exclusión y la apatía², unidos a otros de naturaleza igualmente compleja planteados ya a nivel global tales como los derechos humanos, el medio ambiente, el respeto a la diferencia, las redes de información, la democratización del conocimiento y la competitividad³. No obstante, en su gran mayoría, tanto los asuntos locales como los globales, operan en el papel de contenido de los currículos universitarios como franjas que por un lado llenan los posibles “vacíos” que dejó la educación básica y por el otro buscan responder a las demandas del Estado en países como Colombia, donde la difusión de la Carta Política en todas las instituciones educativas está contemplada en la Constitución misma. Estos espacios curriculares no están necesariamente acompañados de espacios de reflexión y de juicio, dos ingredientes indispensables para la génesis de comunidades políticas en las que puedan no sólo apreciarse en su justa medida aquellas necesidades locales y globales, sino también las motivaciones y preocupaciones de los estudiantes en tanto sujetos políticos.

El clásico modelo pedagógico alemán de universidad difundido ampliamente en Occidente, ha debido ajustarse cada vez más a un modelo en la que ella se pone al servicio de los intereses del Estado⁴ y más allá de esto a responder frente a las demandas de una ciudadanía global no inducida ya por una ideología o una religión sino por la racionalidad instrumental, desde luego en detrimento de la atención a las tensiones que subyacen a esas demandas sociales y culturales.

En Europa, donde aparentemente existen menos problemas de identidad que en nuestro contexto latinoamericano para efectos de la *educación para la ciudadanía*, el tema se ha puesto al orden del día. La educación impartida al estudiante universitario europeo para su *futura* actuación como ciudadano está siendo pensada para dos ámbitos: *la universidad y la sociedad*. Para el primero de ellos se busca que el estudiante participe en el gobierno universitario y en general de su gestión académica, investigativa, administrativa y de proyección social; y para el segundo, se coloca al estudiante en escenarios reales en los cuales realizará su desempeño a fin de ganar el valor del aprendizaje permanente para el desarrollo tanto de sus competencias profesionales como ciudadanas. De acuerdo con lo planteado por Martínez (2006: 85-102) esta propuesta contrasta con la realidad que vive Europa, dado que según él “al margen de declaraciones y documentos, el mundo universitario está apartado de estas inquietudes y tiene cierto recelo para realizar planteamientos en torno a la formación ciudadana y a los valores democráticos como algo inherente a la formación universitaria”.

Asimismo, uno de los problemas que enfrentan los programas de educación para la formación de ciudadanos en la educación superior, está relacionado con la visibilización cada vez mayor de los jóvenes universitarios y la histórica independencia de éstos con respecto a los criterios de las directivas y de los profesores universitarios cuando se trata de defender ciertas causas. Las nociones acerca del deber ser, impartidas en los cursos de instrucción o aun en las experiencias dirigidas desde diferentes marcos curriculares, contrastan con las manifestaciones del ejercicio real de la ciudadanía por parte de los jóvenes universitarios, lo cual es aun más evidente en las universidades

² Cada uno de estos temas es tratado en detalle por Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2003: 42- 44) *Sociedad multicultural y ciudadanía: Hacia una sociedad y ciudadanía interculturales*.

³ Valga decir que este último aspecto representa una demanda consensuada a nivel global, amparada en la muy renombrada racionalidad instrumental.

⁴ Tema reflexionado por Martínez, M y Esteban, F. (2005: 63-73)

públicas estatales latinoamericanas en las que más que herederos de una tradición y un espacio, reclaman el rol de precursores en el espacio público.

La perplejidad de la universidad moderna es el producto de la confluencia de la creciente demanda de competitividad (a nivel científico) y de la necesidad de pensarla como espacio para la promoción y desarrollo de los valores ciudadanos en la que pueda recuperarse el horizonte perdido de *Academia*. Un horizonte en el que pueda diluirse finalmente la falsa dicotomía que existe entre una universidad puesta al servicio de la acumulación personal de conocimiento o “Ivory Tower”, en que parecen desconocerse los logros de la modernidad como la igualdad, la justicia social y la educación universal; y una universidad puesta al servicio de las expectativas económicas de los estados o “Vocational University”, en que asuntos como la desigualdad, la pobreza y la injusticia se aceptan como el precio que hay que pagar por el progreso (Barber 1991:161-162).

