

CIUDADANÍA INTEGRAL



CIUDADANÍA INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL PERÚ



DVV INTERNATIONAL

EN LA EDUCACIÓN BÁSICA EN EL PERÚ

Financiado por:



DVV International

Educación de Adultos y Desarrollo

CÉSAR HILDEBRANDO DELGADO HERENCIA

CIUDADANÍA INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DEL PERÚ

El paradigma de la ciudadanía en la Educación Básica. Un caso de diversificación curricular para la educación de jóvenes y adultos (EBA)

César Hildebrando Delgado Herencia

La formación para la ciudadanía es un aspecto fundamental en la transformación de la sociedad nacional; así lo considera tanto el Proyecto Educativo Nacional 2021-2036 como el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016, siendo a su vez una demanda de todas las clases sociales, las cuales en algunas circunstancias podrían entenderla de acuerdo a sus prioridades. Aquí la analizamos tomando como punto de partida el año 2008, empezamos por la ciudadanía en la socialización, en la Educación Básica, el Currículo de Educación Básica—centrado en EBR—y concluimos con la ciudadanía del estudiante/ciudadano en la educación de jóvenes y adultos. Es una tarea clave de la educación para este siglo XXI tan lleno de incertidumbre y visiones futuristas, y son los maestros de las instituciones educativas quien deberán involucrarse en esta tarea, tal como lo hicieron José A. Encinas, G. Caro, José M. Arguedas.

Título:

CIUDADANÍA INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DEL PERÚ

Primera edición: Febrero 2021.

Tiraje: 1000 ejemplares.

Autor:

César Hildebrando Delgado Herencia

Coordinadora de Edición:

Carmen Marina Quezada Vidal

Diseño y Diagramación:

Cindy Rumiche Chanduvi

Es una publicación en cooperación con **DVV International Perú**

Calle Andrés Castello 15088, San Miguel - Lima - Perú

Director General: Walter Pedro Quispe Rojas

Con el apoyo financiero del Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo de Alemania



HECHO EL DEPÓSITO LEGAL EN LA BIBLIOTECA NACIONAL DEL PERÚ

N° 2021-01147

Impreso en Perú/ *Printed in Peru*

Se terminó de imprimir en febrero 2021 en:

J.M. ARTPRINT E.I.R.L

Av. Bolivia 132 - Int. 2 - Lima

PRÓLOGO

“En cuestiones de cultura y de saber, solo se pierde lo que se guarda; solo se gana lo que se da”.

Antonio Machado

Hablar de ciudadanía en un país democrático y complejo como el nuestro implica no solo una tarea de análisis formal, objetivo y real, sino también de ir desmenuzando los diferentes referentes normativos del sector Educación. Como sabemos, todo documento de trabajo de equipo concretado luego en proyectos, como el PEN 2021-2036 y el CNEB 2016, son productos de mesas de trabajo de expertos y diferentes actores educativos, cuyo aporte es, sin duda, valiosísimo para lo que todos anhelamos: una educación de calidad. No obstante, resulta imperativo en plena era del conocimiento y de la frecuentemente denominada globalización —mejor mundialización—, que la lectura (y relectura) del marco normativo en Educación se realice con una mirada actualizada, contextualizada, crítica y reflexiva, con la finalidad de que su revisión/adaptación/aplicación permita tomar decisiones oportunas y compromisos acertados, por ejemplo, en la elaboración de los Proyectos Educativos Regionales o en los programas curriculares.

La misma DRAE (2020) es bastante específica cuando se refiere a ciudadanía como el “Comportamiento propio de un buen ciudadano” y qué mejor comportamiento cuando la persona/estudiante es encaminada apropiadamente para transformar la sociedad en que vive buscando no solo el bienestar propio, sino el bienestar del prójimo; ello solo puede ser logrado desde una sincera y atinada política educativa que busque EDUCAR para un BUEN DECIDIR en el presente y en el futuro.

La presente obra *Ciudadanía integral en la Educación Básica del Perú* nos brinda un panorama sumamente crítico y audaz para enfocar lo trabajado hasta ahora en el sector Educación de forma abierta y con una mirada que bien merece tomarse en cuenta en cualquier instancia, más aún en EBA. Los invito a leer, releer y compartir este análisis de lujo sobre lo que significa la ciudadanía en nuestro país y lo que debería significar.

Walter Quispe Rojas
Director Nacional
DVV International - Perú

CIUDADANÍA INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DEL PERÚ

El paradigma de la ciudadanía en la Educación Básica. Un caso de diversificación curricular para la educación de jóvenes y adultos (EBA)

INTRODUCCIÓN GENERAL

CAPÍTULO 1

MARCO GENERAL DE CIUDADANÍA

- Introducción al Capítulo 1
- Socialización, institución, ciudadanía
- Enfoque de ciudadanía formal
- Enfoque de ciudadanía integral
- Notas a la cuestión ciudadana en el Perú

CAPÍTULO 2

CIUDADANÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

- Introducción al Capítulo 2
- Problemática de la ciudadanización educativa
- Aspectos centrales de ciudadanía en la Educación Básica
- Condiciones de la Educación Básica para la ciudadanía
- Conceptualización de ciudadanía educativa integral para Educación Básica
- Contenidos para la ciudadanía educativa integral en Educación Básica
- Procesos pedagógicos para la ciudadanía integral en Educación Básica
- Perspectivas metodológicas para ciudadanización en Educación Básica
- Estrategias pedagógicas
- Gestión en ciudadanía educativa integral en la Educación Básica

CAPÍTULO 3

CIUDADANIZACIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2016

- Introducción al Capítulo 3
- Espacios de ciudadanía en la Educación Básica
- Competencias para ciudadanización en el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016
- Enfoques transversales para ciudadanización en el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016

CAPÍTULO 4

CIUDADANIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA DE JÓVENES Y ADULTOS

- Introducción al Capítulo 4
- Marco para la propuesta pedagógica EBA
- Rasgos de ciudadanía integral en EBA
- Estructura curricular para la ciudadanización formal en el DCBN EBA 2009 y Programación Curricular 2019

APOYO DOCUMENTAL

INTRODUCCIÓN GENERAL

La propuesta pedagógica para la Educación Básica en el Perú pareciera que en algunos aspectos no está construida en el paradigma de educación para la ciudadanía. Innumerables autores e incluso el Proyecto Educativo Nacional —PEN— al 2036 plantean la “*ciudadanía plena*” como finalidad principal, que se extiende a todo el sistema educativo nacional. Este hecho no es nuevo, viene del currículo para EBR del 2008 y se ha ampliado a todas las modalidades y formas de la Educación Básica. La ciudadanía, a pesar de la importancia que tiene en este siglo XXI, reconocida tanto por expertos como instituciones supranacionales, no está considerada como área curricular propia, pues solo llega a formar parte de competencias generales alrededor de Ciencias Sociales o afines.

El PEN que concluye el 2021 y el marco curricular propuesto para la modalidad de Educación Básica 2016 tienen atención central en ciudadanía, que se resuelve en temas de civismo y patriotismo para la formación de niños y adolescentes, pueden llegar a ser vistos como un hecho diametralmente opuesto a los estudiantes/ciudadanos de la Educación Básica Alternativa (jóvenes y adultos), que de acuerdo a ley son “*ciudadanos*”, dado que tienen documento de identidad para votar en elecciones de autoridades políticas y ejercen este tipo de acciones cívicas periódicamente.

Frente a todo lo expuesto anteriormente, investigamos en dos planos la ciudadanía. Primero, ingresamos a la pertinencia del paradigma para la educación básica; luego, analizamos los planteamientos vigentes en documentos donde la propuesta pedagógica para la etapa utiliza conceptos de ciudadanización y derivadas en adecuaciones subsiguientes; así el ensayo es un preliminar acercamiento al primer nivel para diversificación curricular. Queda pendiente el paso necesario para otros estratos de concreción curricular, en una muestra de centros educativos de educación básica. Todo el proceso pedagógico principal de diversificación curricular para la ciudadanía está en estos dos polos del continuo, el primer nivel del marco pedagógico y las sesiones de aprendizajes en la institución educativa, entre ambos acaecen las adaptaciones curriculares dentro de la autonomía pedagógica del docente.

Este no es un estudio del Currículo de Educación Básica 2016, sino de la parte de ciudadanía referida al Currículo EBA 2009 y Programación Curricular EBA 2019 (que bien exige una evaluación en estos años de uso por parte del profesorado). Queremos ponernos en el mirador de los diversos planos cómo aquellas “*orientaciones*” tienen la intencionalidad de contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante de educación básica en el plano de ciudadanía; asumimos que, sin la aplicación del paradigma ciudadano en la educación básica, la formación integral de la personalidad del educando se perjudica. Para el desarrollo integral, la condición de ciudadanía es la llave maestra: ningún sistema educativo puede ignorarla; pero lo que sí es evidente es que no se ha logrado implementarla en todo lo que la lógica del siglo XXI exige a la ciudadanía actual.

Una cuestión central es la relación entre la socialización, la educación y la ciudadanía. Resulta innegable el sentido profundo de la identidad nacional, así como nacionalidad y régimen político los obtenemos mediante el proceso de socialización por el cual todos vamos interiorizando patrones de comportamiento *adecuados*, desde la historia como en el medio geográfico concreto, territorio. Es un proceso permanente y que está dentro de interacciones sociales de cómo lograr mayor integración social. Por ello, la educación es un componente clave en la socialización, y en ella, la ciudadanía para una historia y ecología concretas. Estamos, por tanto, ante un marco plenamente político: la socialización no es un proceso neutro, está direccionado de acuerdo al sistema de relaciones o luchas que se dan en el seno de la sociedad, fundamentalmente por participar mayormente de la riqueza socialmente producida. Lo que se concluiría de dicho proceso en las modalidades de educación básica es que los conceptos de ciudadanía sugeridos se enmarcan en un tipo de ciudadanía que el carácter del Estado impulsa como política educativa.

Otra idea presente no solo en este tema, también en toda la educación básica del sistema educativo actual –y en la historia de la educación peruana–, es el síndrome de las *“oportunidades perdidas”*¹, que ejemplarizamos con las doctrinas, planteamientos teóricos desde José Carlos Mariátegui hasta Walter Peñaloza en el siglo anterior, que no han tenido derivadas en prácticas de especialización² concretas a ser entendidas y realizadas plenamente en las sesiones de aprendizajes en las aulas o espacios educativos. Aplicado este síndrome a las finalidades y objetivos en los documentos orientadores para ciudadanía en ambos momentos —2009 y 2019—, todo el marco de ideas de sus indicaciones, no escapan a aquella constante, y que denominamos *“marco de oportunidad perdido”*, cuando las relacionamos con el paradigma de ciudadanía.

Asimismo, en el Currículo 2009 y Programación 2019 para este primer nivel de diversificación del diseño curricular, así como las derivadas, se evidencia en varias ocasiones un mecanismo que podríamos denominar de *“vaciamiento de significado original y consensuado”* de los términos o frases, asignándoles otro significado o atemperándolos al interés básicamente ideológico, por ejemplo *“crítica”*, *“participación”*, *“proyecto político”*, *“ciudadanía”*, *“trabajo”*, etc. Cuando se relaciona con el *marco de oportunidad perdido*, adquiere toda su dimensión de desfiguramiento de lo que realmente quieren los diseñadores del primer nivel para diversificación y lo que muchas veces de forma lírica expresan en sus enunciados.

La ciudadanía de los estudiantes que las propuestas pedagógicas desarrollan, en su primer nivel —MINEDU— para la diversificación es *“formal”*, *“pasiva”*, *“endógena”*, *“enunciativa”*. La alternativa que emerge a esta, –y en otros escenarios nacionales ha sido actuada– es una ciudadanía integral, reconociendo aristas políticas que tiene la educación, por tanto, la necesidad de contenidos nacionales, identitarios y republicanos. La condición de sociedad emergente o subdesarrollada o semicolonial del país tiene como naturaleza la desigualdad social, económica, cultural de clase social. Dentro de estos grandes grupos, sobreviven otros que son a su vez discriminados e invisibilizados, ahondando aún más aquellos factores económicos, sociales y culturales en el sistema actual; de estos grupos proceden los estudiantes.

1. “...enunciar propuestas, principios, fines, objetivos, políticas, metas y quedarnos ahí o sólo adoptar algunas soluciones aisladas y parciales. Exponer lo que debe lograrse y olvidarnos del cómo lograrlo y luego lograrlo...” (Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2010, p. 36).

2. La especialización es el proceso técnico por el cual de los planteamientos doctrinarios, ideológicos, filosóficos se derivan líneas de acción cada vez más concretas a ser realizadas en las instituciones educativas por los actores educativos.

Luego, los procesos pedagógicos no pueden ser los mismos para todos los tipos de estudiantes (niños, adolescentes, jóvenes, adultos) en la Educación Básica, incluso en su interior habría que segmentar. Este es, finalmente, el fundamento de la necesidad del paradigma de educación para la ciudadanía en todas las áreas curriculares como en sus enfoques transversales y que debería apreciarse con claridad en el primer nivel para la diversificación curricular, implicando los otros procesos pedagógicos en la adecuación vertical, horizontal, complementaria, tanto a nivel de los gobiernos subnacionales, locales como de la institución educativa.

El presente estudio está redactado en cuatro partes. La primera referida a sustentar el proceso de socialización, actividad principal para la territorialización de la herencia sociocultural, que se desenvuelve desde formas anteriores, generando el concepto de ciudadanía, pero nacido como condición de “*igualdad endógena*” y que ha evolucionado a formas actuales de ciudadanía nacionales cosmopolitas. No es sencillo conceptualizar ciudadanía porque es una noción política central en socialización y, por ende, de la educación. Aquí desarrollamos los tipos polarizados de ciudadanía, el formal y el integral, sin que signifique que sean necesariamente antagónicos, más bien postulamos que son parte de un continuo para una ciudadanía de este siglo. Podríamos atrevernos a afirmar que grupos favorecidos por la actual coyuntura dominante de los sistemas socioeconómicos y culturales de la sociedad peruana no estarían de acuerdo con el enfoque integral. Tal vez consideran que no es conveniente una ciudadanía cuestionadora de su situación de privilegio, por lo que a través de sus mecanismos operadores pueden llegar a modificar o hasta posponer cualquier intento de ciudadanía integral que atente contra sus intereses.

La ciudadanía tiene dos enfoques básicos, el pasivo o formal y el integral o sociológico. El enfoque de ciudadanía formal es el primer peldaño en sociedades del sur del mundo, generalmente espacio de algunas minorías formadas en las clases medias pauperizadas y de clases altas, como en el caso peruano y para las cuales erigen finalidades democráticas. Pero si las normas no regulan las interrelaciones e integraciones sociales, esas reglas son presentadas y exigidas como condición determinante a un estado de cosas que asumen justo, democrático y culturalmente popular. Se corre el riesgo entonces de convertirse en una ciudadanía recortada, controlada, inocua con respecto al sistema político y que los gobiernos oligárquicos impulsan desde aparatos reproductores del poder. Fenómenos sociales actuales como la migración, internacionalización, residencias simbólicas han creado nuevas situaciones que fuerzan al desarrollo del marco de ciudadanía para incorporarla en un enfoque más real, sustantivo, sociológico, histórico.

La sola pertenencia a una estructura formal estatal no agota el concepto de ciudadanía, implica también bienestar, “*vivir bien*”, con dignidad, con implicancias de la situación concreta del ciudadano respecto a los Otros y al Nosotros, sustentada más en la integración que en la interrelación social en el sistema político. La mirada política es lo distintivo, redefine el rol ciudadano y que, al igual, puede ser enseñada desde las instituciones educativas desarrollando el pensamiento crítico, herramienta central que la Escuela aporta a la ciudadanía integral. Cuatro rasgos principales marcan este enfoque de ciudadanía: participación, identidad, nacionalidad y republicanism.

Termina esta primera parte con algunas notas a la “*cuestión ciudadana*” en el Perú, atravesado profundamente por la presencia de un Estado influenciado de alguna manera por grupos empresariales, de unos pocos, que en los casi 200 años de “*control*” del poder estatal ha ido “*reconociendo derechos*” formales, incluso en el último cuarto del siglo anterior, que explicarían de fondo ciertas deficiencias en la socialización e institucionalización nacional.

En la segunda parte ingresamos a la ciudadanía en la educación básica en general. Y de aquí al rol institucional y del enseñante, solo que es diferente la ciudadanización de niños/adolescentes que la de jóvenes/adultos. Constatamos las limitaciones de significado de la frase “*formación integral del educando*”. Un rol importante asume la Escuela, que, en extensión, complementa la acción educativa de la sociedad civil para la ciudadanía. La ciudadanía integral es un paso adelante del enfoque formal, dado que es más “*política*” y menos “*cívica*”, por lo que una escuela emancipadora adoptará una posesión respecto a las contradicciones en la sociedad que se encuentra; máxime en la actual hegemonía del capitalismo global, las oligarquías utilizan todos los mecanismos para escamotear una ciudadanía integral, siendo el preferido el participacionismo ciego.

Entre las condiciones para la ciudadanía integral están la convivencia como elemento central y su herramienta principal, la *participación protagónica*. Tres principios sustentan esta participación: autodeterminación, responsabilidad y desarrollo, cimentados por valores y virtudes de larga data en el tiempo histórico nacional. Pero tiene limitantes, producto de un *limitado control de calidad* en ciudadanía formal que muchas veces se observa en su enseñanza como la única ciudadanización posible.

Para la ciudadanía integral son medios la educabilidad y axiología que, dentro de un esquema sistemáticamente propuesto le sería negada a niños y adolescentes de EBR/EBE, así como a los estudiantes/ciudadanos de EBA. Lo regular ha sido hacer extensiva la suposición que ambos tipos de estudiantes en educación básica carecen de capacidades para comprender una ciudadanización fuera de la normativa de derechos/deberes, que escondería el temor de las oligarquías a una supuesta politización de los escolares. De ahí, que el aprendizaje de ciudadanía integral sea creación histórica, y nos educamos ciudadanos por una pedagogía democrática basada en un principio ya establecido en el país: “*aprender haciendo*”³. No se trata entonces de simular una ciudadanía para el estudiante, sino la misma Escuela es una comunidad política; no es un partido político, es una escuela de todos, y todos somos políticos como puntualizó Aristóteles; finalmente, asumir una educabilidad ciudadana con identidad, nacionalidad, republicana no significa aislarlos del mundo globalizado actual.

La educabilidad es un anverso; en el reverso está la axiología de la ciudadanía, asentada en la moral con el cual se consolida el pacto social de pertenencia y valoración de identidad, nacionalidad, república, como claves en la vida política del país. Y la sociedad peruana por ser el presente de una larga historia con más de cuatro mil años continuos de cultura tiene en el trípode axiológico recordado por el Inca Garcilaso de la Vega los valores fundacionales extendidos hasta este siglo XXI. En atención a todo esto, la ciudadanía integral inicia con elementos del enfoque formal y empata con una visión de ciudadanía cosmopolita de participación protagónica, identitaria, cuya finalidad es fomentar espacios de reflexión desde la sociedad nacional hacia el mundo, con objetivo de aportar saberes para la transformación de la sociedad, con propósitos de información y participación política.

3. En su “Ruta Cultural del Perú”, Luis E. Valcárcel recuerda este principio didáctico tahuantinsuyano.

Como enfoque integral, la ciudadanía sociológica tiene componentes sintetizados en la incidencia del estudiante, en la vida local, regional, nacional, y asume las normas como un paso para finalidades de mayor nivel en la triada de identidad, republicanismo, nacionalidad. El aprendizaje de ciudadanía es siempre una labor social al preguntarse qué, cómo y por qué ocurren sucesos en la comunidad. Un tema central en este enfoque de ciudadanía es la identidad, que es un concepto en plena evolución y que tiene cuatro pasos de construcción: articulación, identificación, individualidad, elección, los cuales no niegan aquella filiación nacional y mundial.

De ahí que los contenidos de la ciudadanía integral tengan relación directa con la nacionalidad inclusiva y republicanismo democrático que las Escuelas tendrán que proporcionar y que exigen actores educativos, diseños curriculares e instituciones coherentes. Las derivadas de saberes y habilidades ciudadanas son pedagogizadas y se encuentran de manera implícita en la economía y justicia, sistema público de infraestructura social, sistema político, derechos humanos, conflictos socioeconómicos, transversalidad con otras áreas curriculares del marco curricular, axiología nacional distintiva. En las habilidades ciudadanas, los estudiantes desenvuelven capacidades para sensibilizarlos ante la injusticia, oír al Otro; virtudes como defensa del buen vivir con dignidad, práctica de responsabilidad, entre las principales.

La ciudadanía en la Escuela desarrolla procesos pedagógicos que estimulan el pensamiento crítico relacionado con aspectos afectivos, reflexivos y emocionales que no se excluyen sino se complementan en el seno de la familia/sociedad. Una condición básica para ello es la organización democrática de la institución educativa. De aquí que las condiciones pedagógicas para aprender ciudadanía son las situaciones-experiencias de vida política comunal y que se expresan a través de preguntas sobre las acciones políticas que cumple, sobre todo del análisis de su rol en la sociedad nacional y/o regional.

El carácter holístico pedagógico para la enseñanza de ciudadanía es la clave del esfuerzo institucional, tal como lo apunta la UNESCO (1996), ciudadanía para el empleo, sociedad cognitiva y de manera permanente. Para la educación básica, la gran competencia de ejercicio pleno de la ciudadanía es central; tiene en el manejo de compromisos, tolerancia, sus dos derivadas principales para el análisis de los conflictos actuales, desarrollando de este modo actitud y capacidad para el cuestionamiento.

De otro lado, son dos las estrategias pedagógicas generales, una la pirámide y la otra, la vivencia; en la práctica educativa se dan combinadas. La vivencia es práctica del estudiante; para la pirámide la revolución de la información a través de las TIC facilita enormemente esta tarea. Por ello, la didáctica para la ciudadanía reclama un clima socioeducativo de tolerancia, tomando la ruta axiológica histórica con respeto a las ideas de los otros y la participación protagónica. Todos los procesos pedagógicos tienen correlato con la gestión, otra vez, son dos fases de una misma cara. Debemos tener en cuenta los procesos divisionales para que a través de ellos el *corpus* de la ciudadanía integral vaya siendo mediado en la comunidad educativa, de modo que se desenvuelvan pedagógicamente los citados procesos. Al respecto, constituyen un punto clave los instrumentos de gestión de mediano y corto plazo.

En la tercera parte ingresamos al análisis de la ciudadanía en el Currículo de Educación Básica 2016. Como documento orientador elaborado en el primer nivel del MINEDU y adecuado en los estamentos administrativos del Sector, su último peldaño es la Escuela, en cuanto principalmente a dos componentes claves, enfoques transversales y competencias curriculares que deberán ser aprendidos/enseñados para una educación de calidad con equidad, hacia los espacios de ciudadanía recomendados por UNESCO a través de sus pilares, el de *aprender a vivir juntos*, para este siglo.

El Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 indica 31 competencias que podemos además precisar que son descriptivas, 2 se refieren a la religión que en un estado laico como el peruano no tendrían lugar en la escuela. Las 29 restantes las hemos ordenado en competencias generales, de las cuales la que se refiere directamente a ciudadanía es la competencia general “*social y ciudadanía*”, que está integrada por: construye su identidad, convive y participa democráticamente, elabora interpretaciones históricas, gestiona responsablemente los recursos económicos.

Si analizamos la propuesta de ciudadanía en el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 encontramos varios puntos débiles que son completamente necesarios mencionar. En la identidad personal, el tema de ciudadanía queda sesgado a la autovaloración, regulación de emociones, valores y sexualidad; luego es una identidad recortada, particular, individual y no dentro de un marco social. Sobre la convivencia democrática, esta se limita al cumplimiento de normas y la intervención en los asuntos públicos sesgados en la medida que las orientaciones competenciales no son practicables en la realidad nacional de todos los días del estudiante. Por su parte, las interpretaciones históricas se reducen al esquema tradicional de causas y efectos de personajes y no de grandes procesos; la historia que sugiere es de buenos y malos sin considerar la interculturalidad. La gestión de los recursos económicos incentiva el individualismo económico financiero, poco o nada se aborda sobre la distribución y redistribución de la riqueza producto del trabajo humano y sugiere que el valor es creado por la inversión y no por la energía del trabajador.

De los 11 enfoques transversales, cinco tienen relación con ciudadanía y para efecto de este estudio igualmente los hemos aglutinado en un enfoque general, para el caso, el “*social y ciudadanía*”. Claramente, está constituido por el enfoque de derechos, se centra en los derechos humanos correlacionados al cumplimiento de la normativa y que sin lugar a dudas es el enfoque formal desarrollado, y si no corresponden con la dignidad humana pierden sentido en la ciudadanización. La inclusión social del estudiante implica agrupación de actitudes..., políticas, esto es, no es cómo incluir sino cómo abrir nuevas perspectivas con libertad dado que los agentes del poder son lo que definen las opciones a los incluibles. La interculturalidad rebasa a la Escuela, impacta en la familia, comunidad, no es un simple encuentro de culturas y no es aprovechada pedagógicamente la situación pluri y multi cultural del país. El género por su lado, es una construcción social, por tanto, es un proceso de socialización cuyo *quid* está en la independencia económica de la mujer ligada a la emancipación del sistema dominante; pero esta es una actitud prácticamente política para lo cual no basta el enfoque formal de ciudadanía. El bien común no es propiedad privada ni estatal y no basta con mencionarlo, dado que todos los estudiantes no parten del mismo punto, las desigualdades están ya allí, en el contexto mismo de los estudiantes, y ante esta situación no se estaría aplicando verdaderamente el enfoque transversal.

La cuarta parte del estudio abarca la aplicación de aquellas ideas de ciudadanía y de paradigma para la educación en ciudadanía en la modalidad EBA. Esto es, analizamos las referidas a ciudadanía en el Diseño Curricular Básico Nacional EBA 2009 anulado, para visualizar su continuidad o no respecto a la Programación Curricular 2019 actualmente en implementación en la EBA, siempre en el marco de la ciudadanía. Un componente clave aquí son las reflexiones de fines del siglo XX de J. Delors y su pilar de “*aprender a vivir juntos*”, que en el fondo es un tema de poder.

Una herramienta en la ciudadanía integral en EBA es la comprensión, de modo que pueda desarrollar crítica y diálogo. La sociedad del conocimiento actual exige otro tipo de ciudadanía a la formal, de aquiescencia de las oligarquías; contribuir desde el CEBA a una ciudadanía integral significa no crear un paralelo con la comunidad política, más bien desarrollar participación protagónica con identidad, nacionalidad y republicanism, a fin de reconocerse ciudadano peruano en el mundo. Aquí debería tener un rol central el Consejo de Participación Estudiantil. De las áreas curriculares, las CCSS en el 2009 y Desarrollo Personal y Ciudadano 2019 son las que concentran mayormente temas de ciudadanía formal, empero es rescatable los antecedentes tahuantinsuyanos para una ciudadanía integral sustentada en valores de amor a la tierra, trabajo digno y estudio permanente aunados a la honradez, veracidad, laboriosidad.

La propuesta pedagógica para EBA en el primer nivel de diversificación si bien está diseñada desde lo no formal en cuanto a ciudadanía realmente no permite anclajes sólidos para los otros niveles de concreción curricular. Se agotan en planeos formales de la normativa que parecieran tener como objetivo mantener la situación socioeconómica actual y hasta una conciencia política a los intereses de las oligarquías del país. Sin embargo, el estado actual de la ciudadanía formal tiene avances respecto a las historias recientes antes del medio siglo anterior, pero en este primer nivel de diversificación desafortunadamente adopta una línea totalmente individualista. Esta orientación podría explicarse por las naturales preferencias del productivismo en favor de clase empresarial. Asimismo, el finalismo vacío –marco de oportunidad perdido– sin anclajes para derivadas concretas, con enunciados impactantes, obstaculiza así la posibilidad de conocer el poder en la sociedad, salvo el institucional del CEBA.

De otro lado, el enfoque formal de ciudadanía en EBA parte de la consideración de que el estudiante/ ciudadano de EBA tiene las mismas metas que un alumno de EBR, negando así que la cuestión política sea la llave maestra de la ciudadanía para aquellos estudiantes. Definitivamente, el CEBA no puede funcionar como un colegio de EBR. Las aprehensiones de las oligarquías a una seudopolitización de la Educación Básica tienen como consecuencia una educación descafeinada en EBR y que se extiende a los jóvenes y adultos. Todo el tratamiento sustentatorio de la propuesta para la ciudadanía formal no está siendo analizado cuidadosamente por los docentes. Cuando diversifican, generalmente lo realizan desde las competencias y aprendizajes a lograr en el 2009 o desempeños 2019 “*sugeridos*” en los documentos curriculares. Se debe considerar que el estudio utiliza cinco categorías de análisis curricular: equilibrio, amplitud, coherencia, continuidad y progresión para la ciudadanía en las áreas curriculares, con mayor énfasis en ciencias sociales. Estas ciencias son fundamentadas desde una visión, digamos individualista en los ciclos primeros; para en el Avanzado, desarrollar enunciados poco probables de realización en la educación básica, como agentes de solución a los problemas estructurales, cuando didácticamente es aconsejable la reflexión crítica. Y parte de ese sesgo está en el diagnóstico subjetivo que realizan los documentos curriculares en cuanto a las condiciones socioeconómicas de la sociedad peruana, reduciendo a una cuestión valorativa toda la problemática.

Los componentes de las áreas curriculares, de los cuales derivan competencias y aprendizajes a lograr/ desempeños son organizados por categorías de análisis curricular. La mejor contribución a la formación básica de la personalidad de los jóvenes y adultos es definitivamente el uso del paradigma de educación para la ciudadanía. Para este educando con características diferenciales específicas respecto a los alumnos de las otras modalidades, la propuesta pedagógica no sería la más idónea para su realidad.

Esperamos con esta inmersión en el tema logremos abrir un debate serio sobre la formación para la ciudadanía del estudiantado EBA, hecho que se inició en el 2009 y que debería continuar de modo de arribar no solo a una mejor pedagogía para ellos, sino lo que resulta más claro para la propia sociedad nacional, dado que una ciudadanía nacional con estas limitaciones no puede seguir siendo dejada de lado por los grupos tradicionales en el bloque de poder histórico.

César Hildebrando Delgado Herencia

CAPÍTULO 1

MARCO GENERAL DE CIUDADANÍA

ÍNDICE DEL CAPÍTULO 1

RESUMEN

IDEAS PRINCIPALES

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

SOCIALIZACIÓN, INSTITUCIÓN, CIUDADANÍA

ENFOQUE DE CIUDADANÍA FORMAL

- Sucesos contemporáneos para ciudadanía formal
 - Migración transnacional
 - Internacionalización del trabajo legal
 - Relación, territorialidad y residencia

ENFOQUE DE CIUDADANÍA INTEGRAL

- Categorías fundamentales del Enfoque integral
 - Participación en la ciudadanía integral
 - Identidad nacional en la ciudadanía integral
 - Nacionalidad en la ciudadanía integral
 - Republicanismo en la ciudadanía integral

NOTAS A LA CUESTIÓN CIUDADANA EN EL PERÚ

RESUMEN

La ciudadanía es una institución social, y esta es producto de la socialización, que varía de acuerdo a las diversas formas como los hombres producen y se reproducen. De aquí que la dignidad ciudadana tiene entradas en las disciplinas sociales, para el caso de educación en la pedagogía. La teoría ciudadana identifica dos grandes enfoques: el formal que se asienta en la “norma”, actualizada por la migración, internacionalización, territorialidad, sucesos contemporáneos; el enfoque integral, una ciudadanía más política que incluye la formal, con sus categorías de participación, identidad, nacionalidad, republicanismo. Considerando ello, la cuestión ciudadana en el Perú se estaría construyendo desde un pasado de desigualdad y exclusión.

IDEAS PRINCIPALES

Ciudadanía. Socialización. Educación. Educación Básica. Institución. Sociedad. Comunidad. Participación. Solidaridad. Pedagogía crítica. Normativa. Identidad. Democracia. Republicanismo.

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

Abordamos primeramente los temas de socialización, institución y ciudadanía y la importancia de la educación como eje articulador. Estos procesos se desarrollan desde la etapa de comunidad donde fueron forjados con gran trabajo social, reconocimientos y responsabilidades generaron derechos y deberes que están en la base de las instituciones. La ciudad como producto humano transforma al individuo en ciudadano, que deviene no ser solo el que se hace urbano, este es una transformación paulatina que implica una serie de dignidades organizadas en disciplinas. La ciudadanía puede ser abordada desde dos enfoques, uno formal y otro integral dentro de un continuo.

En la teoría ciudadana, el enfoque de ciudadanía formal es el que primero se estructura y es el que tiene su base en la normativa, las leyes como derechos y deberes, así como sus colaterales de su ejercicio. Es la infancia de la ciudadanía y como tal debería ser solo una etapa, aunque los intereses concretos en la sociedad intente siempre conservarlos al infinito. Como todo organismo, la sociedad sigue evolucionando y se enfrenta a nuevos retos en su devenir como las migraciones, la internacionalización, la territorialidad que a su vez generan respuesta en el plano político de nacionalidad, república e identidad, que al mismo tiempo exigen un enfoque más integral de ciudadanía, actuante, completa.

El enfoque integral se le aborda desde la inclusión/exclusión del sistema político vigente que generalmente empieza en su fase formal; implica identidad, tolerancia, participación, responsabilidad, decisión, todas capacidades aprendidas donde la escuela tiene un rol central para el desarrollo del pensamiento crítico desde la concientización, defensa de la casa común, la transformación social en democracia y republicanismo. Tenemos, de ese modo, una relación dialéctica en ambos enfoques alrededor de sus tres componentes: identidad, republicanismo, nacionalidad.

Paradójicamente, una ganancia de la pérdida en la guerra con Chile fue el descubrimiento de la cuestión ciudadana por el poblador rural y periurbano, sometido a la marginación estructural de siglos. El proceso de ciudadanía integral en el país sigue siendo una promesa y aspiración.

SOCIALIZACIÓN, INSTITUCIÓN, CIUDADANÍA

En las ordenaciones de individuos del reino animal, una distinción fundamental con respecto a las formaciones humanas es que en estas suceden hechos estructurados dentro de los cuales los humanos realizan acciones orientadas a valores y que de diversas formas son creadas, renovadas, pero también desaparecen. Son las *instituciones*, con rasgos funcionales definidos y determinados rituales.

Visto en horizonte histórico, a mayor acumulación de saberes como de reforzamientos, esas instituciones son el rasgo fundamental de la sociedad humana. Esas entidades son, en lo que van preparando la personalidad social como individual, un desarrollo histórico diferenciado de las diversas sociedades a través de sistemas, para hacer frente con éxito o no a “*retos*”, “*circunstancias*”, “*desafíos*”, “*épocas*” que la evolución impone, y que, de otro lado, jamás termina.

Luego, la vida humana en las sociedades actuales se desenvuelve en instituciones, desde la cuna a la tumba, nos moldeamos o lo que es más frecuente, somos moldeados por ellas; en muchas ocasiones, sin percibir con nitidez el proceso. Toda la vida social se explica finalmente por esos procesos institucionales. Se puede tomar conciencia de su número e importancia en una sociedad en concreto cuando dirigimos nuestra reflexión hacia ellas. Entender este tramado institucional exige mencionar uno de los macroprocesos de la sociedad, aquel que atraviesa a todos los individuos: la socialización, por la cual cada agrupación humana organizada desarrolla identidad y heterogeneidad de otras colectividades nacionales, tanto en el progreso de épocas que cruza, como en su interior por regionalismos, localismos.

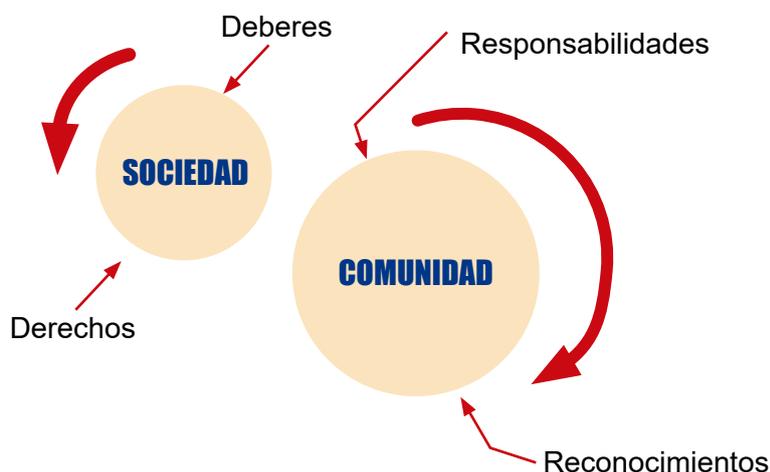
Esos tres niveles organizacionales —local, regional, nacional— son territorios donde se desarrolla la socialización humana (ante la eventualidad remota de otras “*humanidades*” se tendría una socialización planetaria). Se acciona la identidad conformando ecúmene, condición identitaria pertrechada de símbolos contruidos de subjetividades tanto colectivas como individuales, incluso en el capitalismo globalizado actual, con fuertes referentes de mercado y consumo.

La socialización nacional es el macroproceso esencial de las formaciones humanas, configura patrones de comportamiento social complejos, integrados, duraderos y constituidos, que responden a expectativas y necesidades de colectivos de ese nivel, presentando valores y rituales de afianzamiento, de modo de trascender la geografía como las historias propias. Además, en el espacio nacional se desarrollan también las socializaciones regionales y locales, en una suerte de vasos comunicantes que le dan ser a la socialización general.

Para que la socialización general configure consonancia y ser nacional, cuenta con el componente institucional primordial: la educación —en su sentido más ecuménico— que trabaje la identidad y, como consecuencia, la diferenciación de otras conformaciones sociales, tanto es así que algunos autores mezclan socialización y educación. Precisamente, en este contraste se encuentra la función principal de la educación, dado que es una herramienta vital en la renovación de las generaciones y jerarquías de las clases sociales; las va reproduciendo, de modo que a pesar de fases y/o periodos diversos —entre los cuales está el ciclo de nacimiento y muerte de los individuos— esas sociedades básicamente siguen siendo las mismas, adecuadas a los nuevos tiempos.

Igual, en este tramo también localizamos que esa “reproducción”, no en todos los casos, es conservadora, sino en determinados momentos se “transforma” por factores diversos⁴. La educación es el componente cardinal de la socialización en la organización humana, no siendo el único, pero sí el más importante.

CORRELACIÓN COMUNIDAD/SOCIEDAD PARA SOCIALIZACIÓN



Reconocimiento es el antecedente de los derechos; de igual forma la Responsabilidad, de los deberes.

Así como la socialización en las diversas épocas no es la misma, sino de acuerdo a condiciones reales de subsistencia, maneras de producción, las sociedades humanas van resolviendo la herencia social cultural de etapas primigenias hacia las siguientes en un proceso de evolución permanente. Esta primera etapa de desarrollo social es conceptualizada como “comunidad” por F. Tönnies, larga etapa de desarrollo humano, “*pacarina*” de la siguiente: la sociedad. De la comunidad se mantienen fuertes lazos de interconexión grupal como reconocimiento (derechos en la sociedad) y responsabilidad (deberes en sociedad), grupales al inicio y por diferenciación desde los *comuneros*, después. Polos que no deben separarse, dado que son una unidad dialéctica y cuando la *comunidad* progresa hacia *sociedad*, motiva la “*ciudadanía*”, con inicial conceptualización aristotélica espacial: “...*los individuos que viven en la ciudad*...”.

Al conformarse la sociedad, la ciudadanía es una afirmación superada desde la comunidad, constituida en la mirada del *Otro*; les da estatus a todos, dado que entre “*ciudadanos*” son “*iguales*”, con ideales, creencias, valores, actuaciones compartidas, los diferencia de los “*otros*”: campesinos, nativos, etc. Luego, la educación es un proceso clave para la ciudadanía que se realiza en todas las instituciones y que en la escuela alcanza el rango de paradigma de la educación actual —en contradicción al productivista—, ambos superando el academicismo de principio del siglo XX; en esta perspectiva de la formación en la escuela, son los aprendizajes de expectativas recíprocas de vínculos con los *Otros*, que no quedan solo en aprendizajes sino lindan a espacios de re/creación de reconocimientos de derechos y responsabilidades en deberes.

4. La *reproducción* de las condiciones anteriores en el campo escolar se logra mediante la “violencia simbólica”; en la educación formal de P. Bourdieu no es necesariamente mecánica ni determinista, no es un copia y pega de la anterior sociedad.

Las muchas maneras de acercarnos al concepto de *ciudadanía* nos indica el tono polémico que siempre tiene, precisamente por ser tema central en el contexto político estratégico, dado que está unida a marcos de nacionalidad, republicanismo, así como de identidad en una sociedad concreta; incluso, a pesar de los nuevos desafíos surgidos desde el aceleramiento del proceso de globalización desde el último cuarto del siglo pasado por migraciones no residentadas, hegemonía unipolar del mercado capitalista —en todos los niveles—, pensamiento neoliberal globalizado, estandarización de consumo de bienes, servicios y productos culturales.

Por ello, una primera aproximación a la ciudadanía es comprender que su conceptualización está ligada a cuestiones más generales, de identidad, formas de gobierno, relaciones con el poder, de integración social posible por diferentes niveles de socialización; igualmente, relacionada a intereses grupales, expectativas individuales y necesidades colectivas, entre el *nosotros* y los *otros*. Acercándonos más, se puede distinguir diversas conceptualizaciones, entre ellas del inglés T. Marshall, que inicia la etapa moderna de los arrimos conceptuales de *ciudadanía*. Todas han producido tipologías que no son antagónicas sino parten de un *continuo* donde un lado está construido de normas (los reconocimientos y responsabilidades de la comunidad) y en el otro extremo, una visión integral del concepto (nación, democracia, identidad). El primer tipo es formal, el segundo holístico. Determinados intereses políticos incentivan una ciudadanía formal; otras, una ciudadanía integral; entre ambos, una gama de enfoques intermedios, combinados.