La educación para la ciudadanía en la universidad se ubica entre el *telos* de constituirse en foro de diálogo permanente al servicio de la sociedad, en la búsqueda de rutas para la resolución de problemas en diferentes ámbitos tal y como lo declaran casi todas las plataformas misionales; y la realidad de los cursos de instrucción cívica y las actividades importadas de la educación básica dentro de las que sigue jugando un papel preponderante el marco normativo constitucional. Todas estas tensiones se ven reflejadas en la forma en que se lleva a cabo la educación para la ciudadanía en la educación superior, como podrá observarse en la breve reseña descrita a continuación.

2.1. Instrucción- aprendizaje

La modalidad de educación para la ciudadanía en la educación superior en América y Europa en que de forma más marcada se refleja la lógica del conocido juicio determinante de Kant (Arendt. 2002, pág. 91), a través del cual se espera que del conocimiento derive una acción, es la de los cursos o asignaturas específicas en el plan de estudios que siguen en esencia la tradición de la instrucción cívica escolar, según la cual los estudiantes, a través de contenidos y actividades curriculares, aprenden acerca de la organización del Estado y de los principios de la democracia y la participación. Dichos cursos pasan fundamentalmente por dos modelos: el básico de la *información* y aquel al que se agrega una actividad referida al contexto particular de los estudiantes, la cual tiene a su vez dos modalidades:

- La primera modalidad se puede ilustrar con el programa de la Facultad de Ciencias Políticas de la Universidad de Texas, inscrita en el American Democracy Project. La estrategia consiste en utilizar artículos de prensa de uno de los diarios de largo alcance nacional como el New York Times, con el fin de llevar a cabo una discusión, alrededor de la cual se espera fomentar el conocimiento de diferentes contextos y el compromiso cívico en los estudiantes tanto dentro como fuera de las aulas (Huerta, J. y Yozwiak, J. 2008: 42-60).
- La segunda modalidad la reportan Colesante y Biggs (1999: 185-199), en ella se incluye, en lugar de una noticia de alcance local o nacional que interese a los estudiantes, un tema controversial como el aborto, el matrimonio entre parejas del mismo sexo y la eutanasia, por ejemplo.

Estos cursos de instrucción cívica están también orientados a la génesis y desarrollo de las denominadas *Competencias Ciudadanas*, de amplia difusión en la Comunidad Europea, y cuyo tránsito apenas se inicia en Colombia para la educación superior, tras la solicitud que a mediados de 2009 realizó el Ministerio de Educación Nacional a las universidades, de que incluyeran en sus programas aquellas competencias en las que se debe formar a los estudiantes, lo cual implica que se

vuelven materia de evaluación y por lo tanto en un factor más para favorecer el ranking de las universidades.

2.2. Aprendizaje en la acción

2.2.1. Los Programas de Docencia- Servicio

Esta modalidad de aprendizaje mediante el servicio, conocida también como *docencia servicio*⁵ - *service- learning*- ha sido desarrollada en los planes de estudio de los programas universitarios desde 1960 en los Estados Unidos, cuando se vinculó con fines académicos orientados básicamente a la formación profesional. Algunas décadas después esta estrategia traspasó las fronteras del país de origen llegando a Europa y de modo particular al Reino Unido, donde incursionó con gran fuerza para llegar posteriormente a otras latitudes como Latinoamérica.

Como su nombre lo sugiere, el aprendizaje mediante el servicio, busca que los estudiantes integren las actividades académicas con los servicios a la comunidad y de esta forma, además de aprender los contenidos específicos de su profesión mediante la práctica, ganen conocimiento e interés en los asuntos públicos especialmente desde las interacciones que se generan en la experiencia, pero sobre todo con la reflexión que se propicia luego en el aula.

De acuerdo con lo que señalan sus promotores, los programas de docencia- servicio han demostrado ser una estrategia prometedora para el desarrollo de *competencias ciudadanas* tales como la comunicación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el compromiso cívico. Igualmente tienen, según ellos, la virtud de proveer una experiencia significativa de aprendizaje que además de trascender a la instrucción cívica, contribuye con el desarrollo de las habilidades que caracterizan a un ciudadano activo, tal y como lo señalan Naval (2008) y Bayler (1997), debido a que promueven el desarrollo personal, la responsabilidad social, la capacidad resolutoria y desde luego una mejor comprensión de los problemas sociales.

Al desarrollo de las actividades en campo, en efecto, le sigue un tiempo de reflexión en el que los estudiantes comparten su experiencia y derivan aprendizajes acerca de sí mismos y de la relación con sus pares y con la comunidad, todo lo cual apunta en dirección de contribuir con el cumplimiento del encargo social de constituirse en factor de equidad mediante la formación de sus estudiantes no sólo como profesionales, sino también como ciudadanos responsables como lo requiere los grandes retos sociales proyectados para el siglo XXI (Wilwhite y Silver. 2005).

En el contexto Latinoamericano -Cuba, Venezuela, Brasil, México y Colombia, entre otros-, existen programas que bien podrían caer en la categoría de *docencia servicio*, pero hasta ahora están encaminados principalmente a la formación técnico- profesional, sobre todo en el área social y de salud. A través de los practicantes, algunos estados latinoamericanos intentan subsanar las necesidades más apremiantes en materia de atención en salud, salud pública, educación y asistencia

⁵ Sobre la docencia -servicio puede encontrarse una abundante información en el contexto norteamericano y europeo con los nombres de Campus-Compact, Engaged-Campus y Service-Learning. Por ejemplo, Campus compact es una red norteamericana (que incluye a algunos miembros de fuera del país), compuesta por más de 1000 instituciones públicas y privadas, dentro de las que se cuentan universidades y colleges. A través de esta red se organiza la información respecto a los planes, programas y metas del service- learning. Una amplia información acerca de las redes y las direcciones electrónicas relacionadas se puede consultar en Naval, C. Universidad y Conciencia cívica. Algunas experiencias fructíferas: Service- Learning y Campus Compact. EN: Revista Sembrando Ideas N°2 Septiembre 2008. Número 2.

social⁶, lo cual ha suscitado una natural preocupación en diferentes instancias gubernamentales que han debido dedicar sus esfuerzos a la reglamentación de los “campos de práctica” y de sus relaciones con las instituciones educativas a fin de responder a unos requisitos mínimos para la formación de sus profesionales, tanto en las instituciones educativas como en los sitios de práctica.

2.2.2. Programas de Voluntariado

Una de las modalidades de énfasis en la educación mediante la acción es el voluntariado, muy difundida también en el contexto europeo, el Reino Unido y los Estados Unidos⁷. Esta modalidad no se encuentra vinculada directamente a los programas de profesionalización universitarios y en general a los planes de estudio, sino que parte de la apertura de espacios para la promoción y realización de algunas actividades que los estudiantes desempeñan en diferentes comunidades. En lugar de responder a un espacio en el plan de estudios, estas actividades se realizan en el marco del cumplimiento de la plataforma estratégica de las instituciones educativas.

Este modelo permea todos los ciclos de educación formal sin que esté, como se ha mencionado, incorporado en los planes de estudios sino que, como su nombre lo indica, abarca actividades en las que los estudiantes se involucran voluntariamente. Las universidades europeas y norteamericanas que promueven esta modalidad realizan sus actividades en el entorno cercano a la institución y en algunas ocasiones llegan a comunidades apartadas que pueden incluso abarcar otros países, hecho que indudablemente requiere inversiones económicas que a menudo están por fuera del alcance de un gran número de universidades.

Con todo, a través de los programas de voluntariado, se pretende promover valores cívicos o sociales como la responsabilidad social, el compromiso, la preocupación por los asuntos públicos, el cuidado y la solidaridad, entre otros. Su acción principal se enfoca a desarrollar intervenciones para brindar ayuda frente a sucesos y condiciones estructurales como la pobreza, la marginación, el analfabetismo, el abandono o las enfermedades endémicas; y muy especialmente en situaciones de desastre, epidemias y en asistencia a poblaciones vulnerables; tratando en todos los casos de mitigar el daño que estas situaciones han producido; lo mismo ocurre en situaciones contingentes como las catástrofes naturales o las epidemias, donde tras la implementación de las acciones de voluntariado se espera que la comunidad logre un nivel lo más similar posible a la situación previa al desastre o a la epidemia.