Toda ciudadanía integral siempre involucra ejercicio político, desde reconocimientos y responsabilidades como rezago de la vida comunal, hasta patrones consensuados de nacionalidad y republicanismo que implican deberes y derechos; asimismo, exige en ambas manifestaciones, desarrollo de dignidades individuales —aunque en muchas ocasiones larvadas por fallas en la socialización debido a debilidades educativas—, contextualizadas por valores de laboriosidad, honestidad, veracidad para el caso nacional, que datan desde tiempos precoloniales; son valores implicantes de virtudes que dan calidad a la nación, democracia e identidad. Ante cualquier ciudadanización que no tenga presente esta axiología de soporte, los recatos individuales derivados carecen de contenido.

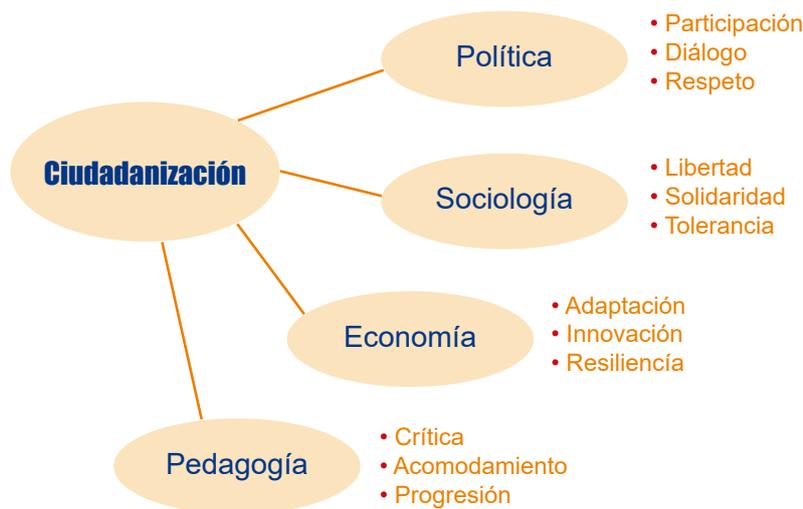
Entre las principales dignidades personales para el proceso de ciudadanización:

- En política: *participación, dialogo, respeto*;
- En sociología: *libertad, solidaridad, tolerancia*;
- En economía: *adaptación, innovación, resiliencia*;
- En pedagogía: *crítica, acomodamiento, progresión*.

Esas cuatro disciplinas aportan espacios para la moralidad personal. En política, el desarrollo de capacidades para la participación en la vida política del país, el mecanismo de diálogo para las diferencias naturales ante los hechos que la ciudadanización implica, así como el respeto a las opiniones de los *otros* ciudadanos. Todos estos elementos aportan al desarrollo de la democracia.

De otro lado, sin libertad, la ciudadanización sería ciega; no garantizaría derechos y deberes dentro de la tolerancia a la discrepancia, entendiéndose que del diálogo surgen los consensos; teniendo además en cuenta el enorme peso comunitario de reconocimientos y responsabilidades que son la base de la tolerancia, el resultado de una ciudadanía de baja intensidad o pasiva sería su fruto más preocupante.

DIGNIDADES PERSONALES PARA CIUDADANIZACIÓN



La ciudadanía está centrada en cuatro disciplinas: participación, libertad, adaptación, crítica.

Por su parte, desde la ciencia dura de la economía, el ciudadano debe presentar sin ambages las capacidades para adaptar experiencias de otros entornos no nacionales, sin calco ni copia como sostuvo J. C. Mariátegui, no permaneciendo en ella, sino realizando esfuerzos para innovar nuevas opciones que implican resiliencia de modo que varían las condiciones reales de existencia.

Dentro de la educación, su ciencia pedagógica reclama al proceso formal de ciudadanía el pensamiento crítico que tiene su eje central en el cuestionamiento y herramientas menores como la curiosidad ante los problemas que requieren diversas perspectivas y fuentes de información de las situaciones sociales y políticas, a lo cual tanto el acomodamiento/progresión es una contradicción permanente en los espacios educativos.

Desde fines del siglo pasado y en lo que corre del actual, en las ciencias sociales ha resurgido con especial fuerza la reflexión sobre ciudadanía con renovado interés de análisis por las luchas sociales en sociedades postindustrializadas, así como los conflictos con base religiosa en sociedades emergentes o del sur del planeta. Busca reflexionar sobre ciudadanía no solo de forma tradicional —pasiva— sino como ejercicio de resistencia al pensamiento del capitalismo global el cual solamente reconoce la función subsidiaria del Estado y regulación de mercados en los planteamientos cuando en las acciones hace todo por desaparecerlo.

La información disponible permite agrupar dos enfoques de ciudadanía—ubicados en el continuo aludido—, uno en la tradición liberal con sus antecedentes en la Revolución francesa del siglo XVIII y un segundo enfoque sociohistórico, sustantivo, sociológico, integral, con mucha fuerza desde fines del siglo anterior. Ambos enfoques difieren desde cómo conceptúan y desarrollan la ciudadanía. El primero prioriza el marco de reglas y se expresa en una ciudadanía del mundo ajedrezado por normas, genera pasividad, contemplación.

El otro, desde diversos contextos histórico-sociales, cristaliza la identidad nacional; con su acceso da fundamento a la ciudadanía globalizada con fuerte raigambre nacional, asentado en la sociedad civil, toma distancia de la oligarquía para el cual exige redimensionamiento, sin desconocer la necesidad del cosmopolitismo y los derechos humanos, en un mundo cada vez más interconectado y pequeño.

El logro individual en toda extensión y complejidad para la ciudadanía, en una sociedad concreta capitalista, es una fantasía; pero no en el sentido de ciudadanía desde la reacción, como lo indica Castro (2002, como se citó en Clausewitz, 1976):

“...Los derechos de ciudadanía en toda su extensión y complejidad, por definición, no pueden ser otorgados a todos, al mismo tiempo que se promueve la expansión acelerada de relaciones capitalistas. Y para seguir con Marshall en su metáfora de la guerra, podemos recordar con Clausewitz que los ataques emprendidos en batalla “no constituyen un ejercicio de la voluntad sobre la materia inerte [...] ni sobre materia viva pero pasiva y endeble [...] sino que en la guerra la voluntad se dirige a un objeto animado que reacciona...” (p. 19), subrayado nuestro.

No existe un “*poder*” otorgante de arriba hacia abajo. En las sociedades políticas republicanas el poder en sí mismo se genera desde la presencia del individuo en la sociedad organizada políticamente; el ser humano nace libre con un equipo neuronal dispuesto a aprender las reglas ciudadanas, en primer lugar, para que en la medida que siga desarrollando, adquiera los demás rasgos del ser ciudadano en el siglo XXI. Estas potencialidades capacitables, para el caso de una ciudadanía formal, son enseñadas y en la medida que las vaya conociendo el poblador, haciéndolas suyas, no implica que las tome en libre albedrío; aquí se ve la importancia de la educación liberadora en el proceso para formar lo que A. Gramsci llamó “*ciudadanía crítica*”, caso contrario se queda en el plano informal, acrítico, tan caro a las oligarquías postcoloniales.

La cita de J. Castro, además de la carga de otorgamiento de derechos desde la cima del poder político, de acción y reacción, constituyen limitaciones que conforman un reto permanente de logro ascendente para todos los ciudadanos, dado que también en la medida que evolucionan las sociedades, por la socialización crítica, van renovando los contenidos de la herencia social cultural. Las metas de ayer fueron sobrepasadas y hoy nuevas se ponen en el horizonte, otras remozadas. Es la utopía permanente como gatillo del avance social.

ENFOQUE DE CIUDADANÍA FORMAL

La ciudadanía entendida como “*membrecía plena*” en una sociedad postcolonial se refiere al lado formal, privado, pasivo, de un conjunto de normas, derechos y deberes positivos —los reconocimientos y responsabilidades de la comunidad—, que determinan el tipo de relación entre los ciudadanos en esa colectividad. Resulta evidente que esta entrada para la ciudadanía forma parte del proceso histórico de integración de los individuos en organizaciones sociales cada vez más grandes, por lo que el ejercicio pleno de la normativa constituye para este lado del “*continuo ciudadanía*”, una inicial forma de ciudadanía.

En la mayoría de las sociedades modernas por su polarización social, solo sectores minoritarios tienen probabilidad de disfrutar el ejercicio pleno de la normativa, mientras que los “*otros*”, distintas minorías, ni siquiera gozan de los más elementales derechos, incluso pareciera que están desafiados del Estado así como excluidos en su sociedad; se puede ubicarlos en el polo de *no-ciudadanos*, generalmente marginales étnicos sin documentos de identidad —en el enfoque formal, condición necesaria para hacer uso de sus derechos y deberes—; el resto, con normas recortadas o en favor de la estructura de dominación y opresión.

En el caso peruano, la ciudadanía formal siempre fue/es un concepto legal introducido en las constituciones políticas desde 1823⁵, en el nacimiento de la república; permanentemente relacionado a la condición de elector, adquisición y ejercicio periódico de votación de autoridades, que implica dos exigencias jurídicas: libertad e igualdad legales —tomados de la Revolución francesa, la fraternidad está fuera del concepto de ciudadanía peruana—, atados al enfoque formal, de cumplimiento de un sistema de normas. Desde este plano, Ciurlizza (1999) adelanta un primer acercamiento de la ciudadanía en este enfoque:

“... podemos entender a la ciudadanía como el medio por el cual todo ser humano goza de los derechos y las libertades reconocidos y reconocibles, en razón de su propia naturaleza y sin discriminación alguna...” (p. 7), subrayado nuestro.

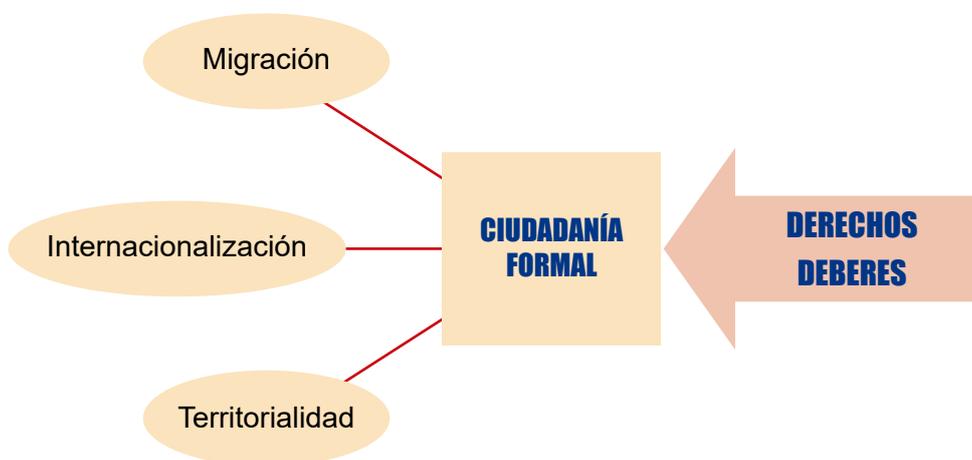
La teoría moderna sobre ciudadanía se inicia en 1949, en Inglaterra, con el enfoque formal que, como se ve en la cita del abogado, es un *medio* que pretende asegurar a cada individuo trato como ciudadano de acuerdo a norma, en una sociedad de iguales conforme a ley, con énfasis en reglas, puramente pasivas, que no oculta la necesidad de requisitos para la participación en la vida pública; incide en deberes de autosuficiencia para ganarse el “*derecho*” a ser interrelacionado. Y de aquí, el uso político liberal del concepto cuyo objetivo de ciudadanía es alcanzar la igualdad en la norma frente al Estado, como si este fuera una entelequia y no respondiera a intereses políticos, concretados en la participación esporádica para elegir autoridades cada cierto tiempo; tanto es así, que en los años de república la definición de ciudadanía sigue ligada al sufragio, como se desprende de la última parte del artículo constitucional “...*su ejercicio requiere...*”, que el individuo joven o adulto se haya registrado con datos generales y obtenido el documento nacional de identidad.

La ciudadanía formal significa, entonces, la potencial conquista de derechos individuales, económicos y políticos, a su vez negación del “*derecho*” divino de los reyes, derechos de “*iguales*” ante la ley, como remembranza de la lucha de clases entre la burguesía y los señores feudales que apoyaban la monarquía divina. Esta posición implica determinado patrón no coercitivo de ciudadanía, una práctica dentro de reglas, no por fuerza sino una propuesta de cooperación y autocontrol del poder privado, aquí tiene asiento el reclamo constante del pensamiento neoliberal por la educación dentro de la socialización en libertad..., para seguir conservando la situación de dominación y opresión, no por la dictadura sino por la *dictablanda* de la colaboración (colaboradores les llaman los empresarios a *sus* trabajadores), así como fomenta un ascetismo personal para acceder a bienes y servicios del sistema capitalista global, (“*quien estudia triunfa*”), constantemente repetido por los medios de comunicación.

5. El artículo 30 de la Carta de 1993 dispone “... *Son ciudadanos los peruanos mayores de dieciocho años. Para el ejercicio de la ciudadanía se requiere la inscripción electoral...*” (Congreso Constituyente Democrático, 1997, p. 11).

En este siglo XXI, el acercamiento a la comprensión de la ciudadanía ya no es formal —sin quitarle la importancia que tiene el ejercicio pleno de reglas, cuando se realiza—, es el primer peldaño de ciudadanía integral, sustantiva, en normas vinculadas a los derechos humanos, sin negar la nacionalidad ni republicanidad; la ciudadanía formal es todavía una ciudadanía de reconocimientos/responsabilidades, cuando son concedidos. Esa evolución natural de carácter político en la ciudadanía mejora parcialmente comportamientos, también expectativas de justicia y pertinencia comunitaria, no exclusivamente en el marco formal, también con el vínculo comunal que es de siempre la fuente de toda sociedad organizada políticamente, de forma relacionada a una comunidad específica, en un sistema político también particular, incluyendo avances de otras comunidades.

ENFOQUE DE CIUDADANÍA FORMAL BASADO EN DERECHOS Y DEBERES



La renovación del interés por la ciudadanía renace de los fenómenos sociales de migración transnacional, internacionalización del trabajo y la territorialidad y residencia de fines del siglo XX.

Así el concepto de ciudadanía se acrecienta, reconociendo a las minorías también como ciudadanos, con derechos poliétnicos y de representación de modo que estas colectividades sean contenidas en la comunidad nacional, implica la afirmación a sus autonomías. Hay un nuevo modo de ser ciudadano en el mundo actual, que se rastrea desde los consumos como apunta García (1995), pero que no niega esta necesidad telúrica por territorio (en algunos casos re-territorialización) y uso de lengua propia (re-valoración de la lengua materna), no niega otras identidades que son transterritoriales como metalingüísticas y que, inicialmente, por condicionamiento de los mercados, intentaron hacer a un lado al Estado y falsamente oponerlo a la sociedad civil.

Por ello, es explicable que, en décadas anteriores en Latinoamérica, con las políticas de reformas estructurales definidas en los Consensos de Washington y Santiago del siglo XX, la salida de los gobiernos militares estuvo marcada por acciones de ciudadanía formal, impulsando sectores sociales de educación, salud, como concreción de derechos básicos; pero con el límite del pensamiento conservador en la mirada del capitalismo global, una axiología que institucionaliza una ciudadanía con techo normativo, sin cuestionamiento de base a las contradicciones de clase como de la misma distribución y redistribución

de la riqueza producida socialmente. Estos valores, en realidad, originan el trastocamiento de aquellos, y *contrario sensu* relativizan la propia meta de institucionalización; está fuera de toda reflexión el carácter progresivo de la ciudadanía que por propia epistemología formal cierra la asunción de reglas a las aprobadas en el juego político institucional; los neoliberales de la ciudadanía formal hablan de generación de derechos y plantean una tipología mencionada por Sojo (2002, como se citó en Marshall, 1992):

“... Para él (T. Marshall) los derechos civiles están compuestos por “los derechos necesarios para la libertad individual”: libertad de expresión, de pensamiento y religiosa, derecho a la propiedad privada y a la conclusión de contratos y el derecho a la justicia. Los derechos políticos se relacionan con el derecho a participar en el ejercicio del poder político, como miembro de un cuerpo investido de autoridad política o como elector de los miembros designados para integrar tales cuerpos. Los derechos sociales, finalmente, por su expansión y por la mayor flexibilidad en su diseño debido a los diferentes problemas que pueden confrontar, son definidos dentro de un rango que va ‘desde el derecho al bienestar y la seguridad económica hasta el derecho a compartir con el resto de la comunidad la herencia social y a vivir la vida como un ser civilizado de acuerdo con los estándares prevalecientes en la sociedad’ ...” (p. 4)

Esa clasificación generada en el contexto sociopolítico inglés y llevada a las diversas realidades de sociedades postcoloniales del feudalismo tardío español, además de ser ilusoria para un gran porcentaje de la población, es la base de conflictos controlados por aquellos grupos de poder que se cuidan de “conceder” derechos. Siempre en la óptica de reglas que, para ser positivas, deben pasar una serie de filtros y candados, normativa configurada por el Estado, que no aplica para todos. Es un trabajo de jurisprudencia, encapsulando la reflexión de ciudadanía a un entorno legal, formalista, pasivo, abstracto, reglado. No tiene en consideración el mundo real, lo trasmuta por la pauta, norma, regla, ley, canon, constitución (T. Marshall lo intuyó no dándole salida válida a la contradicción entre la formalidad y el mundo real).

SUCESOS CONTEMPORÁNEOS PARA CIUDADANIZACIÓN FORMAL

Hubo de suceder tres procesos contemporáneos en la relación Norte/Sur para que emerjan las contradicciones de la ciudadanía formal, reconociéndole siempre la figura del primer peldaño de ciudadanía:

- **MIGRACIÓN TRANSNACIONAL**, mayormente no residentada en el país receptor; producto de la revolución en el transporte de personas y las crisis periódicas del capitalismo global que empujó a millones de individuos a salir de sus sociedades, asumiendo rasgos de una comunidad mundial, cosmopolita, informándose de otras ciudadanía; en algunos casos, integrándose, pero en otros reafirmando la propia, por comparación, viendo sus vacíos, avances; además de acuerdo a los vaivenes económicos, volviendo a su natal *pacarina*;

- **INTERNACIONALIZACIÓN DEL TRABAJO LEGAL**, con limitaciones en las equivalencias de habilidades; consecuencia de la migración. Los migrantes mayormente son personas con profesiones u oficios para los cuales las habilidades aprendidas en sus sociedades de origen deben ser reconocidas en los Estados de recepción, con las correlaciones que tiene el trato laboral que va desde servicios adyacentes como pensiones para los migrantes retornados; las reglas válidas en el país de recepción que siguen vigentes, pero abren un nuevo significado a la ciudadanía formal, que resulta más compleja de lo que internamente en la nacionalidad se había informado;
- **RELACIÓN, TERRITORIALIDAD Y RESIDENCIA**, extendiéndose hacia espacios simbólicos. Este fenómeno se entiende por los vínculos del ciudadano migrante y su necesario desdoblamiento de pertenencia a su comunidad y la que lo aloja en situación temporal que, como se puede tomar conciencia, no queda en una analogía telúrica sino escala a niveles de conciencia, generando sentimientos y arraigo/desarraigo los cuales se expresan en símbolos que se generan desde el propio ambiente hasta en el equipo axiológico.

La ciudadanía formal no tiene respuestas satisfactorias a esas nuevas situaciones, se queda corta a los retos de las nuevas realidades; pero además a la propia evolución del sistema socioeconómico que implica estos cambios en el mundo actual. Todos productos de la revolución de las comunicaciones y transporte, ensanchamiento de los mercados, insuficiencias del modelo neoliberal por sus continuas crisis. Las repercusiones de estos hechos cuestionan el abstraccionismo de la ciudadanía formal, incluso al interior de las sociedades receptoras: migraciones internas aceleradas por la posibilidad de mejores condiciones de vida, información de derechos laborales como consecuencia del crecimiento de sistemas educativos nacionales, cobertura mediática a los conflictos sociales, patrón residencial de archipiélago de los pobladores —fenómeno también acelerado de patrones de asentamiento pre coloniales que se reproduce a escala transnacional.

Esos sesgos en la conceptualización de la ciudadanía formal fomentan una identidad de continente con base en el consumo de mercancías, unilateral ciudadanía del mundo cercana al pensamiento anarquista del siglo XIX, que no implica necesariamente el retiro del Estado, sino en muchos casos un cambio de forma, de un Estado cada vez más chico... La acción ciudadana ahora es mucho más compleja que a mitad del siglo anterior, remite a un proyecto político específico, no acabado, sino como horizonte a alcanzar, que cuando más cerca se esté de él, se aleja en un ritmo permanente o continuo, a lo largo y ancho de toda la vida; esto es, la ciudadanía es ir más allá de reconocimientos y responsabilidades comunales convertidas en el primer tramo de la teoría de ciudadanía en derechos y deberes.

El proyecto ciudadano del siglo presente tiene que ver con algo más grande que la normativa, pero es la puerta de entrada a la ciudadanía integral. Supone tanto reivindicar derechos como acceder y pertenecer a un sistema sociopolítico no solo para seguir pautas sino participar en su transformación, definir en qué territorio se quiere ser incluidos y con qué lenguaje comunicarse; es un tema de identidad, nacionalidad y republicanismo, como triada del proceso de ciudadanía integral. Con esto se está ingresando en el otro extremo del continuo de la teoría ciudadana, el concepto secular de ciudadanía, que implica derechos, capacidad para ejercerlos con niveles de participación (mejor, intervención) creciente en las acciones cívicas, políticas, sociales, esto es, una mirada más política que el cumplimiento de la normativa en que se agota finalmente la ciudadanía formal.

ENFOQUE DE CIUDADANÍA INTEGRAL

El enfoque integral en la teoría ciudadana germina de reconocer que ser ciudadano no es únicamente pertenecer a una estructura social formal, garantizada por su registro de identificación personal. Indica —principalmente— un estado de la competencia entre clases sociales por el bienestar común, acceso a bienes y servicios para vivir dignamente, así como el reconocimiento de los “*otros*” como individuos con aspiraciones y expectativas válidas, identificable por sí, con valores pertinentes y demandas legítimas al bienestar por solo el hecho de nacer seres humanos; intereses unidos en convergencia de identidades diferentes, pero no desunidos en la idea de una integral nacionalidad, en un marco político democrático de tipo republicano.

Debido a ello, la corriente histórico-social desarrolla otra entrada progresista a la ciudadanía, en el continuo de ciudadanía, la cual inicia —como se vio— T. Marshall, fundador de la reflexión ciudadana de fines del siglo anterior, en el capitalismo globalizado actual y que exige una deliberación holística, total. La cavilación sociológica de la ciudadanía se basa más en la dinámica de integración que en la interacción social, identificando diversas formas de exclusión en los entornos comunitarios que aparentemente son homogéneos, iguales, libertarios. En este marco, a la ciudadanía integral la define la inclusión/exclusión del sistema político, dado que formar parte del sistema es un asunto de práctica de la normativa, primeramente, que sigue a su también reconocimiento y responsabilidad como ser político completo y no solo sensato.

La ciudadanización, para ser integral, empieza con la normativa; pero también asume que las formas de participación, nacionalidad, republicanismo, identidad y cultura, en la vida política, económica y social no se encuentran garantizadas por el registro al Estado, y como se ve en la práctica diaria, su ejercicio está condicionado a determinaciones de distancia social; en particular, a diferencias de clase social, rasgos étnicos, así como otras consideraciones de género, opción sexual, entre las más conocidas. Así, los componentes de este enfoque de ciudadanía se resuelven en el vigor del republicanismo democrático y nacionalidad integral, no dependen solamente de la mirada legal de su estructura básica, sino principalmente del:

“(…)

- *sentimiento de identidad y su percepción de las formas potencialmente conflictivas de identidad nacional, regional, étnica o religiosa;*
- *su capacidad de tolerar y trabajar conjuntamente con individuos diferentes;*
- *su deseo de participar en el proceso político con el propósito (de) sostener autoridades controlables;*
- *su disposición a auto limitarse y ejercer la responsabilidad personal en sus reclamos económicos,*
- *así como en las decisiones que afectan su salud y el medio ambiente...”* (Kymlicka, 1997, p. 2)

Cinco ideas resumidas en identidad, tolerancia, participación, responsabilidad, decisión; algunas subjetivas como también otras aludidas a la base material de la sociedad. Como se nota, no niega los antecedentes comunitarios como los desarrollos normativos de derechos y deberes posteriores en el enfoque formal. Pero tienen una mirada política, adelantándose de este modo al formalismo, que debe ser puesto en el marco de lo distintivo de valores y expectativas nacionales. Un elemento clave son los nuevos espacios de intervención que el enfoque integral extiende a los ciudadanos, dado que abre lugares a los movimientos sociales populares y de movilización colectiva, sea de redes informales convocadas por la Internet como asociaciones formales y de solidaridad comunitaria, las cuales ponen en duda la visión estrecha individualista tanto del mercado como del propio Estado, y se ubican más cerca a la sociedad civil; pero no simplemente en las formas viejas de las instituciones (sindicatos, partidos, ateneos, etc.) sino desde los medios de comunicación masiva que básicamente los grupos de poder controlan en el contexto actual.

Esas ideas del enfoque integral de ciudadanía no nacen con el equipo neuronal de los individuos, son enseñadas/aprendidas; aunque el neoliberalismo para la ciudadanía sostiene que los verdaderos enseñantes son o el mercado o la familia o las asociaciones de la sociedad civil —incluso en relación entre ellas—, agentes educativos que tienen roles en la socialización de los nuevos miembros de la sociedad, pero no suficientemente efectivos ni eficaces ni eficientes para que la población aprenda informalmente o no formalmente, sea por el consumo, el comportamiento primario o en el discurso público. Necesita de otra agencia social, una institución que pueda sostenerse en el tiempo en un sistema mayor y auxiliado de la ciencia pedagógica, esto es, la escuela y el sistema educativo.

La escuela ciudadaniza o descuidadaniza de acuerdo a intereses dominantes en una sociedad en concreto, estos se observan en las políticas educativas públicas o corporativas, en el enfoque sociológico de ciudadanía, al incorporar el tipo de razonamiento crítico y mirada moral que define una racionalización pública, como lo escribe Kymlicka (1997, como se citó en Gutman, 1987):

“... los muchachos en la escuela ”no sólo deben aprender a comportarse según lo establecido por la autoridad sino también a pensar críticamente acerca de ella, si se espera que vivan de acuerdo al ideal democrático de compartir la soberanía en tanto ciudadanos”. La gente que sólo es gobernada por el hábito y la obediencia... es incapaz de construir una sociedad de ciudadanos soberanos...” (p. 15)

El pensamiento crítico desarrollado desde la escuela de educación básica y ampliado en sus fundamentos en la etapa superior es garantía de esa ciudadanía soberana, “*crítica*”, que no queda en el primer peldaño del continuo de derechos y deberes —que son importantes, pero no suficientes— sino, al calor de los tiempos, escala a ideas de transformación y liberación; para el caso, del proceso de ciudadanización en sociedades postcoloniales con mayor exigencia, dado los siglos de exclusión que en el país viene desde la invasión española, y redefinida a los intereses de grupos de poder desde el nacimiento de la república.

Una singular posición en Latinoamérica es la asumida por García (1995) con el consumo como interrelacionador social supranacional, él sugiere un tipo de ciudadanía producto del mercado globalizado.

Postula que la condición de consumidor es lo que interrelaciona comunidades transnacionales y cuyos supuestos para una ciudadanía contemporánea están en la oferta vasta, la calidad de los productos y la participación en la decisión del consumo. Todos estos supuestos después de las crisis del capitalismo global de fines del siglo anterior, al contrario, han fortalecido precisamente el sentido de lealtades y espacios nacionales, de diferentes formas, que el mercado en aquella visión decía licuar la territorialidad como la historia política de cada país.

El ciudadano soberano, integral, no puede ser reducido a una formación para acceder a bienes materiales, a gastar; por el contrario, el rasgo central de la ciudadanía es que este acceso sea el camino que permita que todos ingresen en el mundo cultural y asuman decisiones estructurales que afectan sus vidas, no solo económica, también, su ser nacional como identidad diferenciada, que implica un entorno político democrático en régimen republicano, dado que no es súbdito ni vasallo ni esclavo.

Lo que esa mirada de ciudadanía aporta, finalmente, es una nueva escena cultural que exige redefiniciones de instituciones, territorialidad, identidad, pertenencia, representación. Procesos que se efectúan entre los dos enfoques y la afectación de intereses de la competencia de clases..., por la constante emulación entre el capital/trabajo para poder vivir mejor tanto el ciudadano empoderado como las generaciones venideras; de ciudadanos no solo iguales ante la norma sino iguales en el acceso a la riqueza material y simbólica, correspondencia condicionada por capacidades y habilidades desde las aptitudes personales.

El determinismo económico con la que plantea esa ciudadanía el autor mexicano, además de la fugacidad por lo pletórico de la oferta en el mundo capitalista, es una estrecha visión de elección personal de lo que los pobladores consideran valioso; hay un sesgo tanto para la integración social como diferenciación cultural de cada sociedad. La transitoria pérdida de eficacia y efectividad de las instituciones, fuertemente cuestionadas, no están dirigidas a su desaparición, más bien buscan una redefinición, que pasa por transformarlas y emanciparlas, cuyo actor central son los grandes grupos ciudadanos que están siendo sometidos a propagandización consumista, desde los medios de comunicación masiva como de la propia escuela de educación básica. El mismo García (1995) lo afirma:

“... En los países latinoamericanos se transmiten en promedio más de 500 mil horas anuales de televisión, mientras los de la Europa latina cuentan sólo con 11 mil; en Colombia, Panamá, Perú y Venezuela hay más de una videocasetera por cada tres hogares con televisión, proporción más alta que en Bélgica (26.3%) o Italia (16.9%). Somos subdesarrollados en la producción endógena para los medios electrónicos, pero no en el consumo...” (p. 11)

Por el sistema de relaciones de dominación del capitalismo global impuesto en los países postcoloniales, la ciudadanía normativa es una “concesión” de las élites oligárquicas, el centramiento de una ciudadanía desterritorializada, sin fronteras, sin nación ni pacto político nacional, con una identidad difusa como el ser multinacional; está cercana a una concepción de ciudadanía funcional al pensamiento del capitalismo global. De aquí al estímulo de la competencia entre instituciones frágiles que también son funcionales a los intereses de los dominadores, resulta *coherente* la formación de consumidores en lugar de ciudadanos, sea por el mercado, la familia, así como el control sobre los medios masivos de comunicación; pero también en las escuelas de educación básica como en las instituciones de formación de profesionales de la etapa superior de educación; es la política educativa de los mínimos de aprendizajes en la formación

integral de la personalidad del educando en la etapa básica; del pensamiento pragmático en los estudios básicos, para minimizar o eliminar los saberes humanistas, el arte y cultura porque los consideran *poesía* en la etapa superior universitaria. Y la realidad del mercado debe imponerse..., dado que se asume que sin ella no seremos desarrollados...

CATEGORÍAS DEL ENFOQUE DE CIUDADANÍA INTEGRAL



Las cuatro ideas principales del enfoque integral deconstruyen/construyen una ciudadanía activa, militante, entera.

CATEGORÍAS FUNDAMENTALES DEL ENFOQUE INTEGRAL

La ciudadanía integral cobija cuatro categorías fundamentales:

- **PARTICIPACIÓN EN LA CIUDADANÍA INTEGRAL.** — Una de las categorías centrales de la ciudadanía es la participación que interpretamos como intervención en el plano educativo en un sistema social dado; empero por su calidad de categoría admite muchas formas de conceptualización, para el enfoque formal si el ciudadano participa no hay necesidad de mayores luchas, dado que ha llegado al tope de la

ciudadanización, es la meta final de este enfoque. El mayor ejemplo de esta conceptualización son las elecciones periódicas que abren situaciones precisas en el desarrollo y en modalidades concretas, por ejemplo, contra la pobreza, *“no hay que dar pescado sino enseñar a pescar”*.

Esa mirada lleva a una participación burocrática, donde el Estado pequeño neoliberal fije atribuciones y funciones de intervención como formas de canalizar las expectativas de las poblaciones, en tanto encapsula los comportamientos dentro del sistema socioeconómico. En Latinoamérica, tenemos muchos ejemplos de esta *“participación plena”*; en el Perú, el velasquismo de 1968-75. De otro lado, también se reconoce que la participación no es una abstracción, adquiere condiciones y elementos concretos; pero nunca debe dar paso a la arbitrariedad como al manejo político de expectativas e intereses.

Y el tema torna a la sostenibilidad de la participación como eje central de la ciudadanía integral, y una de estas formas democráticas es la apropiación del proceso participativo por parte de los ciudadanos, para lo cual no hay recetas ni procedimientos dado que cada sociedad, con su geografía e historia, lo aprenderá como un valor de su propia cultura política, dependerá mucho del conocimiento sobre la historia del país, sus claros como oscuros, victorias o derrotas, así como del desarrollo político de la sociedad real; de las acciones que deriven democráticamente todos y cómo las asuman, que implica un proceso de ciudadanización ligado a valores, a la identidad y ser nacionales.

De ahí que los elementos para una integral participación ciudadana —aplicando las ideas de Verdesoto (1998)— deben estar alrededor de los siguientes aspectos prioritarios:

- compromiso de la población con su intervención, participar significa implicarse con los destinos de la sociedad;
- demanda de una ciudadanía que no se quede en signos, superar progresivamente la ciudadanía formal hacia la ciudadanía integral;
- supervisión de la gestión pública por agentes activos, estar atento a los sucesos públicos diarios, que atañen a todos;
- representación entre la masa y la vanguardia, redefinición de la intermediación matriculada en la ciudadanía y el liderazgo transformacional;
- formalización de la participación, el consenso de la normativa nace en las bases y no es impuesta desde arriba;
- acercamiento de las decisiones estructurales al ciudadano, en las organizaciones más próximas a la acción;
- contenidos descentralizadores, reforzamiento de autonomías reemplazando el centralismo burocrático por el centralismo democrático;
- conformación de élites nacionales/regionales, reinventar liderazgos con sentido de identidad y ser nacional;
- transformación política preexistente, la participación es un proceso con antecedentes, exige cambios previos, tanto en la visión como aplicaciones en la vida sociopolítica.

Además, para sociedades postcoloniales como las andinas, la participación es una práctica compartida tanto en la comunidad y sociedad, reconociendo que en la comunidad es preciudadana; pero en este tipo de colectividades es elemento articulador, homogeniza el territorio, dado que por desarrollo interno el comunero es ciudadano.

La ciudadanía integral tiene en el proceso participativo una potente herramienta educativa por la cual los estudiantes adquieren habilidades normativas y apertura su intervención política, mentaliza en la cultura de derechos y deberes, pero también en la identidad nacional, así como en prácticas democráticas entre los individuos y grupos; los familiariza con los intereses y expectativas particulares y los entornos personales, los alienta a que los asuntos públicos también sean materia de su atención preferente.

- **IDENTIDAD NACIONAL EN LA CIUDADANÍA INTEGRAL.** — En el enfoque integral de ciudadanía, la identidad nacional es la clave significativa para su comprensión profunda, que no queda en la territorialidad material, sino, y en especial, en el territorio simbólico; es la asociación de ambas dimensiones que expresan rasgos singulares, así como autoconciencia de ser iguales en la diversidad. En este enfoque convergen tres niveles para la obtención de estas subjetividades:
 - **el político**, expresado en la práctica diaria desde la interacción personal hasta la representación de autoridad, aquí tienen un rol destacado los medios de comunicación social y la Escuela como iniciadora de la conducta política;
 - **el nivel económico** de producción para el bienestar de todos, que no solo es local sino también mundial; transformación de las relaciones entre el capital y el trabajo, sin descuidar la función tutiva del Estado;
 - **el nivel social**, la comunidad organizada políticamente con su dimensión normativa, el sistema político y la organización partidaria, también el asociacionismo en las diversas esferas de la vida nacional.

Ahí se relaciona la identidad con la participación, dado que una intervención integral con igualdad apela a identidades primarias sociales de la comunidad y desde allí los ciudadanos desenvuelven su vocación interactiva, sin mayores mediaciones, directamente; siempre los ciudadanos buscan intervenir en una relación más íntima, subjetiva, como muestra de identidad. Luego, la ciudadanía no es solo un estatus legal, es fundamentalmente identidad como expresión de pertenencia a una comunidad o sociedad política territorializada⁶.

Las asociaciones, para obtener rasgos diferenciados de colectividad, respecto a otra no están en la base material del mercado, del consumo, que, si bien pueden dar pie a una interpretación, son puertas de ingreso. La identidad es histórica y la historia no puede ser borrada —aunque sí alterada— por el creciente consumo mundial de bienes y servicios; pero la ciudadanía y el ser nacional están en el plano de la conciencia, no depende de lo que el poblador posee, sino de lo que imagina, siente, desea, *expecta*. Sí hay una oposición entre lo propio y lo ajeno colectivo en el pacto social, dado que el sentimiento de pertinencia es más profundo que las crisis económicas, que además de ser periódicas, son oportunidades para un nuevo paso histórico y ambiental para instalarse en las comunidades políticas. La economía es importante, será suficiente cuando vaya unida a la política.

Existe en la ciudadanía integral una construcción performativa de la identidad nacional, conformada por múltiples procesos culturales propios en el concierto de diversas regionalizaciones como localismos, productos de múltiples negociaciones que performan una representación particular,

6. Sin embargo, según Habermas (1999), la ciudadanía no puede estar asociada a la identidad nacional como rasgos culturales o biológicos, sino desde el punto de vista político; es decir, comparte objetivos democráticos de participación y comunicación, tal como lo enfocamos en este estudio.

—que no es personal sino grupal, de grandes grupos— de identidad y ser nacionales. Un claro proceso de performación ciudadana desde esta mirada suscribe un rol preponderante a la formación básica del poblador. La nueva escuela —la de siempre, de Encinas, Arguedas, Caro en el Perú— y los maestros, cuya función magisterial es la formación de ciudadanos integrales, de siempre tuvo este rol, adormecido por el pensamiento único neoliberal que reduce todo a la economía, el éxito personal, el consumo, a la norma...

- **NACIONALIDAD EN LA CIUDADANÍA INTEGRAL.** — Resulta interesante que la idea de nación sea contemporánea a la de ciudadanía en términos modernos, así como fue la palanca que utilizó la población de la alta Edad Media en Europa para oponerse al feudalismo y la autocracia. No podía ser de otro modo, dado que la vida política siempre tiene dimensión nacional —no en extensión sino en profundidad—, de fronteras adentro como la racionalidad de los poderes (en cada sociedad las autonomías no son las mismas, en algunas existe incluso jerarquización entendible solo en el contexto de la nacionalidad) y sus componentes claves: la lengua, con modismos a cada una de ellas, “*peruanismos*”, “*mexicanismos*”, etc.; la acción de la justicia, no del derecho que relativiza su contenido desde tiempos inmemoriales; la administración del Estado, aunque en las sociedades postcoloniales la organización política de la sociedad es más “*calco que creación heroica*”; también el calendario de festividades públicas, con patrones y santos occidentales que se sintetizan con las creencias precoloniales.

Por tanto, la noción de ciudadanía integral se corresponde “*formalmente*” con la nacionalidad; estamos ante una ciudadanía soberana, dado que es el denominador común al sistema político que contiene la “*nación*”, la cual conlleva consideraciones ideológicas de base, que como se veía empata con el tema de la identidad y ser nacional. En esta parte del continente americano, la nacionalidad en las etapas de la independencia del colonialismo español no estuvo ligada firmemente a la ciudadanía, debido a que las organizaciones políticas no fueron construcciones libres y voluntarias, sino importaciones. Corrieron muchos años para que se fuera forjando la idea de ciudadanía dentro de la nación como construcción teórica de un espacio propiamente político, ni estatal ni privado, sino más cerca a la sociedad civil, con organizaciones e instituciones amalgamadas, frágiles o fortalecidas, según las circunstancias históricas. El proceso se inició con la ciudadanía preformal en los escritos legales fundacionales restringido a sectores alfabetizados, urbanos y de la burocracia republicana naciente, que paulatinamente ha ido consolidando por contradicciones tanto externas como internas; pero, como se ve en la ciudadanía integral, configura un territorio más cultural, social, que mercantil.

Aparato cultural derivado del espíritu común en cada una de esas sociedades, en sentido mariateguiano, que conduce a la unidad intelectual y del hecho que los ciudadanos compartan historias, costumbres, tradición, prácticas culturales, imaginarios, reglas de creación literaria, arte, así como valores éticos y morales. La ciudadanización así aunada a la nacionalidad integral cimienta la identidad y ser nacional, se puede entrever el enorme rol de la educación por su valor pedagógico e ideológico, teniendo además en consideración el políglotismo de muchas sociedades nacionales. En algunas sociedades con mayor maduración, en otras todavía, a pesar de los años transcurridos, no cristalizadas.