3. Ejes para la reflexión y el debate

Las múltiples necesidades que hay en nuestro medio, a cuya solución pueden contribuir las universidades mediante sus actividades de *aprendizaje en la acción* – tales como el voluntariado y la docencia- servicio-, son una oportunidad para la educación para la ciudadanía de sus miembros, no sólo en el tema de los valores sociales o cívicos, sino también mediante acciones de

⁶ Se observan la participación de la universidad desde la proyección social de sus prácticas profesionales promovidas por los diferentes programas formativos como todos los del campo de la salud, la educación, las artes, la sociología, la psicología, el derecho, entre otros.

⁷ Esta modalidad involucra a muchas universidades alrededor del mundo (Martínez, M. 2006: 100-101), y es muy utilizada tanto en la educación superior como en las escuelas públicas norteamericanas cuyos directores reportan también resultados positivos en el desempeño académico de los estudiantes y en su compromiso cívico (BID. 2005: 29).

responsabilidad social y análisis crítico de las realidades locales y globales. No obstante, dichas actividades comparten una noción de ciudadano dentro de la cual se eterniza la diferencia entre los miembros de la comunidad que están en necesidad y aquellos que cuentan con los medios para ayudarlos, lo que cabe, como podrá anticiparse, dentro de la lógica de los juicios determinantes kantianos ((Arendt. 2002, pág. 91), es decir, de aquellos mediante los cuales los estudiantes hacen evidentes los aprendizajes que de ellos se espera y que cobija ya no sólo a la educación para la ciudadanía sino incluso a la educación moral.

La noción de ciudadano que subyace a los programas de voluntariado y en buena parte de las actividades de docencia-servicio es *pre política*, por cuanto comporta una relación asimétrica entre quienes brindan la ayuda y quienes la reciben, debido a que tanto durante como después de las intervenciones en escenarios comunitarios, cada uno de los actores conserva su propio rol y es esto justamente lo que determina el carácter social de dichas actividades, puesto que las acciones realizadas en la comunidad, si bien ayudan como un paliativo para las condiciones de vulnerabilidad y de marginalidad, no las cambian estructuralmente. El carácter político de la ciudadanía, contrariamente a esto, tendría que tener justamente un efecto estructural a través de la recuperación de la dignidad humana como horizonte estético de la política. De este modo, más que atender a una situación contingente, lo que se requiere es transformar la realidad recuperando el carácter político de la ciudadanía que habita en el rostro del otro que es igual a mí, tal y como lo deja ver Arendt (2000: 278) “*La dignidad humana, el respeto ante el rostro humano, eso que el paria descubre de manera instintiva, es el único estadio natural de todo el edificio moral universal de la razón*”.

Como las actividades de voluntariado, las de *docencia- servicio*, en general en Latinoamérica, comparten el sentido original del término, por cuanto pretenden vincular al profesional en formación con la realidad que subyace en sus posibles escenarios de trabajo. No obstante, una preocupación seria y reflexiva, debería comportar una resignificación de los propósitos de esta modalidad, dado que en ella hasta ahora, no se incluye por lo menos la intención de desarrollar capacidades críticas, valores ciudadanos o la génesis de un mayor compromiso cívico para su actuación como actores implicados en estos procesos. Por esto es necesario abrir estrategias orientadas a brindar elementos formativos no solo como profesionales sino como ciudadanos partícipes de un proyecto de sociedad en el que nadie es superfluo. Abrir un espacio esencial que pueda contribuir a que en conjunto los profesores, los estudiantes, las instituciones atendidas y las comunidades intervenidas, lleven a cabo un análisis crítico en igualdad de condiciones de tal forma que los problemas busquen tener una solución estructural.

Asimismo, la identidad ciudadana y la naturaleza política de la ciudadanía no son aspectos que se abordan directamente en las actividades de voluntariado y en las de docencia servicio, puesto que justamente el servicio que ofrecen las universidades cuenta con lo que se ha dado en llamar “población cautiva”, aquellas que en general están deseosas de que las universidades desarrollen allí sus actividades. De otro lado, las múltiples organizaciones de voluntariado en los países en vías de desarrollo, al tiempo que contribuyen a desarrollar el sentido de responsabilidad ciudadana, en ocasiones toman el lugar del Estado y promueven la inactividad de las mayorías que confían en lo que están haciendo estas minorías, creando así una filosofía de asistencialismo.