Aunque algunos autores apuntan con entusiasmo la declinación del Estado/Nación en la etapa del capitalismo global, por la existencia de empresas multinacionales como corporaciones multilaterales, en realidad es un “*hipo*” del proceso sociopolítico donde la Nación/Estado ha empezado a retomar el control, sobre todo ante la presencia, detrás de estas posesiones, de los imperialismos que juegan su rol perturbador.

- **REPUBLICANISMO EN LA CIUDADANÍA INTEGRAL.** — Los antecedentes de la tradición cívico-republicana se remiten a J. Rousseau y N. Maquiavelo, se resuelven en una forma extrema de democracia participativa con los cuales hace casi 200 años, solo en los caracteres, se inició en sociedades postcoloniales no sajonas en Latinoamérica. La extraña —por lo austriaca— colonización “española” estuvo presente en las nacientes repúblicas con su carga errática; toda la cultura política en formación tuvo antecedentes virreinales, las decisiones (como algunos autores siguen afirmando, sucede en la actualidad) tanto políticas como económicas las tomaban las oligarquías desde seducciones inmediatistas, comerciales, de intereses personales. Estas repúblicas tuvieron en el discurso un ciudadano en el papel, abriendo una “*cuestión ciudadana*” que hasta esta segunda década del siglo XXI se observa, dando pie a posiciones del pensamiento neoliberal con un republicanismo a medida de sus intereses.

La relación del republicanismo con el proceso de ciudadanía integral entró en crisis desde mediados de la década de 1960 cuando el capitalismo global cuestionó el Estado de bienestar, basado en un esquema democrático de representación electivo de acuerdo a tiempos establecidos; el hecho se complicó con la competencia de clases en las siguientes décadas —negada por el pensamiento neoliberal—, ese tipo de república no lograba distribuir y redistribuir la riqueza, ingresando en conflicto con la ciudadanía, ahondando espacios de lucha simbólica en la imposición de significados, reducidos a ciudadanía formal, electorera, que tan bien había funcionado en el pasado. Esta crisis genera dos prácticas ciudadanas: de los ciudadanos integrales y de los ciudadanos formales, agravada cuando además presenta la exigencia de reconocimiento de minorías étnicas, de género, orientación sexual, incluso del derecho de las nuevas generaciones —o las que vienen— por un medio ambiente limpio, esto es, en la república con una ciudadanía integral resulta evidente la necesidad de nuevos actores políticos.

La república organizada en Estado tiene como consecuencia natural estar inducida por el ciudadano no ligado a los grupos de poder; en la medida que es negada a los grandes grupos ciudadanos, se vuelve una república de carácter elitista en democracia. Esta situación no puede ser superada por el enfoque de ciudadanía formal, dado que en el fondo la definición normativa es también campo de lucha social, enfrentamiento político. La ciudadanía republicana es un proceso de continuo desarrollo, profundamente tocado por condiciones externas y nuevos problemas; un factor central en esta definición es la contradicción entre la estructura desigual socioeconómica y las consecuencias en la organización capitalista de la república. El clamor ciudadano por la igualdad se ve desde la Revolución francesa, de modo particular, la conciencia ciudadana requerida para lograr satisfacer las necesidades básicas de todas las poblaciones en las diversas etapas del desarrollo político.

Pensar la ciudadanía integral republicana remite a un proyecto político específico, sea como utopía o ansiada como una idea concreta; en ambos es nacimiento de determinado tipo de sociedad democrática, que incluso atraviesa la propia diversificación de gustos para la belleza, la visión artística no está fuera de la autopercepción de la ciudadanía. En la república, la ciudadanía integral exige la convergencia de tres mediaciones:

- compartir los bienes materiales, mediante la distribución en el proceso de producción y redistribución desde el Estado con función tuitiva de la riqueza generada, según el principio de *a cada quien según sus capacidades y de cada quien según sus habilidades*;

- participar de los bienes simbólicos a través de la cultura, en la mirada de la identidad nacional de valores, creencias, expectativas, reconociendo diferencias en la unidad finalmente del ser nacional;
- ejercer derechos políticos y sociales en el plano de la normativa, con el juego democrático de reconocimientos y responsabilidades como grupo humano.

NOTAS A LA CUESTIÓN CIUDADANA EN EL PERÚ

Otra consecuencia de la guerra del salitre de fines del siglo XIX fue el descubrimiento de la “*cuestión ciudadana*” como elemento fundamental de la problemática nacional, originario desde la necesaria participación de las masas rurales en la resistencia al invasor del sur, dado que la ciudadanización quedaba en ámbitos urbanos con la gradiente que el enfoque formal funcionaba solo para los estratos altos de la sociedad peruana, no así para los sectores subalternos periurbanos o rurales.

El licenciamiento de los montoneros, una vez concluido el conflicto, fue reclamo de estos, para ser considerados “*ciudadanos*”, una de las promesas de los caudillos militares a los esfuerzos de la resistencia. Lo que evidenció esa guerra, desde la mirada de ciudadanía, fue la ausencia del Estado en ámbitos rurales y periurbanos; hasta ese momento la población rural (indígenas) no ejercía derechos ciudadanos (quedaban para los gamonales o los “*mistis*” de las ciudades provinciales).

Un indicador clave de esa exclusión de ciudadanía formal fue la percepción para la elección de autoridades nacionales, hecho que recién concede la oligarquía a los analfabetos en 1980 —un siglo después de aquella nefasta guerra—, este es un derecho político fundamental en el enfoque de ciudadanía formal, ni qué decir de los otros derechos sociales o de bienestar de la tipología de T. Marshall. Mallon (1994, como se citó en Carvallo, 1895), escribe:

“... En su documento, Carvallo subrayaba el atraso, la ignorancia, la ociosidad y la falta de educación de los indígenas, achacando estos problemas a la tenencia comunal de tierras. Decía que los indios se encontraban en el mismo estado en que habían vivido durante el período colonial. Esos seres inferiores obviamente no podían ser ciudadanos. Sólo a través de una combinación de privatización de la tierra y de instrucción pública llegarían a serlo. en la formación de una buena ley electoral, de conformidad con los principios democráticos que sirven de base a nuestro sistema constitucional, se toca con el embarazo que presenta la poca cultura de nuestras masas populares, cuya mayoría no sabe leer ni escribir, y carece del conocimiento de las más triviales nociones de los derechos y obligaciones del ciudadano ...” (pp. 51-52), subrayado nuestro.

Parte de la explicación de la presencia de masas indígenas en la resistencia contra el invasor del sur fue adquirir derechos ciudadanos en un contexto de Estado nacional. El mariscal Cáceres hizo la promesa de que a cambio de armas y reclutas recibirían libertad, autonomía local y libre elección de autoridades políticas, así como el derecho a participar en el mejoramiento general del comercio, la industria, la educación y la justicia.

Pasado el conflicto, nada de esto Cáceres cumplió y esas masas de indios siguieron estando en el polo de los *no-ciudadanos*, la oligarquía terrateniente del segundo militarismo que iba a gobernar los siguientes cien años logró transformar al “*ciudadano-soldado*” en “*bárbaro-otro*”, los esfuerzos de guerra por reivindicarse como ciudadanos y soldados habían sido enterrados, por la misma estructura de poder que data desde el colonialismo español.

A mitad de siglo XX, el general M. Odría impulsó una ciudadanía formal compulsiva que en su primera etapa era la carnetización de los migrantes, sin el cual no podían desplazarse por el territorio nacional. Una segunda etapa estuvo a cargo de la escuela ligada a la militarización de los escolares, pero siempre en términos formales, dado que los contenidos del mismo enfoque formal de ciudadanía quedaban siempre como deseos, o letra escrita. El indio —campesino en el lenguaje actual— prácticamente estuvo excluido de la ciudadanía formal hasta el último quinto del siglo XX, y pareciera que lo sigue estando de los otros derechos sociales y económicos; sin embargo, la historia política nacional contiene en todos esos años su permanente reclamo por ciudadanía.

En el país el sistema político incipientemente diseñado desde formalidades de ciudadanía que no tiene en cuenta de manera integral y funcional la nacionalidad y el republicanismo y en consecuencia produce una frágil identidad nacional, no ha logrado consolidar un modelo político estable de régimen capaz de asentarse en una democracia moderna, sólida, estable, igualitaria, articulada a las expectativas y aspiraciones del pueblo mayoritario. Lo que se ha tenido en casi doscientos años de república es un sistema de influencia oligárquica, de formas aristocráticas y de procesos cortos de ciudadanía en asunción de derechos formales, que nunca tocan el *quid* del asunto del poder político-económico; su rasgo más saltante es la desinstitucionalización y, en consecuencia, una débil socialización nacional.

Eso, en parte explica por qué la ciudadanía implantada en el país por los “*republicanos*” (sic) que anteriormente fueron vasallos, proviene de un tipo de colonialismo fomentado por la corte austriaca, diferente a la corte inglesa; los colonialistas peninsulares no vinieron a quedarse y construir país, sino su propósito fue enriquecerse y volver a España para comprar nobleza y vivir de lo obtenido en estas tierras. Por ello, el producto desigual de la invasión colonial americana tiene corolario en la imitación, asimilación y reinención de ideas políticas occidentales.

La ciudadanía en países como el Perú sigue siendo una promesa incompleta y aspiracional para ingresar en la ciudadanía formal, en camino hacia la integral. Un canal privilegiado por manejar las categorías de la socialización y la triada aludida es la educación en ciudadanía desde el enfoque sociológico, desde la gradiente pedagógica para educación básica y sus particularidades en la educación de jóvenes y adultos. Además del correlato de la pedagogía aplicable para que las cuatro categorías del enfoque integral sea práctica en los espacios educativos, como así mismo, de los ámbitos familiares y comunales.

Concluyendo, las correlaciones entre socialización, educación, ciudadanía son los ejes centrales para comprender el proceso de ciudadanía que tiene antecedentes comunales. Los aprendizajes sobre esas correlaciones no son aceptables para los poderes estructurales; como no pueden erradicarlas, lo que hacen es mediatizarlas, designificarlas, de modo que respondan a sus intereses concretos que no son otros que la acumulación del capital. Por ello, impulsan con mucha fuerza una versión acotada de la ciudadanía, formal, aséptica, reducida a cumplimiento de reconocimientos (derechos) y responsabilidades (deberes).

Por lógica social este es un primer peldaño de ciudadanía, pero que reclama el otro enfoque encimado en el enfoque formal de ciudadanía; tiene como rasgo principal ser integral, política, completa, es el enfoque integral de ciudadanía que por estos años se está manifestando en todas las sociedades humanas; detrás de los cuestionamientos al modelo socioeconómico cultural, está la práctica de este enfoque de ciudadanía integral que se acomoda en derechos y deberes, pero que exige una intervención más directa, estructural, política para el buen vivir.

En el Perú, el proceso de ciudadanía empieza a ser mayoritario después de la guerra del salitre con Chile en el siglo XIX, y recién a mitad del siglo anterior el rasgo central del enfoque formal, el voto ciudadano (femenino y analfabetos), ha sido implantado universalmente. Hay escasamente cincuenta años de práctica formal que permite, con la actual época digital, avanzar más rápidamente a una ciudadanía integral, con identidad nacional, republicana y de democracia de otro tipo, menos encapsulada, acotada, indirecta.

CAPÍTULO 2

CIUDADANÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

ÍNDICE DEL CAPÍTULO 2

RESUMEN

IDEAS PRINCIPALES

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

PROBLEMÁTICA DE LA CIUDADANIZACIÓN EDUCATIVA

ASPECTOS CENTRALES DE CIUDADANÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

CONDICIONES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA PARA LA CIUDADANÍA

- Principios de los procesos pedagógicos
 - Autodeterminación
 - Responsabilidad centrada
 - Desarrollo social
- Situaciones educativas para la ciudadanía
 - Educabilidad para la ciudadanía
 - Axiología para la ciudadanía

CONCEPTUALIZACIÓN DE CIUDADANÍA EDUCATIVA INTEGRAL PARA EDUCACIÓN BÁSICA

- Componentes de ciudadanía integral
- Escenarios de acción ciudadana en Educación Básica
- Elementos de construcción de identidad para ciudadanía
 - Articulación
 - Identificación
 - Individualidad
 - Elección

CONTENIDOS PARA LA CIUDADANÍA INTEGRAL EN EDUCACIÓN BÁSICA

- Saberes y habilidades ciudadanas

PROCESOS PEDAGÓGICOS PARA CIUDADANIZACIÓN INTEGRAL EN EDUCACIÓN BÁSICA

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA CIUDADANIZACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

- Desarrollo de pensamiento crítico
- Manejo de compromisos
- Tolerancia
- Sensatez ante las mayorías
- Primacía de apertura
- Principio de transparencia
- Actitud de deliberación
- Gestión de conflictos

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

- De la pirámide
- Vivencia de ciudadanía
- Didáctica en las estrategias

GESTIÓN EN CIUDADANÍA EDUCATIVA INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

- Planeación para formación en ciudadanía integral
 - Principios de planeación educativa
- Organización para formación en ciudadanía integral
 - Componentes de la organización
 - Principios organizacionales
 - Relaciones entre la escuela y la comunidad
- Dirección para formación en ciudadanía integral
 - Principios de dirección
 - El director
- Supervisión para formación en ciudadanía integral
 - Principios de la supervisión educativa

RESUMEN

Introducido la ciudadanía en la educación, en la primera etapa del sistema educativo, se ha bifurcado en dos enfoques, uno formal y el integral, ese desde la mirada de la norma, y este, además con una conducta política no partidista. Los intensos económicos políticos que existen detrás de ellos ha llevado que el horizonte oficial sea el normativo, incentivado en la educación básica, alrededor de actitudes, valores, cuyo fin es el entendimiento y no la transformación, siendo este el eje del enfoque integral, de ahí que los contenidos sean identitarios, republicanos, democráticos, desplegados desde espacios como clima de aprendizajes, situación de la escuela en la comunidad, que privilegian la intervención significativa del estudiante

Para ciudadanizar en educación básica existen un conjunto de herramientas que funcionan tanto en la escuela como en la familia. El tema ha generado metodologías cuyo eje es el desarrollo del pensamiento crítico con su *quid* en cuestionamiento. En esas, las estrategias pedagógicas combinadas de pirámide y la práctica son centrales para la ciudadanización del estudiante con sus correspondientes didácticas.

Por su parte, la gestión que soporta la ciudadanización integral viabiliza el proceso de socialización desde la institucionalidad de la escuela, los actores y agentes educativos involucrados. Los procesos gestivos para ciudadanización se enmarcan en la gestión educativa de la institución escolar. La planeación desde su flexibilidad, así como la organización que configura un clima de aprendizajes para los componentes de identidad, republicanismo, democracia desde los primeros grados de educación básica, la dirección con función directiva impregnada de relaciones interpersonales democráticas para la imitación por parte de los estudiantes; la supervisión se instala en la gestión para la ciudadanía del estudiante de la Básica hacia mejorar los procesos de ciudadanización dentro del enfoque de supervisión, en general de la escuela, por ello es democrática y cooperativa.

IDEAS PRINCIPALES

Ciudadanización. Educación Básica. Identidad. Pedagogía crítica. Sociedad cognitiva. Solidaridad. Otros. Nosotros. Intervención. Nacionalidad. Republicanismo.

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

La problemática de la ciudadanía en Educación Básica se relaciona entre los enfoques formal e integral; esta se entiende por prácticas pedagógicas acríticas o críticas del docente al frente del grupo/clase. Esta contradicción no es excluyente sino presenta continuidad; el ciudadano empieza en lo formal y apunta hacia la ciudadanía integral. El nudo crítico en la escuela que no está separada del mundo real son los intereses fácticos (empresariados mercantilistas) conservadores que apoyan y aplican políticas educativas para que las generaciones queden solo en las formas y no en una ciudadanía completa, integral, entera. El motivo aparente es el cuestionamiento de las relaciones de dominación y explotación; por ello, son convenientemente "ocultadas".

De ahí que son aspectos centrales en la ciudadanía para estudiantes de Educación Básica la necesidad, desde los primeros grados, de trabajar pedagógicamente el proceso de ciudadanía, asumiendo la mirada formal; pero siempre con la meta de hacerla crecer hacia la integral, incluso incorporando el mercado como un cuarto agente, a la autodeterminación, responsabilidad, desarrollo. Al respecto, la herramienta más útil es la intervención significativa, para la cual la escuela administrada por el Estado no está diseñada para producir estos resultados, aunada a la oposición de aquellos que consideran que los estudiantes de Educación Básica no tienen educabilidad para una ciudadanía integral, de condición moral como pacto social de pertenencia y valoración que viene desde la cultura panandina de Chavín.

La ciudadanía educativa integral está centrada en desarrollo de actitudes, valores, principios de convivencia democrática en la mirada nacional, despliegue de competencias de integración social y órdenes sociopolíticas de los estudiantes. Los espacios pedagógicos de identificación de reconocimientos y responsabilidades, pertenencia a la comunidad, intervención significativa, expresiones sustantivas de ciudadanía en esta etapa básica; de otro lado, la identidad es clave con sus elementos de articulación, identificación, individualización, elección que generan sentido de pertenencia.

De ese modo, los contenidos de esta ciudadanía se basan en la nación, democracia y república, cuyas líneas son extensión comunitaria; el sujeto educativo como finalidad, no se agota en el currículo escrito de conocimientos y competencias para vida pública, comprensión lectora, aprendizajes para convivir, esto es, saberes como conocimiento y habilidades como destrezas personales. Tres son los procesos pedagógicos claves para la ciudadanía en Educación Básica, los espacios educativos, el clima de aprendizajes, situación de la escuela en la comunidad, estimulando el pensamiento crítico, así como los aspectos afectivos y relacionales en una escuela nacional de siempre y de todos.

Para ciudadanía en Educación Básica existe un conjunto de herramientas que funcionan tanto en la escuela como en la familia. El tema ha generado metodologías cuyo eje es el desarrollo del pensamiento crítico con su *quid* en cuestionamiento. En esas, las estrategias pedagógicas combinadas de pirámide y la práctica son centrales para la ciudadanía del estudiante con sus correspondientes didácticas.

Por su parte, la gestión que soporta la ciudadanía integral viabiliza el proceso de socialización desde la institucionalidad de la escuela, los actores y agentes educativos involucrados. Los procesos gestores para la ciudadanía se enmarcan en la gestión educativa de la institución escolar. La planeación desde su flexibilidad, así como la organización que configura un clima de aprendizajes para los componentes de identidad, republicanismo y democracia desde los primeros grados de Educación Básica; la dirección con función directiva impregnada de relaciones interpersonales democráticas para la imitación por parte de los estudiantes; la supervisión se instala en la gestión para la ciudadanía del estudiante de la Básica hacia la mejora de los procesos de ciudadanía dentro del enfoque de supervisión en general de la escuela, por ello es democrática, cooperativa.

PROBLEMÁTICA DE LA CIUDADANIZACIÓN EDUCATIVA

Los seres humanos no nacemos ciudadanos, nos educamos/educan ciudadanos, por tanto, es formación humana que no siempre ha sido puntualizada así; la educación para la ciudadanía va en relación directa con el tipo de sociedad en que las personas se encuentran. Esta situación no es extraña, antes bien, tiene calidad de constructo social, exige procesos educativos holísticos, permanentes. El ciudadano aprende ciudadanía a lo largo y ancho de toda su vida; la familia es el punto de partida, la escuela es un puerto de entrada a la ciudadanía, la comunidad consolida la visión integral, la sociedad institucionaliza la ciudadanía en su totalidad política.

Un componente fuerte del proceso de ciudadanía es educativo. Este proceso no puede quedar al libre albedrío de aquellos docentes que practican pedagogía acrítica; la educación para la ciudadanía trasciende políticas educativas cortas, las políticas educativas no son ajenas a la realidad social y política, a las verdaderas necesidades de los sectores sociales mayoritarios. Por lo que el tema recurrente en la ciudadanía es el debate de cómo lograr que el estudiante niño o adolescente o joven o adulto vivan experiencias en la escuela, prácticas ciudadanas, en sus ámbitos sociales próximos y en espacios lejanos del mundo globalizado o desglobalizado actual. Asimismo, cuando la educación básica es para jóvenes y adultos, esas experiencias son saberes aprendidos con sus “*artes de subsistencia*”, por lo que el proceso adquiere características singulares para ellos. La ciudadanía por la educación expresa el retorno del paradigma de ciudadanía que desde hace algunas décadas ha cobrado fuerza en los sistemas educativos nacionales; en la etapa de educación básica debería centralizar todo el esfuerzo de contribución a la autoformación integral de la personalidad del estudiante.

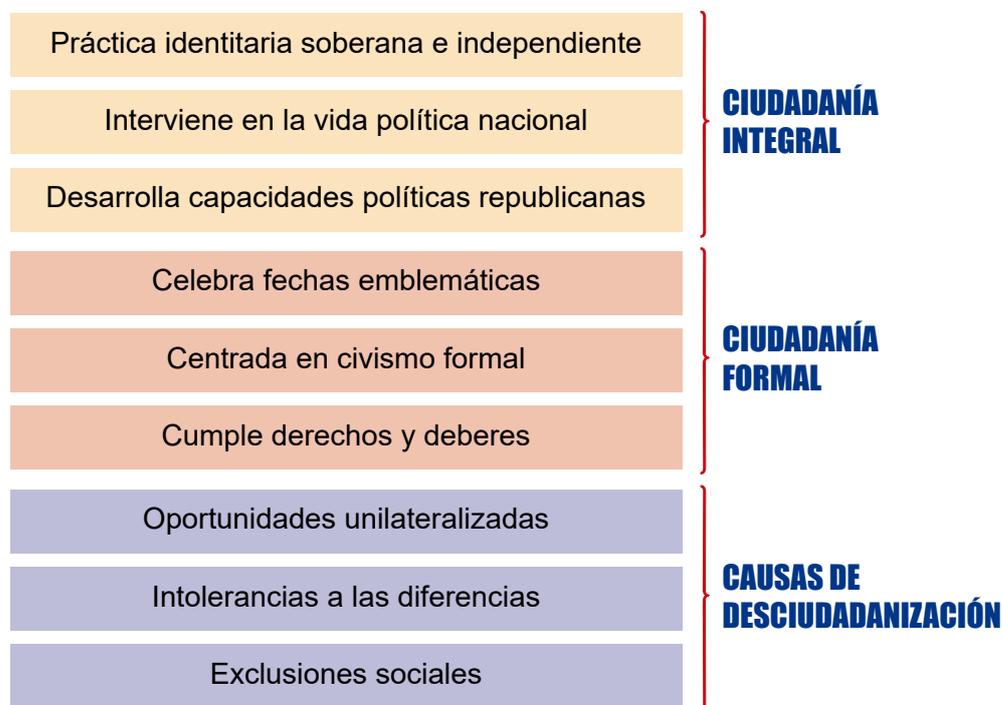
Todos los pedagogos en el enfoque crítico son conscientes de que el Estado y los medios de comunicación masiva en sociedades postcoloniales fomentan una educación ciudadana centrada en *educación cívica*, entendida como formas de saludar los símbolos nacionales —bandera, himno—, celebrar fechas emblemáticas del calendario escolar, Día de la Independencia, victorias o derrotas; educación acompañada de reglas y valores de “*buenas costumbres*”. Esto es, el enfoque formal, primer peldaño de cumplimiento hacia (lo que debería ser) la ciudadanía integral. Pero el ejercicio de una educación integral requiere de ciudadanía también integral; en este siglo XXI se advierte creciente déficit de participación tradicional en los procesos democráticos y toma de distancia de los asuntos públicos como consecuencia del desprestigio de la gobernanza autoritaria; la escuela ha marginado la participación de la sociedad habiendo pospuesto su propósito básico: educar para el ejercicio activo de ciudadanía, que no quede solo en formas, sino que trascienda hacia una visión sustantiva, más política del ejercicio ciudadano; tomar en cuenta que para la “*formación integral de la personalidad del educando*” su componente fundamental son precisamente las prácticas diarias de interrelación ciudadana, todavía con mayor énfasis, cuando el estudiantado tiene mayoría de edad y por tanto es agente de aquellos derechos y deberes, que reclama un proyecto político nacional democrático.

No hay ciudadanía si existe exclusión social, si una sociedad acepta barrios para pobres, marginales, desafiados, invisibles, producto de discriminación social; si las oportunidades para los proyectos de desarrollo personal son unilateralizados no por las capacidades/habilidades de los individuos sino por dinero, situación de clase, servicios básicos deficientes —cuando se tienen—; pero también, si no toleran diferencias e identidades de cada grupo social, dentro de las pautas culturales de minorías.

Y al revés, profundiza la brecha entre los pocos que tienen todo y los muchos que casi no tienen nada; disimula la intolerancia de cualquiera de sus formas, distingue a los *Otros* como extraños a la nacionalidad y república, como afirma Benito (2006), citando a Borja y Castells:

“... No hay ciudadanía si la ciudad como conjunto de servicios básicos no llega a todos sus habitantes y si no ofrece esperanza de trabajo, de progreso y de participación a todos. La ciudad debe ser un espacio de fraternidad...” (p. 12), subrayado nuestro.

CIUDADANIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA



Las causas de descuidanización en sociedades poscoloniales generan ciudadanía formal, pero que es a su vez peldaño uno de ciudadanía integral.

Hablar de ciudadanía no es referirse solo a la ciudad, recordando los inicios griegos del constructo social, sino a todos los seres humanos, donde debería imperar la dignidad de ganarse la vida con su trabajo, de progreso y participación en los asuntos públicos apertura igualdad y fraternidad. La educación básica de este siglo XXI entonces deberá reflejar esas inquietudes, necesidades sociales y reasumir una formación básica de ciudadanía integral a escala de los estudiantes, lo cual exige renovación del pensamiento, centralizado en el paradigma de educación para la ciudadanía.

En la educación para la ciudadanía, los enfoques formal e integral podrían entrar en contradicción con la competencia personal convirtiéndose en desafíos que trabarían el desarrollo de los estudiantes en las escuelas. Pero, analizado el tema, se ve que no es antagónica una educación ciudadana hacia el desarrollo de capacidades para la competencia ciudadana, entendida como emulación; hay un núcleo común entre competencia y valores ciudadanos que más bien se complementan.

La emulación no es solo herramienta para el éxito personal, también es producto del trabajo en equipo y por tanto, para el colectivo o comunidad organizada de un país; aunque algún proyecto educativo institucional de escuela esté centrado en el éxito personal y pudiera descentralizar a sus alumnos (principalmente en empresas educativas particulares), el balance final puede ser favorable para una ciudadanía activa, esto depende exclusivamente del docente y de la aplicación de una pedagogía crítica.

Ninguna economía de punta en el mundo carece de cohesión interna producto de la ciudadanía integral forjada inicialmente en las aulas, y reforzada por la sociedad civil en el mundo real que da a esa nación la confianza en su capital social; de ahí que sea una falsa contradicción entre ambos enfoques, esgrimida desde el balcón ideológico de determinados estratos sociales de intereses y afectos a sus tasas de acumulación del capital, que parecieran perseguir una ciudadanía acotada a propósitos oligárquicos, pero que puede y debe ser convertida en la puerta de entrada a la ciudadanía integral.

Por ello, el fortalecimiento de la ciudadanía en la sociedad civil mediante la participación coincide —y no es casualidad— con la democratización del Estado, no dejando al mercado como patrón de distribución y redistribución de la riqueza socialmente obtenida. La escuela tiene un rol protagónico en esta tarea, dado que una sociedad civil más fuerte implica una mejor comprensión del Estado, aquella es la institución más importante para la ciudadanía; en sentido contrario, como la debilidad de la ciudadanía tendríamos una sociedad disminuida al igual que un Estado vinculado a los intereses socioeconómicos de las clases sociales propietarias de los medios de producción.

La sociedad cognitiva actual reclama redefinición del papel de la escuela, de igual forma, reconceptualiza la relación entre lo privado y lo público, entre lo local, regional, nacional y mundial; algo muy importante para la pedagogía: ¿cómo desarrollar metodológicamente capacidades y virtudes necesarias en las nuevas generaciones—en Educación Básica—, acompañarlas para que autodesarrollen desde la práctica ciudadana en los establecimientos escolares aquellas pautas centrales en un país postcolonial?

Los desafíos de la educación para la ciudadanía tienen además otros ejes, producto de la fragmentación, diferenciación y exclusión social que padecen muchos estudiantes reales en el sistema educativo nacional, concretamente en Educación Básica, las cuales dificultan la construcción de una ciudadanía integral que requiere prácticas socioeducativas, inicialmente garantizadas por la experiencia de derechos y deberes de convivencia, obviamente no solo de información en material impreso o electrónico. La relación entre la escuela y la ciudadanía no es un tema nuevo, dado que incluso para el ámbito nacional/regional, la educación prepara en ciudadanía formal como consecuencia de la educación obligatoria del pueblo; implica conocimiento de derechos como beneficio colateral hacia la formación integral, a las que toda oligarquía siempre han temido, dado que se trata, según ellos, de educación política inadmisibles en esta etapa de formación, ocultando intereses capitalistas; su afán de lucro evidenciado; la acumulación de poder observada; fenómenos que generan desigualdad, desde discriminaciones e invisibilidades, finalmente exclusión social.

No estamos hablando de escuelas políticas que ellas son los partidos. Nuestro razonamiento es del rol que la escuela debe cumplir en el seno de la sociedad nacional en cuanto a preparar ciudadanos activos, cuyo entendimiento de la historia y geografía no son conocimientos neutros, sino que están inscritos en la ciudadanía como práctica cívica que desarrollará a lo largo y ancho de toda su vida. La escuela educa para la vida, no en el sentido filosófico, sino en el profundamente político como sinónimo de virtudes y valores de los actores educativos, en especial del profesor comprometido con su realidad y futuro de las generaciones.

ASPECTOS CENTRALES DE CIUDADANÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Como proceso pedagógico, la educación para la ciudadanía está en el punto de equilibrio entre dos realidades de las sociedades postcoloniales: la democracia representativa y el capitalismo global. Evidentemente, existe tensión entre la acumulación privada de la riqueza y la necesaria satisfacción de las necesidades básicas de la población que solo es propietaria de su “*fuerza*” de trabajo, tanto física como intelectual, dado que las decisiones políticas de dominación primarían finalmente en la distribución o redistribución de la riqueza. Para la ciudadanía de los estudiantes en la escuela, la primacía del capital sobre el trabajo conlleva a que este sea impulsado a definir su lugar en la contradicción. Aquí hay dos dimensiones, puesto que, en circunstancias determinadas, los decisores de las políticas educativas pueden implantar la adquisición de competencias para el trabajo, una, formar “*cueros azules*”, y dos, formar en competencias para el manejo del capital, los “*cueros blancos*”, mostrando de ese modo una ciudadanía donde prima generalmente el lucro sobre la solidaridad.

En la etapa previa al capitalismo global hacia el informacional, no había mayor necesidad de *aprender a vivir juntos* porque por propia lógica de la relación económica, el modo de producción estaba obligado a hacerlo de esa manera, así como la presencia estatal definía los espacios de desempeño de los ciudadanos formados en las instituciones educativas. Pero desde el último cuarto del siglo XX, el capitalismo financiero se hizo mundial⁷, internacionalizó las economías en el modelo de mercado y lucro, acrecentando la fuerza de corporaciones multinacionales y multilaterales que pugnan por hallar caminos pedagógicos de consenso en la realidad lacerante de los que tienen todo y los que carecen de los promedios de vida para ser ciudadanos, en todo el sentido de la palabra, en sus propios países.

Las consecuencias de lo anterior son colaterales al pensamiento del capitalismo global en una recortada ciudadanía, o en el mejor de los casos, el primer peldaño de ciudadanía formal para sociedades latinoamericanas y su correlato en las ciencias pedagógicas para el uso del paradigma educativo, como lo expresa Valdivieso (2003):

“...En síntesis, a pesar de notables avances en la economía y el Estado, las sociedades latinoamericanas no han dado una respuesta adecuada para resolver cuestiones fundamentales para el desarrollo, como son la superación de la pobreza y la indigencia, la mala distribución del ingreso, los grandes desequilibrios del mundo del trabajo, y la falta de oportunidades para millones de seres humanos en el continente.”

7. En esta parte del presente siglo estamos ingresando al capitalismo informacional, más sofisticado y que exige otros patrones a la ciudadanía formal.

Desde la perspectiva socio-económica, aquí tenemos una importante justificación para buscar conceptos e instrumentos alternativos para ayudar a salir de esta situación...” (p. 16), subrayado nuestro.

Ello responde a que hasta mediados del siglo anterior gran parte de las clases sociales subalternas fueran excluidas de la esfera pública ciudadana (mujeres, analfabetos, indígenas, nativos), en el mejor de los casos fueron *“virtuales ciudadanos”*, que podían ser incorporados a la ciudadanía formal siempre y cuando tengan educación básica remedial o compensatoria de las campañas de alfabetización, esencialmente de cultura letrada; a ello responde la política cultural libresca —gutemberguiana—, de periódicos, revistas, folletos, con la cual podrían participar en las *“deliberaciones”* sobre los bienes comunes. En la educación básica impusieron el enfoque formal de ciudadanía, donde el horizonte de la participación es recibir noticias, pero no intervenir en las decisiones.

La relación teoría/práctica en ciudadanía no es un tema de destreza sin la previa reflexión y transmisión de conocimientos cuando se pretende ciudadanizar niños, adolescentes, jóvenes, adultos de Educación Básica. La situación cambia cuando esa relación se pone en espacios de autoformación de jóvenes y adultos, donde la práctica abstracta de las escuelas regulares es experiencial para aquellos estudiantes, y más bien, lo que falta es un nivel didáctico de reflexión de modo que, si bien se puede empezar por el enfoque formal, debería transitar hacia una ciudadanización más integral, sustantiva.

De otro lado, la misma connotación de *“ciudad”* en la reproducción de las relaciones de producción no se agota en el intercambio económico. La ciudad es un lugar de encuentro, de fiesta, reforzada por la escuela cuando está en centros poblados rurales; en otros términos, es un lugar de relaciones sociales por las que los seres humanos tienen derecho a la *“ciudad”* como espacio de vida social, cultural, lugar de conocimiento; de lo que se colige que la escuela tiene un lugar central en la educación para la ciudadanía.

Para el enfoque formal de educación en ciudadanía, la ciudad se restringe a la producción de mercancías, al tiempo de trabajo, al fragor diario de lo cotidiano, llevado al extremo en etapas de elecciones electorales. Y lo que sucede es que se confunde lo *cotidiano* con la *vida cotidiana* para la socialización de una vida en comunidad, de pensar críticamente. Los intereses del modo de producción —como en la mayoría de las empresas educativas particulares— es la formación del poblador consumidor, como modo de vida e imperativo de mercado; la educación en ciudadanía formal conlleva a que el estudiante sienta *“inclusión”* si participa en la ciudad como comprador, siendo el valor dominante de los contenidos en su ciudadanización pasiva, es una relación con objetos y no con personas.

Autores como la educadora ecuatoriana Torres (2001) llega a afirmar la necesidad de introducir un cuarto agente en la ciudadanización de los estudiantes de Educación Básica: *“... En verdad, no obstante, se trata de un “tango entre cuatro”, pues en esa tríada está ausente el nuevo gran actor: el mercado...”* (p. 2) darle un lugar al mercado como imperativo no es hegemonizarlo como lo hace el pensamiento formal, positivo; más bien de ese modo refuerza una visión de formación y práctica ciudadana más integral, tomando las distancias respectivas de una mirada neoliberal. Aúna el mercado a los actores Estado, las organizaciones de la sociedad civil y la escuela; pero también asume conciencia del enorme rol de los medios de comunicación debido a su capacidad de *“inculcar”* a un formidable público valores y prácticas ciudadanas que requiere todo sistema democrático. La etapa de fuerte presencia de la ciudadanía formal, de normas, de solo derechos y deberes, sin dejarla de lado, reclama una visión más globalizada en los contenidos educativos.

CONDICIONES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA PARA LA CIUDADANÍA

Para la labor educativa de ciudadanía de los estudiantes en la Educación Básica existe una condición primera: conocer el modo en que desean vivir con los demás, sus compañeros, sus profesores, en sus familias, comunidad local y nacional, es decir, “*nosotros*”, dado que vamos a incorporarlos a nuestra sociedad, la misma que está ligada al pilar de “*convivir*” del Informe Delors; en comunidad no es posible escapar a la dependencia recíproca con los *Otros*. Esto significa, desde el punto de vista pedagógico, desarrollar el rol decisivo de la intervención de los estudiantes (en general, este rol permea todos los discursos de la vida social, dado que, como pedagogos, tampoco estamos fuera del tema).

Si bien es cierto se puede afirmar de forma sencilla la participación, dicho testimonio es más nominal que real en las instituciones educativas actuales; en el enfoque predominante de ciudadanía en las escuelas del país esa participación está más pegada a la retórica, a presencia en la normativa. Evidenciamos que esa ciudadanía se asienta en el enfoque formal de participación del estudiante y se agota en la escritura, lectura, cálculo.

PRINCIPIOS DE LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS

La herramienta de la educación para la ciudadanía hacia un instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad debe ser “*intervención significativa*”, que involucre a todos los actores educativos conjuntamente con los agentes sociales de la comunidad donde se encuentra la escuela; esto representa que el proceso de ciudadanía está enlazado desde los espacios pedagógicos de la Escuela hasta las políticas educativas desarrolladas por instancias de gestión del Ministerio de Educación, implicando las actividades principales pedagógicas, de gestión como administrativas. Asegurar mecanismos y condiciones para esa intervención en la educación reclama una nueva mirada de los procesos principales aludidos; como se puede dar cuenta no se queda en los enunciados de derechos y deberes —que es lo que generalmente agotan los componentes del área curricular de Ciencias Sociales y áreas afines— sino linda con las otras esferas de interacción democrática del estudiante en la generación de sus propios espacios de autoaprendizaje integral.

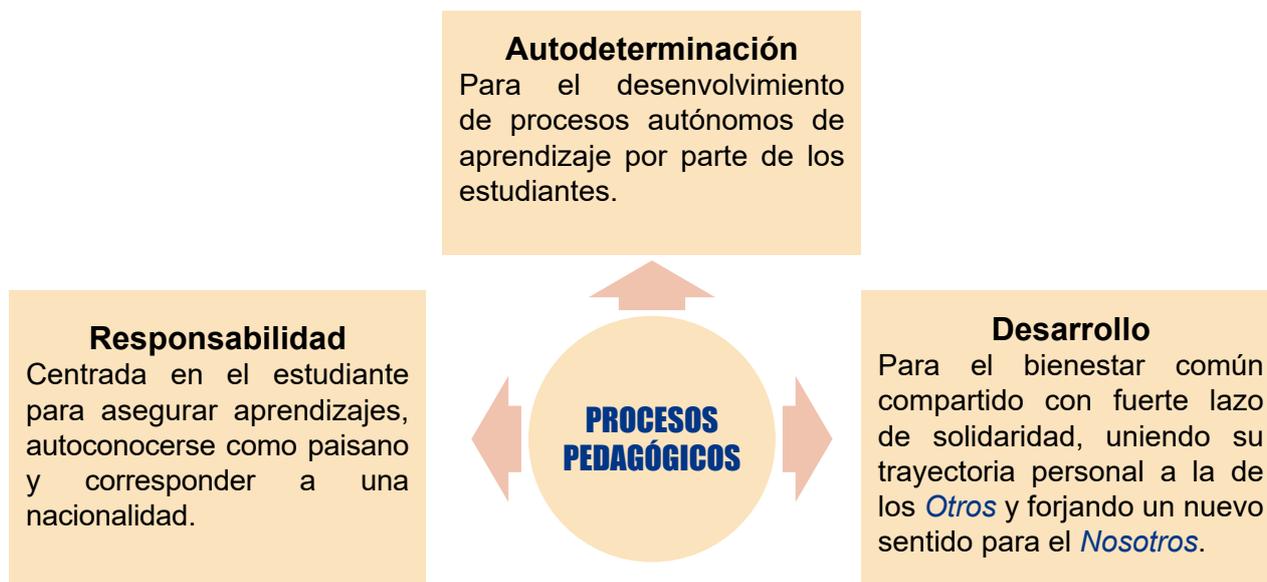
Para que la condición de intervención se convierta en un pilar en la ciudadanía democrática de los estudiantes en Educación Básica, los procesos pedagógicos deben estar orientados básicamente por los tres principios (ver diagrama):

- **AUTODETERMINACIÓN** para el desenvolvimiento de procesos autónomos de aprendizaje por parte de los estudiantes, así como respeto a su *cultura* de convivir con los *Otros*, asumida desde su observación ciudadana en la comunidad local⁸.
- **RESPONSABILIDAD CENTRADA** en el propio estudiante para asegurar aprendizajes, pero también para autoconocerse como paisano y corresponder a una nacionalidad que optó una forma democrática y republicana como modelo político.

8. Delors (1996) lo expresa así: “El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo; por consiguiente, para desarrollar en el niño y el adolescente una visión cabal del mundo, la educación, tanto si la imparte la familia como si la imparte la comunidad o la escuela, primero debe hacerle descubrir quién es” (p. 104).

- **DESARROLLO SOCIAL** referido a la visión sobre el *bienestar común* compartido con fuerte lazo de solidaridad, uniendo su trayectoria personal a la de los *Otros* y forjando un nuevo sentido para el *Nosotros*, como elemento central de la ciudadanía integral⁹.

PROCESOS PEDAGÓGICOS PARA CIUDADANIZACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA



Los tres procesos pedagógicos se interrelacionan y cristalizan la triada de identidad, republicanismo y nacionalidad en la ciudadanía integral.