En el medio latinoamericano, la identidad y los conflictos políticos e ideológicos, al menos en lo que respecta a las universidades públicas estatales, se constituyen en un asunto necesario de abordar, toda vez que dichos conflictos han llegado a posiciones irreconciliables y a una intolerancia extrema que ha comprometido seriamente la convivencia universitaria. Si bien las universidades en nuestro medio pueden y deben aprovechar el potencial que ofrece la estrategia de docencia- servicio para el desarrollo de valores como la solidaridad, el compromiso cívico y la

responsabilidad social, entre otros y sus formas de proyección comunitaria, ellas deben mirar analíticamente la posibilidad de revertir las acciones de confrontación violenta, para abrirle paso al *agonismo* en la exposición y defensa de las ideas a fin de promover la convivencia en, desde y para el espacio universitario a través de la defensa y la promoción de la pluralidad, la cual garantiza a su tiempo la posibilidad de “aparecer” en un mismo espacio en condiciones de igualdad. Este derecho a aparecer está mediado por el desarrollo de una *competencia* indispensable: la de constituirse en miembro de una comunidad política en la que la confrontación violenta, el combate y el conflicto, se puedan transportar al ágora privilegiando el uso de la palabra.

Las actividades de enseñanza basadas en la instrucción en el aula, como aquellas que se realizan en la institución escolar y entre ésta y la comunidad, tienen en general un carácter social y están contenidas en la *educación para la ciudadanía*, orientada a *formar* un modelo de ciudadano normativo cuyas características se diluyen entre la Carta Política y la realidad sociocultural. No obstante, entre el modelo de ciudadano *instituido* (con un estatus jurídico) y la realidad de los seres humanos que se *aparecen* unos a otros en un mismo *espacio*, hay una distancia (y en ocasiones un abismo) en la que se movilizan identidades complejas del ciudadano *instituyente* (ciudadano real), que aunque indeterminado jurídicamente, es a través de quien se reproduce (o no) el orden social⁸. Este es quizás el punto de choque entre herederos y precursores que tiene como un escenario natural a la universidad y muy particularmente a la universidad pública estatal, puesto que lo que se espera de los herederos es que puedan exhibir un abanico de competencias y valores en los cuales se sustenta el carácter social de su ciudadanía, en tanto que al precursor le es dable incluso poner en cuestión los valores o los acuerdos a los que ha llegado la sociedad en la cual apareció como un recién llegado. Es esto lo que da sustento al énfasis político de la ciudadanía, o dicho de otra forma, al carácter plural de la ciudadanía.

4. El uso público de la razón y las comunidades políticas como opción para la formación ciudadana en la universidad

“Creo que usted debería formarse sentándose e intercambiando opiniones con sus pares alrededor de una mesa. (Es inadecuada) cualquiera otra vía, por ejemplo la del teórico que indica a sus estudiantes qué pensar y cómo actuar... ¡Dios mío! Son adultos ¡No estamos en la guardería!”
(Arendt. 1996: 230)

El “uso público de la razón”, es el despliegue de una especie de inteligencia política que permitiría a los estudiantes universitarios identificarse como miembros de una comunidad *no natural*, como centro de debate y en la que los miembros carecen (o renuncian) a la imposición de sus filiaciones construidas en espacios tan reducidos como la familia o tan amplios como la *Nación* (Arendt 1997)⁹, sin que esto implique la renuncia a las profundas convicciones personales, pero sí a la pretensión de imponerlas.

El uso público de la razón es el sustrato para la génesis y desarrollo de la comunidad política, toda vez que a través de éste, el pensamiento al hacerse público se torna en juicio que busca un consenso.

⁸ *Los nosotros* que identifican a determinados grupos dentro de una Nación, posiblemente es lo que ha dado lugar a las “ciudadanías diferenciadas” de Iris Marion Young (Kymlika y Norman 1997). El plural para la ciudadanía atiende a nuestro juicio más a la esfera social que a la política si se tiene en cuenta el espacio de aparición de Arendt que comprende a un “otro cualquiera”.