De ese modo, la participación estudiantil deviene en *intervención estudiantil*, hecho real en la comunidad educativa de la escuela, a mayor participación de los estudiantes, mayor legitimidad pedagógica de los docentes y mejor gestión de la institución educativa. Esta relación pedagógica mediada entre docente y estudiante es precisamente lo que da basamento al tipo de ciudadanía que el estudiantado está esperando en su formación básica.

Sin embargo, no se puede dejar de señalar que existen factores limitantes para la intervención estudiantil en la ciudadanía educativa. Están en el orden político social, en la Educación Básica adquieren singulares rasgos por el "*lugar*" que ocupan y que ocuparán los estudiantes en la organización del trabajo en la estructura socio-política nacional. Entre estos factores se encuentra la relativa autonomía para el diseño de la economía, política, tecnología, el grado de dependencia histórica de capitales extranjeros, el débil nivel de integración nacional generado por la pobreza, marginación, invisibilidad, exclusión social que pulverizan los nexos internos de los grupos cardinales del país; también, los factores socioculturales y la historia política expresada en el conservadorismo o conformismo desarrollados desde el bloque en el poder.

9. "Esos proyectos [proyectos motivadores] que permiten superar los hábitos individuales y valorizan los puntos de convergencia por encima de los aspectos que separan dan origen a un nuevo modo de identificación" (Delors, 1996, p. 105).

Asimismo, el formalismo legal convertido en encapsulamiento de reconocimientos y responsabilidades comunales; el bajo sentido de responsabilidad social generado desde los medios de comunicación social que prefieren la sintonía a los valores nacionales. A todos estos hechos fácticos para las sociedades poscoloniales como la peruana se añaden factores institucionales de cómo están organizadas las escuelas que, en lugar de fomentar la intervención de los estudiantes, parecieran estar diseñadas precisamente para recortar, ignorar o minimizar las libertades básicas de ciudadanía en formación, que es el entorno favorable a la *intervención estudiantil*.

SITUACIONES EDUCATIVAS PARA LA CIUDADANÍA

Es, además, bueno recordar que la ciudadanía fue un tema central entre los griegos antiguos que la asumían como el desarrollo “*moral*” del individuo en una comunidad política, en la que el ciudadano tomaba conciencia de su identidad; significa que el estudiante debería aprender en el *liceo* hábitos y costumbres, desarrollarlos y potenciarlos a través de virtudes aludidas anteriormente. Esto apertura dos apartados en las condiciones de la educación para la ciudadanía: la educabilidad en ciudadanía por parte de los estudiantes, así como la axiología inherente a ella.

- **EDUCABILIDAD PARA LA CIUDADANÍA.** — Algunas entidades multilaterales plantearon a fines del siglo anterior la cuestión de que si los estudiantes en Educación Básica tenían aptitudes para asumir contenidos de ciudadanía. Educacionistas, así como algunos docentes, sin insinuar la educabilidad de los estudiantes, dejaban entrever que el enfoque integral no es aplicable en esta primera etapa del sistema educativo, sin dejar de mencionar aquellos que consideran “*peligrosa*” la supuesta politización de las estudiantes a edades tempranas. Esto responde a que esos actores educativos manejan un pensamiento de la educación como relaciones pasivas en las que el estudiante es básicamente naturaleza y no desarrollo histórico, olvidando que la conciencia humana es un hecho colectivo; el estudiante es el reflejo de la sociedad en que vive, de sus relaciones sociales. Aquellos quieren esconder lo evidente: el hombre es un animal político en la acepción moral del pensamiento antiguo.

El fenómeno se observa con mayor claridad en la educación de niños y adolescentes donde la primera tarea “*moral*” (en el sentido griego aludido) es la formación humana para que luego asimilen valores y virtudes ciudadanas. En la educación de jóvenes y adultos esta dicotomía no está presente, lo que resulta débil es la socialización con señales de identidad claras, que broten de las diversas pertenencias que tiene el estudiante a su comunidad. Dado que la madurez moral para la participación comunal dinamiza al estudiante, así como la ciudadanía permite suavizar conflictos en los grupos de diversas expectativas, como está conformada una comunidad, le ayuda a autoformarse en las virtudes ciudadanas, de modo que profundiza su formación humana por la asunción de estas, como una unidad de contradicciones.

Asumir de ese modo la educación para la ciudadanía es reconocer que la formación básica no se limita a conocimientos escolares ni a aprendizajes supuestamente necesarios, confinados a la etapa normada de preparación escolar. La educación es a lo largo y ancho de la vida, es una actividad permanente como es la condición de ciudadanía; se extiende desde la cuna hasta la tumba. Luego, la educabilidad de los estudiantes es una presencia que la propia vida exige a todos los individuos.

La educación, la comunidad, así como la política, son mucho más amplias que la escolarización y certificaciones respectivas; la extensionalidad de la educación está en relación directa con la ciudadanía permanente dado que esta es el corazón de la educación y, por consiguiente, de la socialización; la convivencia social se asienta en la ciudadanía, en virtudes aprendidas que, de no serlo, serán conflictivas una vez que ha pasado la etapa escolar, por lo que exigen continuidad.

Los aprendizajes de ciudadanía, por tanto, son otra creación histórica y no naturaleza del estudiante, dado que entroncan con tradiciones éticas y morales subrayadas desde los compromisos con los *Otros* y con la sociabilidad como elementos diferenciados en la comunidad humana. Luego, la ciudadanía se educa; no basta nacer en una sociedad democrática para ser ciudadano; se forman ciudadanos mayormente por acción de una pedagogía crítica (o, al contrario, desciudadanizan a los intereses del bloque en el poder por una pedagogía formalista y tradicional como el enfoque pasivo de acriticidad). El aprendizaje ciudadano es para integrarse en la comunidad política, con acción en ella, además de la normativa, contribuye a que el estudiante actúe en el bienestar común, desde una perspectiva de nacionalidad y república, un educando democrático que interviene en mantener este espacio probabiliza su mediación en la formación de opinión de la comunidad educativa y política donde está viviendo, por la toma de decisiones y su empoderamiento en proyectos, por pequeños que estos sean.

Por ello, el principio básico de los aprendizajes en ciudadanía es “*aprender haciendo*”; se hacen ciudadanos en la práctica de vida, que, en el caso de la educación de jóvenes y adultos, no es la prolongación de la comunidad política del entorno de la escuela, sino la misma comunidad local convertida en educadora —lo que los expertos llaman “*aprendizaje en servicio*” para la formación básica—. Este principio calza con los pedagógicos, ya que sitúa al estudiante en el centro de las actividades pedagógicas, asumiendo su protagonismo, autoría para su propia autoformación integral; aquí la contribución de los otros actores educativos es orientadora, guiadora, mediadora. A diferencia de las escuelas mercantilistas, la escuela (estatal principalmente) que no está dominada por el enfoque de mercado neoliberal, costo/beneficio, interesado únicamente en la promoción y el éxito individual, sino en el ciudadano integral, lo orienta desde su mejoría personal hacia el bienestar respecto de los *Otros*.

En el enfoque integral de ciudadanía, el estudiante abordaría los principales espacios de la experiencia humana, de persona que vive en un régimen socio-político, o de tipo opresivo y dominante, o también aprendizajes de virtudes en valores nacionales y republicanos venidos de cuatro mil años en el escenario peruano. Al respecto, es una experiencia de Ser, aprender a Ser él mismo, de modo que se vaya autoformando para liberarse de limitaciones socioeconómicas, seguir autoconstruyéndose y lograr el mayor grado de autonomía posible, así como de reconocimientos y responsabilidades ciudadanas como parte de su Identidad, a partir de la cual, como una herramienta, plantearse las cuestiones nacionales y adoptar una posición crítica al respecto.

Igualmente, la experiencia de convivir, aprender a entenderse con los *Otros*, de modo que su proyecto personal supere la tendencia a la fragmentación, separación, aislamiento entre los ciudadanos, resaltar la predisposición al exceso de individualismo que cosifica al *Otro*, este rasgo de educabilidad apunta a valorar el *Nosotros* de modo que se sienta identificado con los valores nacionales y el régimen democrático de convivencia. También integrarse, aprender a formar parte de la sociedad, progresando desde los primeros grados en usos y costumbres que forman la colectividad nacional, tras haber superado un aceptable nivel de civismo, de hábitos públicos y participación activa en los asuntos de su comunidad, así como de los contenidos nacionales, desde una atalaya identitaria y democrática.

Habitar en el mundo globalizado o desglobalizado, asumiendo una ciudadanía cosmopolita que, sin negar los valores y virtudes nacionales, se inserte en los temas contemporáneos, implantando una moral universal de responsabilidad y reconocimiento con el presente y con el futuro de la humanidad del planeta; ser estudiante nacional en el mundo.

- **AXIOLOGÍA PARA LA CIUDADANÍA.** — En todo lo afirmado con respecto a las condiciones para la ciudadanización, la axiología tiene un rol importante, tiñe el *corpus* de la ciudadanía integral. Precisamente, en esto se basa la primacía de la educación para la ciudadanización, esto es, la formación moral del estudiante. Y estos valores son tan significativos, dado que de la fortaleza interna en la comunidad educativa para la ciudadanía integral, la escuela habría logrado que la educación a lo largo y ancho de la vida no se termine en la etapa escolar, sino se extienda a espacios no escolares, poseducación básica, a la vida real para el estudiante de EBR/EBE, para que el estudiante siga aprendiendo contenidos referidos a los tres componentes fundamentales de la educación para la ciudadanía en la escala de valores nacionales, democráticos e identitarios. No es cualquier aprendizaje, sino el que consolida el pacto social de pertenencia y valoración permanente de la triada aludida.

En la escuela administrada por el Estado, la recurrencia a la moral ciudadana podría sonar a que se está potenciando una *“moral del Estado”*; es más bien lo contrario, se está desarrollando una ética compartida tanto en el plano local y global (uno de estos son los derechos humanos) que cualquier ciudadano suscribe y comparte; aunque al inicio pueda estar preguntándose por qué voy actuar de acuerdo a valores que siento como ajenos. Precisamente, aquí ingresan los valores nacionales y democráticos expresados en esta ética compartida que tiene que ver con el ser nacional y con el futuro de sociedad peruana en el mundo. Las comunidades del país al respecto tienen situación privilegiada para una ciudadanía integral, dado que la base de valores ancestrales que algunos atribuyen al Inca Garcilaso de la Vega, conforma la plataforma “laboriosidad, honradez, veracidad” (*ama sua, ama qella, ama llulla*).

De otro lado, tampoco se debe caer en el extremo de los antivalores, posesionados desde los intereses de los sectores dominantes que trabajan para que la ciudadanización sea a sus propios objetivos. En el hogar, la justificación del acto vedado; el ascenso social y posesión de bienes a cualquier costo (*“el que tiene plata habla como quiere”*); también en lo social, la competencia por lograr puestos de poder y desde ellos influenciar o enriquecerse; el uso inadecuado de los cargos públicos elegidos; las diversas formas de evasión del control y la transparencia en la información, son algunos hechos de la realidad que en las condiciones concretas como se desarrolla la sociedad son antivalores que perfilan corrupción y que deben ser trabajados en la Educación Básica.

La explicación para ello son las fallas en la ciudadanización que tiene la escuela actual, donde el sistema educativo no está en línea con los intereses nacionales democráticos para utilizar de modo consensuado el paradigma de ciudadanía en la formación básica de los estudiantes; tal como expertos apuntan, la educación tradicional en esas escuelas lateralizan una ciudadanización integral que corrija errores, con objetivos solo transmisivos de patrones de conducta destinados, como es sencillo de verificar, a reproducir una sociedad injusta antinacional, antidemocrática y desidentificada.

CONCEPTUALIZACIÓN DE CIUDADANÍA EDUCATIVA INTEGRAL PARA EDUCACIÓN BÁSICA

Hay muchos acercamientos a la conceptualización de ciudadanía integral en la literatura de la educación para ciudadanía, aplicable a la primera etapa de educación. Y esto es así por su importancia para la socialización de los nuevos miembros de la sociedad, así como la garantía de viabilidad de la propia sociedad, en un mundo cada vez más interdependiente. Esas tendencias Benito (2006) las racionaliza:

“... La diversidad de tendencias puede situarse en un continuo en el que cabe destacar tres aproximaciones que van de un menor a un mayor grado de implicación personal y de compromiso con la transformación social, cada una de las cuales incluye a la anterior (Kerr, 2000): Educación sobre la ciudadanía (conocimiento y comprensión de la historia, las estructuras, los sistemas de gobierno, la vida política, etc.) Educación a través de la ciudadanía (participación activa en la escuela y en la comunidad local, reforzando los conocimientos). Educación para la ciudadanía (herramientas, conocimiento y comprensión, destrezas y actitudes, valores y normas para participar activamente en la sociedad, en la vida adulta)...” (p. 15), subrayado nuestro.

Atendiendo a ese continuo, el paradigma educativo de ciudadanía, más acorde a las tesis planteadas en el enfoque integral, se concibe como una educación para la ciudadanía que alcanza y subsume al enfoque formal, como se viene repitiendo, hegemónico en las escuelas estatales, ligado a la educación sobre la ciudadanía y en algunas instituciones por acción de sus comunidades. Estos conceptos se quedan en la periferia de una integral ciudadanización, más atrás todavía en la educación básica de jóvenes y adultos.

Luego, la conceptualización de la educación para la ciudadanía (en su base, la intencionalidad pedagógica de ciudadanización de los estudiantes) es una actividad principal de desarrollo de actitudes, valores, principios de convivencia democrática en la mirada nacional, sin descuidar el horizonte cosmopolita del mundo. Esto significa que la educación básica para la ciudadanía fomenta el despliegue de competencias de integración social y órdenes sociopolíticos en los estudiantes de manera gradual, su rasgo central es la *intervención significativa* movilizadora en pro del régimen republicano democrático, que no se reduce a tener una cédula de identidad. En la educación —y principalmente en jóvenes y adultos— además, incentiva la autoestima social de la clase social de procedencia, antes que un exacerbado egoísmo, que lleva siempre a la exclusión de los *Otros*.

Es, por tanto, el proceso socializador nacional democrático que permite definir con claridad la identidad peruana —para el caso—, y no responde a intereses de las oligarquías, muchas veces apoyadas en adhesiones religiosas o políticas antidemocráticas o *chauvinismos* que, en ocasiones, han puesto en cuestión algún componente de la identidad nacional. La educación básica para la ciudadanía, vista de este modo, está muy lejos de las deformaciones nacionalistas de otros escenarios, así como de las prácticas que la historia registra; dado que es una ciudadanía de iguales, fraterna y solidaria la que la escuela deberá orientar en las conciencias de los estudiantes.

Así, los propósitos de la educación ciudadana integral estimulan el discernimiento de los estudiantes en las esferas política, económica, social; cultivan competencias cognitivas, procedimentales y asociativas para el protagonismo del estudiante en la comunidad. Esto es, se espera que el estudiante básicamente se informe sobre política y participe en ella, así como defienda los principios republicanos democráticos con visión de nacionalidad; para ello es necesario que los estudiantes se apropien de procesos cognitivos y habilidades de información, análisis ascendente, evaluación formativa con autonomía; actúen en función de lo que piensan en su propio ambiente (comunicación, apertura, tolerancia, respeto a los demás).

Y desde el terreno de los objetivos la ciudadanización de los estudiantes implica el conocimiento comprensivo de las relaciones nacionales con el mundo, aporta saberes para la transformación de la sociedad en que vivimos que lamentablemente también fomenta pobreza, marginación, invisibilidad, desigualdad, exclusión; desarrolla competencias éticas que abran actitudes democráticas republicanas, responsables, solidarias en valores que vienen de muy atrás en la historia nacional; acrecienta su autoestima y resiliencia con pensamiento crítico; fomenta la participación para el cambio a un mundo más justo donde bienes, servicios y el poder estén distribuidos de manera equitativa; favorece el desarrollo humano sostenible en un mundo cada vez más pequeño por las revoluciones tecnológicas.

De ahí que la finalidad de ciudadanización que la escuela ofrece a los estudiantes en espacios de reflexión, análisis, estudio, acerca del funcionamiento de la república desde un horizonte nacional, no debe quedar solo en la normativa, sino trascender hacia valores comunes universales que son el sustrato último de una ciudadanía integral. Por ello, la institución educativa en el paradigma de ciudadanía tiene como misión la formación de personas políticas y moralmente activas, conscientes de la normativa, comprometidas con su país y con la democracia republicana, con identidad en la diversidad cultural de la sociedad del conocimiento, a pesar de las inevitables relaciones de conflicto y poder que acompaña siempre la convivencia humana.

COMPONENTES DE CIUDADANÍA INTEGRAL

Las sociedades contemporáneas, cuyos rasgos son los cambios en la escuela y las familias, cobijan déficit de socialización. Los nuevos agentes sociales producto del desarrollo de las colectividades no cubren esas carencias, en especial, los medios de comunicación, principalmente televisión e internet, dado que, a diferencia de la vieja escuela, estos no han sido diseñados como agencias de socialización, de formación moral y cultural de las personas. En realidad, desde la mirada de la educación básica para la ciudadanía, tanto los contenidos escolares como las prácticas docentes en las aulas —incluso el mismo sistema educativo nacional— que fueron garantes de la cohesión social en gran parte del siglo XX a través de la observancia de las normas, son evacuados por el enfoque formal.

Existe, por tanto, la necesidad de “desprogramar” lo cotidiano de la simplista manera de ver las relaciones sociales de lo diario que, como se recalca, es consecuencia de racionalización y consecuente normalización. Menos limitar la idea de ciudadanía a los actos eleccionarios por más democráticos que parezcan, no basta elegir nuevas autoridades y ser fieles cumplidores de la normativa, del “desorden” establecido.

La ciudadanía integral debe incluir, además, para los estudiantes de Educación Básica, una serie de acciones que incidan en la vida de su comunidad sea local, regional o nacional; no pueden ser también invisibilizados de la vida política. Y esto requiere de un espacio en la escuela donde los estudiantes puedan actuar juntos y organizar una convivencia en este espacio en que se ha convertido la institución, dado que el republicanismo democrático es también expresión política de otro tipo de civismo, y qué mejor ocasión que en la comunidad educativa. Esta es otra ciudadanía, más humana y política.

Benito (2006, como se citó en Audigier, 1999) nos dice:

“... La educación para la ciudadanía es un campo teórico y práctico donde se traducen, en acuerdos y desacuerdos, nuestras concepciones de la vida social y política, la definición de los derechos, libertades y obligaciones que estimamos legítimas para nosotros y para los otros, nuestras maneras de pensar el lugar de los conflictos y de resolverlos, nuestras concepciones de la educación, del papel respectivo de la familia, de la Escuela y de otras instituciones susceptibles de intervenir en la instrucción, la educación y la socialización, del lugar que tienen los conocimientos o la experiencia en la construcción de competencias. A estos elementos se añade la necesidad de una perspectiva que permita anticipar ciertas evoluciones de nuestras sociedades...” (p. 15), subrayado nuestro.

En conciencia, la educación para la ciudadanía no desecha el sistema de relaciones normadas; pero, a diferencia del enfoque formal que las toma como fin último, en la ciudadanía integral es un medio para finalidades de mayor nivel que están íntimamente ligadas a la socialización en valores de la nacionalidad, con intervención democrática y desde un atalaya diferenciador identitario respecto a los *Otros*, sin que signifique exclusión sino ciudadanía nacional en el mundo. Da legitimidad por la participación de todos en las grandes decisiones políticas que afectan a la sociedad e incluso sostienen un aprendizaje de competencias que se extienden permanentemente a lo largo y ancho de la vida, prospectivos con racionalidad, asentado en sentimientos comunales.

De ahí que los espacios pedagógicos progresivos de la ciudadanía integral:

- En primer término, identifican reconocimientos y responsabilidades de los estudiantes, de modo que adquieran conocimiento con “*racionalidad*” de cómo están organizados los grupos humanos y qué hace diferentes unos grandes grupos de otros —asimismo, en su interior, los regionalismos—; la ciudadanía se aprende, pero no en solitario, sino en relación con los *Otros*.
- Luego, debe ser desarrollada la pertenencia a una comunidad política con derechos y deberes que asientan y legitiman la diferenciación nacional, incidiendo en la convivencia como práctica central de vivir en comunidad
- El tercer momento es la necesidad imperiosa de *intervención significativa* en la vida política de su comunidad institucional, local, regional, nacional y mundial a partir de mecanismos democráticos de deliberación, diálogo, consenso, tolerancia en la toma de decisiones que se desarrollan en la escuela.

ESCENARIOS DE ACCIÓN CIUDADANA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Es necesario desencadenar los escenarios de la acción ciudadana en el enfoque integral hacia la Educación Básica, que los estudiantes comprendan e interpreten qué ocurre, cómo ocurre y por qué ocurren los sucesos en la comunidad. Hay que trabajar estos aspectos fundamentales para lograr desenmascarar a los que acumulan el capital y están interesados en presentar los hechos como inevitables, y no como hechos históricos realizados por personas con reconocimientos y responsabilidades. Además, no se trata de especular el cambio, sino transformar el cambio que aún no solo creer en la necesidad de este tipo de cambio, también el actuar porque se realice, teniendo cuidado de las repercusiones de los actos del estudiante, percibiendo lo relevante, dejando lo accesorio, haciendo el esfuerzo por traer a la luz los intereses que se desean siempre ocultar, superando la ignorancia intelectual y moral de las altas tasas de corrupción pública y también de grupos privados.