⁹ Para Arendt precisamente la persona cuanto más libre de prejuicios sea, es menos apta para lo social. Ver también Arendt. (1997:53)

Porque se espera hallar coincidencias con el propio juicio, éste se abre para crear una “interfase” con el escrutinio de los otros, a quienes se galantea en busca de su consentimiento en el espacio público. Esto es lo que ayuda a ver las cosas relativas a la *polis* no sólo desde el punto de vista personal y a crear entre todos una “doxai”, que es justamente lo que según los griegos diferenciaba la sabiduría del hombre de Estado, de la sabiduría del filósofo, pero sobre todo la que caracteriza al ser humano como ser político tal y como lo expone Arendt (1996: 234- 235). La formación ciudadana, entonces, en la educación superior, no puede perder de vista el pensamiento de Sócrates según el cual el interés que prima, más que el de educar ciudadanos, es el de mejorar sus *doxai*, o las opiniones que se conformaban en la comunidad política de la cual él mismo era un miembro, tal y como lo dejan ver Arendt y Kohn (2008)

En el ejercicio de la facultad política, la imaginación juega un papel decisivo, porque a través de ella se pueden hacer presentes a los otros miembros de la comunidad política, con lo que el *foro interno* en el escenario universitario se afirma como un espacio “potencialmente público” en el cual se buscan consensos que permiten renunciar a los intereses particulares para comunicarnos e insertarnos en el mundo, para dotar de un mayor significado a la vida que compartimos en él, y que nos brinda nuevas narraciones para la comprensión de la pluralidad irreductible de los actores en el mundo humano.

De acuerdo con Arendt (en Arendt y Kohn, 2008:36), es la búsqueda del consenso para definir las líneas de acción y no éste en sí mismo, lo que caracteriza el poder de la comunidad política, que emerge según ella “de las profundidades del espacio público” y se mantiene por la unión de los miembros de la comunidad política mediante la acción y el discurso. En el seno de la comunidad política existen siempre desacuerdos “antes, durante y después” de las deliberaciones, lo cual testimonia aún más su carácter plural. La comunidad política se conforma y se consolida porque a ella siguen perteneciendo los que disienten, cuyos vínculos, como se ve, no dependen de la cantidad de acuerdos alcanzados sobre diferentes materias, sino de un acuerdo mutuo de preservar y desarrollar el espacio público como un patrimonio de todos.

Más que el consenso buscado, el carácter político de una comunidad lo constituye la posibilidad del *disenso* permanente, es decir de la apertura a lo nuevo, mediante lo cual se pueden actualizar de modo permanente *los mores* de la comunidad. El que yo pueda tener en mente al mayor número de miembros de esa comunidad y sus respectivos juicios, representa la pluralidad potencial in “*foro interno*”, que no es otra cosa que la “mentalidad ampliada” abierta a nuevos miembros con quienes compartir el interés por preservar el espacio público en el que las diferencias constituyen una riqueza. Diferente a las comunidades de referencia social, las comunidades de referencia política tienen un ámbito en el que la génesis y la práctica de los valores por ejemplo, están abiertas a un “otro cualquiera” con quien nos identificamos como seres humanos, sin que medie la pertenencia a un subgrupo determinado, independientemente del número de personas que lo conforman.

Más allá del concepto de ciudadanía que oriente de modo general a los procesos de formación ciudadana, para el caso de la educación superior es necesario retomar la dimensión política como centro de la reflexión que comporta, como hemos dicho, la posibilidad de aparecer entre otros que son iguales, como lo reflexionan Benedicto y Morán (2003). No se trata entonces, de que una comunidad política sea superior a una comunidad social, dado que lo que confiere sentido a la existencia, no lo constituye sólo la vida en común en el espacio público, sino también en la vida privada y en otros espacios sociales que compartimos. Es decir que aunque la comunidad política sea el ideal del vivir juntos, no significa que dicha comunidad desdibuje a la comunidad social, porque como quiera que sea, el hombre tiene necesidad de vivir en las dos esferas privada y pública.

Para Arendt la comunidad política puede constituirse en una reserva de reflexión, que además de crear, mantener y actualizar los valores de la comunidad, hace que llegado el momento, quienes piensen coherentemente, por sí mismos y con una mentalidad ampliada, puedan realizar juicios sobre lo bueno y lo malo y hagan que de la “comunidad inactiva de espectadores” se pase a la génesis de líneas de acción concertadas (López, 2008:161), puesto que justamente el “consenso” no atiende a un acuerdo sobre lo que se ha discutido, sino al sentido que adquieren los nuevos puntos de vista para orientar una o varias líneas de acción.

La reflexión como tal en la facultad de juicio de Arendt, se entiende como la posibilidad de la comprensión de los asuntos humanos en el espacio público y no como algo que viene desde afuera de la comunidad política, como “una baranda” cuyo peligro, para los asuntos políticos o históricos, no reside solamente en que ésta exista como tal, sino por sobre todo a la necesidad de hombres y mujeres de contar con una, lo cual comporta el hecho, tal y como sucedió en el Holocausto, de que se implante un sistema: el de cambiar una baranda por otra (Arendt, 2005: 150). En contraposición la comunidad política es el escenario para la génesis y actualización de sus asuntos, que tiene como una *conditio sine qua non* a la pluralidad a través de la cual se promueve y preserva la dignidad humana. En la comunidad política no se tiene sólo la posibilidad de exponer el propio punto de vista, sino también de contar con múltiples puntos de vista que además de enriquecer el propio, pueden brindar múltiples salidas para una misma situación.

La participación en los debates y las deliberaciones y la formación para que ella se dé de manera efectiva, es garantía de la preservación del espacio público, en el que a su vez se sustenta la democracia.

A través del juicio, considerado por Arendt “la más política de las facultades del ser humano” (Arendt, 2002: 215), se puede promover la génesis de comunidades políticas para contribuir, a su vez, con la formación ciudadana en la educación superior, en la que se asume a los estudiantes no ya como depositarios de los saberes y deseos y de las prácticas ciudadanas de los profesores, sino como actores políticos que incursionan en el ejercicio de la ciudadanía con sus propias narraciones, representándose a sí mismos en la universidad y en otras comunidades de referencia y como potenciales miembros de comunidades políticas.

Referencias Bibliográficas

- Arendt, H. (1996). Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Barcelona: Península.
- Arendt, H. (1997) ¿Qué es la política? España: Paidós.
- Arendt, H. (2000). Rahel Varnhagen. Vida de una mujer judía. Barcelona: Lumen.
- Arendt, H. (2002). La vida del espíritu. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2005). De la historia a la acción. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2007). Responsabilidad y juicio. España: Paidós.
- Arendt, H. y Beiner, R. (2003). Conferencias sobre la filosofía política de Kant. Buenos Aires: Paidós.
- Arendt, H. y Kohn, J. (ed). (2008). La promesa de la política. España: Paidós.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2005). Educar para la ciudadanía y la democracia en las Américas: una agenda para la acción. Memorias del seminario previo a la IV reunión de ministros de educación. Trinidad y Tobago.
- Barber (1991). Higher education and the practice of democratic politics: A political education reader. USA: Katherine Foundation. Págs. 157- 162

- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: Hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. EN: Revista de Educación. Número extraordinario. Ciudadanía y Educación. 2003. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
- Bayler, J., et al. Service learning and the development of reflective judgment. Report research. Annual meeting of the American Educational Research Association. Chicago. 1997. Págs. 4-5.
- Benedicto, J. Morán, M. (2003). Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de la ciudadanía entre los jóvenes. Madrid: Instituto de la Juventud Injuve.
- Colesante, R. Biggs, D. (1999). Teaching about tolerance with stories and arguments. Journal of Moral Education. Págs. 185-199
- Huerta, J. Y Yozwiak, J. (2008) Developing Civic Engagement in General Education Political. Science. Journal of Political Science Education. Págs. 42-60.
- Kymlicka, W. y Norman, W. (1996). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. Montevideo: Cuadernos del CLAEH. Págs. 81-112.
- López, M. (2008). La mirada de los espectadores: Comunicabilidad, racionalidad y memoria, Hannah Arendt y la Crítica del Juicio. Tesis doctoral en filosofía. Departamento de filosofía del derecho, moral y política. Facultad de filosofía y ciencias de la Educación. España: Universidad de Valencia.
- Martínez, M. (2006). Formación ciudadana y educación superior. Revista Iberoamericana de Educación. Págs. 85- 102.
- Martínez, M., y Esteban, F. (2005) Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. Revista Española de Pedagogía, 230. IEIE de Madrid, Págs. 63-73.
- Naval, C. (2008). Universidad y conciencia cívica. Algunas experiencias fructíferas: service-learning y campus compact. Revista Sembrando Ideas Número 2.
- Wilwhite S., and Silver, P. (2005). A false dichotomy for higher education: educating citizens vs. educating technicians. USA: National Civic Review Págs. 46- 54



Artículo recibido: 10-02-2011 - Aprobado: 12-04-2011