De igual manera, el estudiante debe comunicarse con los *Otros*, dado que el ejercicio de la ciudadanía integral no es tarea de unos, sino de todos; hacer realidad la posibilidad del colectivo, para lo cual la comunicación es dialógica, negociando intereses y significados, acción ciudadana que implica modestia sobre el propio conocimiento y reconocer lo complejo en la gestión del rasgo más político, la incertidumbre.

Otra mirada al tema se hace desde un mínimo de ciudadanía hasta un máximo en el continuo. La ciudadanía minimalista se halla en el enfoque formal, normativo, privilegia la educación cívica y desea que los estudiantes solo sean informados de la acción ciudadana, es un conocimiento abstracto de reglas. La otra ciudadanía, maximalista, está mejor situada en el enfoque integral, supone la expresión sustantiva de ciudadanía en los términos de nacionalidad, republicanismo e identidad, por tanto, incluye e involucra a todos los grupos e intereses de la comunidad a las expectativas del estudiante. El enfoque integral implica autonomía personal, conciencia de derechos, sentido de pertenencia, participación responsable y a la vez conciencia solidaria con los *Otros* que lleva a transformar la realidad sociopolítica.

Algunos teóricos sobre educación para la ciudadanía sostienen que la idea de ciudadanía ligada a la nacionalidad, por razones de la globalización, está perdiendo significado; pero las décadas recientes lo que muestran es que no hay reemplazo, no solo no existe adherencia a entidades supranacionales, y lo que se observa más es el repliegue de las expectativas ciudadanas al comunitarismo local, habiendo acuñado el término “*glolocal*”, donde el cosmopolismo desde lo nacional se entiende más como un tema cultural que integración política, es una aparente contradicción. Fundiendo más la idea de ligazón entre la ciudadanía, democracia y nacionalidad, si se afina el pensamiento se puede dar cuenta que la democracia moderna empezó en las nacionalidades, y así se debe tomar la intencionalidad pedagógica en su proceso de orientación para el aprendizaje del estudiante de Educación Básica.

Lo que no es rápidamente comprendido es la relación de la ciudadanía con la identidad, que a fines del siglo anterior todavía se alimentaba de fuentes tradicionales como puntos de referencia para su construcción; se entendía que la identidad no es una estructura permanente y para siempre, sino que es un componente central de la socialización, en constante construcción, es labor del día a día y tarea fundamental de los ciudadanos, y por extensión en las escuelas.

La identidad es un concepto central con nuevos referentes ante la desaparición de los viejos referentes, tal carácter de transversalidad tiene que envuelve competencias y aprendizajes a lograr en la Educación Básica. Tedesco (1996) llega a afirmar: “... *Este es, probablemente, el concepto más importante para referirnos al proceso educativo que requieren los cambios sociales actuales...*” (p. 192), subrayado nuestro.

ELEMENTOS DE CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD PARA CIUDADANÍA

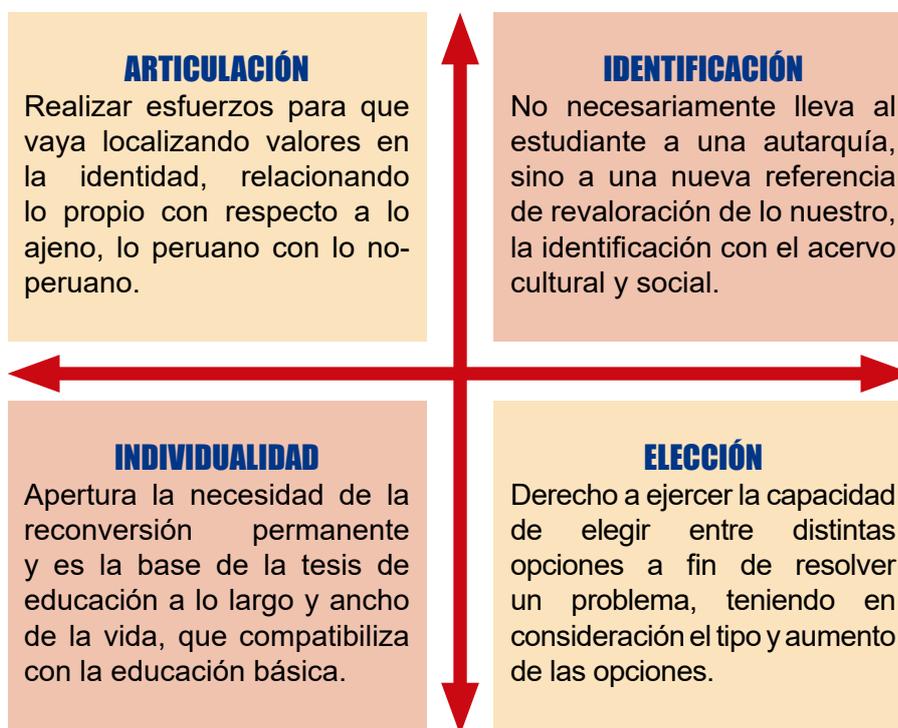
Para construir la identidad desde el plano de la ciudadanía integral entre los estudiantes de educación básica, tenemos cuatro elementos (ver diagrama):

- 1. ARTICULACIÓN.** — Pedagógicamente, se requiere un puente entre lo estable y lo dinámico, sea social como individual; no es que de súbito el estudiante asuma valores y reglas identitarias de nacionalidad y democracia, sino que el docente realizará esfuerzos para que las vaya localizando, relacionando lo propio con respecto a lo ajeno, lo peruano con lo no-peruano. Debe darse cuenta que no vive separado de los *Otros*, antes bien, en relación positiva con ellos, y así podrá tener mayor conciencia de su propia identidad.
- 2. IDENTIFICACIÓN.** — La construcción de la identidad en los estudiantes requiere de un “*diferente*”, un “*distintivo*”, rasgos que sean propios respecto a los *Otros*, para lo cual es necesario señalar otro tipo de fronteras que al interior de la nacionalidad solo funcionan como la entiende él; esto puede significar un contrasentido cuando la mundialización se generaliza en todos los ámbitos sociales, contraria al ideal educativo de comprensión internacional y tolerancia. Pero, tal como se afirma líneas arriba, ser diferente en un mundo globalizado no necesariamente lleva al estudiante a una autarquía, sino a una nueva referencia de revaloración de lo suyo. La identificación con el acervo cultural y social no es para la automarginación ni la autoexclusión, sino como una nueva forma de interrelación con los *Otros*.
- 3. INDIVIDUALIDAD.** — Todas las transformaciones socioeconómicas, políticas y culturales han minado las bases de las viejas formas de construcción de la identidad. Por la globalización una de las primeras cuestiones está relacionada a las economías ligadas, no a la industria ni al comercio, sino al sector servicios. En general, esto apertura la necesidad de la reconversión permanente y es la base del enfoque de educación a lo largo y ancho de la vida, que compatibiliza con la Educación Básica, el estudiante construirá esta identidad desde su posesión de clase social a la que pertenece, es decir, de identidades políticas e ideológicas.
- 4. ELECCIÓN.** — El cuarto elemento en la construcción de la identidad es la capacidad de referendo del estudiante; y esta es una de las propiedades más cercanas y manejadas en la ciudadanía integral, dado que es el derecho a ejercer su capacidad de elegir entre distintas opciones a fin de resolver un problema, teniendo en consideración el tipo y aumento de las opciones, así como los ámbitos donde debe optar.

La identidad genera un sentido de pertenencia en los estudiantes que en forma ascensional empiezan a sentirse integrante del colectivo, familia, escuela, creencias, clase, nacionalidad, esencialmente como actores políticos con derechos y deberes, también con una visión de nacionalidad identitaria, con raigambre democrática republicana, así deberán sentirse acogidos, dado que cada estudiante se halla en un contexto social concreto, que a su vez le ayuda a consolidar la triada de la ciudadanía integral, lo cual con referencia a la otredad regional asume una visión también nacional/mundial. Lo expresa Cortina (1996):

“... Ciertamente, la asunción de la «doble ciudadanía» -nacional y universal- es fruto de un doble movimiento de diferenciación, por el que el ciudadano se sabe vinculado a los miembros de su comunidad por una identidad que le diferencia de los miembros de otras comunidades y, sin embargo, de identificación en tanto que persona, con todos aquellos que son también personas, aunque de diferentes nacionalidades...” (p. 52), subrayado nuestro.

ELEMENTOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PARA LA CIUDADANÍA INTEGRAL



Los cuatro elementos para el componente central de identidad en la ciudadanía en la Educación Básica en la sociedad poscolonial peruana.

Ese movimiento de diferenciación es clave en la comprensión de la progresiva ciudadanía, dado que la identificación con los *Otros* no nacionales se realiza desde los planos humanos, dentro de valores universales como la vida, el medio ambiente, la paz. La ciudadanía del mundo por la revolución tecnológica actual es la primera lectura del estudiante (afirmaba Paulo Freire); para aprender ciudadanía debe cultivarse en el mundo, y al parecer es una situación natural, dado que generalmente al estudiante no le es agradable ver lo cercano pues puede llevarlo a compromisos.

La intencionalidad pedagógica va entonces en la ciudadanía integral del mundo a la nación y de aquí a la ciudad.

Sin embargo, el camino pedagógico no está exento de obstáculos para una ciudadanía integral en el mundo; los símbolos de pertenencia que se hallan en la tradición e historia de la sociedad respaldan emocionalmente la identidad nacional, con la revolución tecnológica, tradiciones y símbolos universales que no son todavía abundantes; por ello, en la capacidad de la escuela, es decir, de los docentes, la educación para la ciudadanía integral en este repertorio nacional/mundial supone introducir simbología y tradiciones que impliquen ambos niveles. No es posible acusar en el siglo XXI de formar mentalidad europeizante como en la década de 1920 imputaron al amauta Mariátegui.

CONTENIDOS PARA CIUDADANÍA EDUCATIVA INTEGRAL EN EDUCACIÓN BÁSICA

Los contenidos a ser enseñados están en relación directa con la nacionalidad inclusiva y republicanismismo democrático como construcciones sociales, que no son meramente cognitivos, sino implican incorporar la dimensión afectiva en el proceso de auto aprendizaje de los estudiantes. Esos contenidos tienen muchos aspectos simbólicos, en rituales, estimaciones que son pautas de cohesión social desde un acuerdo aceptando los antepasados.

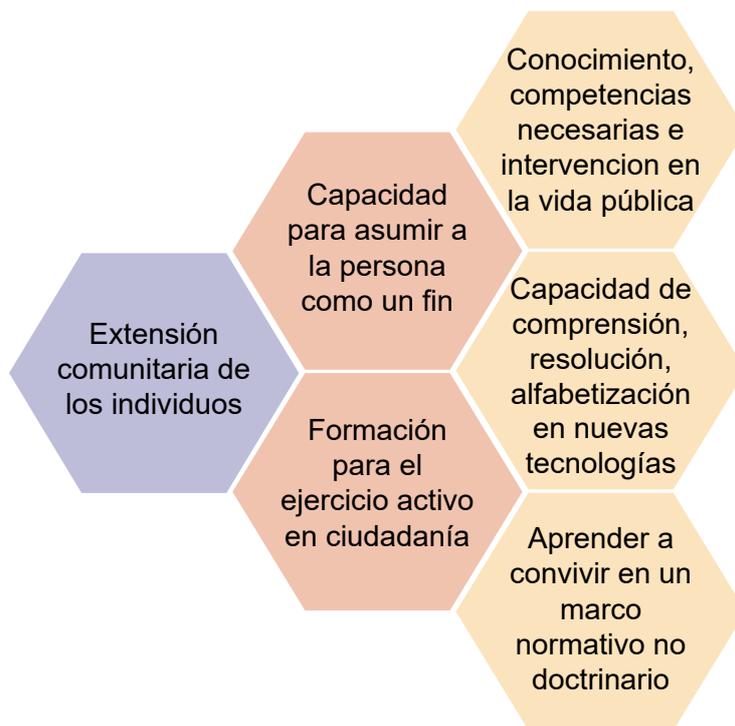
Si bien se está desarrollando la ciudadanización en la escuela, los individuos no solo aprenden a ser ciudadanos aquí, también lo hacen en la familia, la comunidad cercana, las iglesias y en tantos otros grupos de la sociedad civil. Para algunos autores, incluso, la escuela no es el principal ámbito de ciudadanización, lo que sí todos coinciden es su calidad de indispensable, las instancias aludidas pueden apoyarla, pero no reemplazarla. La ciudadanización de los estudiantes en la Educación Básica, en resumen, está basada en la nación y la democracia republicana que exige contenidos, actores educativos claves y diseños curriculares e institucionales coherentes; esto es, la educación para la ciudadanía porta un sentido con fundamento de unidad y finalidad.

De ahí podemos derivar las siguientes líneas de acción a tener en cuenta en los estudiantes (ver diagrama):

- Extensión comunitaria, proyectos personales y capacidad cosmopolita;
- Capacidad para asumir a la persona humana como un fin y no como medio, como interlocutor solidario;
- Formación para el ejercicio activo en ciudadanía, no se agota en un área curricular, es un conjunto de prácticas pedagógicas del docente para desarrollar capacidades en conocimiento, habilidades, actitudes;
- Conocimientos y competencias necesarias para intervención en la vida pública, tener/buscar alguna vocación o aspiración de un trabajo digno, oficio o profesión;
- Capacidades de comprensión lectora, resolución de problemas y alfabetización en nuevas tecnologías;
- Aprender a convivir en un marco normativo no doctrinario religioso.

La herramienta fundamental para esos contenidos supone la *intervención significativa* de los estudiantes en todos los ámbitos de la escuela, integrando la comunidad educativa que comparte un conjunto de reconocimientos y responsabilidades de comunicación y participación. Por ello, la ciudadanización en la Educación Básica, además del tema técnico-curricular, debe verse acompañada con otras herramientas como la toma de decisiones, sea en espacios educativos, institucionales, la relación con la comunidad y actividades transversales.

LÍNEAS DE ACCIÓN PEDAGÓGICA PARA CIUDADANIZACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA



Las seis áreas se centran en comunitarismo, personalismo, activismo, intervención, nuevas tecnologías, convivencia normativa consensuada.

SABERES Y HABILIDADES CIUDADANAS

La ciudadanía en la experiencia humana se concreta en saberes y habilidades, los mismos que son pedagogizados en el paradigma de educación permanente en la Educación Básica. Los saberes ayudan al estudiante a entender y darse un sentido de realidad nacional y democrática por los contenidos centrales; las habilidades incluyen destrezas y virtudes personales que lo ayudan a conducirse en la vida social, producto en la mayoría de las veces de agrupaciones primarias, sea familia o comunidad local, a las que pertenece el estudiante.

Los saberes son conocimientos que deben ser informados en la escuela y se refieren principalmente a:

- **Economía y justicia**, funcionamiento de las fuerzas productivas de la sociedad, así como de las relaciones sociales de producción, su interdependencia para entender su estructura;
- **Sistema público de infraestructura social**, actividades desarrolladas en educación, salud, seguridad, entre los principales, coadyuvantes al desarrollo socio personal;
- **Sistema político**, comprensión de la Constitución y textos colaterales tanto locales, nacionales como universales, aproximación ética y moral a la democracia;

- **Derechos humanos**, saberes sobre la declaración de derechos humanos y del ciudadano, su respeto e irrespeto y de las instituciones que velan por su cumplimiento;
- **Sistema impositivo y solidaridad**, conocimiento de los impuestos y la relación intergeneracional a través de pensiones y mecanismos solidarios;
- **Conflictos socioeconómicos**, análisis de las situaciones confrontacionales más acuciosas, sus causas y alternativas de paz social y política, profundizando su comprensión;
- **Transversalidad con otras áreas curriculares del marco curricular**, saberes que ayudan a la comprensión de la realidad humana y social, desde las ciencias sociales, extendiéndola a las otras áreas curriculares y enfoques transversales;
- **Axiología nacional distintiva**, información de la triada valorativa que data de la etapa precolonial (honradez, veracidad, laboriosidad —amor a la tierra, trabajo digno, estudio serio—) conformante de la personalidad social y en relación con la región y el mundo.

Las habilidades son destrezas personales para la ciudadanía, que al igual que los saberes, los estudiantes deben desarrollarlas, sin agotarlas, como las virtudes enseñadas en los hogares:

SABERES Y HABILIDADES A SER APRENDIDAS POR EL ESTUDIANTE



Los saberes y habilidades van desde los abstractos de valores a cuestiones de infraestructura social y que el estudiante progresivamente va aprendiendo.

- **En destrezas:**
 - sensible ante la injusticia del sistema de opresión y dominación imperante;
 - capacidad de oír al *Otro* en su situación socioeconómica;

- habilidad para argumentar, exponer puntos de vista;
 - respeto a la opinión ajena que converge al desarrollo de nacionalidad y democracia;
 - comprende los conflictos sociales para su visión constructiva y motivo de integración.
- **En virtudes:**
 - defiende el bienestar común, contribuyendo a que funcione todo aquello que ayuda a la ciudadanía, democracia republicana, escuela, medios socioeconómicos;
 - practica la responsabilidad, así como en el sistema de relaciones sociales de su comunidad, profundizando su identidad;
 - interviene activamente, los asuntos públicos los motivan a interesarse en la transparencia de los actos políticos nacionales, así como es solidario con los *Otros*;
 - privilegia la tolerancia con las opiniones ajenas que no están arregladas a los consensos, destierra cualquier perspectiva de autoritarismo;
 - desarrolla amabilidad, el estudiante ejerce el buen trato con los demás, destierra de su actuar la discriminación y la exclusión;
 - colabora siempre, como patrón de aprendizajes, persistentemente dispuesto a la ayuda mutua, de modo de acrecentar su nacionalidad democrática con identidad.

Algunos argumentan que esos saberes y habilidades no son prácticos cuando se ponen en el marco de la Educación Básica, que están sustentados en la ficción de la realidad que la escuela debe brindar andamiaje, dado que *forma* al alumno de manera indirecta, *ex post facto*; como vamos avanzando la situación real no es así, se debe aplicar el principio pedagógico de progresividad. Para el caso de jóvenes y adultos en Educación Básica, que viven roles concretos de trabajadores, todas aquellas virtudes y saberes están en el *currículo oculto* en la entidad educativa o en el *currículo comunitario urbano*, principalmente, experiencias constantes en la vida real comunal; en la escuela aprenden cómo deconstruirlas.

HABILIDADES PARA LA CIUDADANIZACIÓN INTEGRAL EN EDUCACIÓN BÁSICA



Los procesos pedagógicos para la ciudadanía integral de los estudiantes de Educación Básica requieren de destrezas y virtudes personales forjadas en la educación en el hogar.

PROCESOS PEDAGÓGICOS PARA CIUDADANIZACIÓN INTEGRAL EN EDUCACIÓN BÁSICA

Como toda categoría divisional, la “*educación para la ciudadanía*” tiene varios procesos pedagógicos principales, todos válidos y que se puede posesionarlo en tres ámbitos: espacios educativos, clima de aprendizajes y situación de la escuela en el entorno comunal.

Los tres son utilizados para la finalidad, objetivos y propósitos de ciudadanía. En los primeros están las áreas académicas institucionales comunes como biblioteca, aulas de innovación, auditorio, patios y espacios de usos múltiples. Por su parte, el clima de aprendizajes es el sistema de relaciones pedagógicas construidas desde la intencionalidad docente de mediación de aprendizajes y envuelta en valores, en la Educación Básica es para el autoaprendizaje de los estudiantes. La inserción social de la escuela en la comunidad del entorno es otra clave, dado que se arregla a la complementariedad que tiene como institución finalmente social de los intereses comunales.

Las intencionalidades pedagógicas desarrolladas en esos espacios se pueden clasificar en dos grandes actividades:

- Los procesos pedagógicos que estimulan el pensamiento crítico, el razonamiento moral y la toma de decisiones acuden al estilo de aprendizajes desde la reflexión, por tanto, son abstractos, conceptuales, también usados por el enfoque formal de ciudadanía, sin que necesariamente signifiquen que sean antipedagógicos;
- Los procesos pedagógicos que enfatizan aspectos afectivos y relacionales, cuyos estilos son más concretos, de sentimientos donde la dimensión emocional es más importante; de otro lado, no significa que sean irracionales, son solo pulsiones, no potestativos del enfoque integral de ciudadanía.

Ambos procesos no se excluyen, dado que en la intencionalidad pedagógica —y de hecho es así— se complementan; el tema es de grado de uno sobre el otro que es definido en la institución educativa, de acuerdo a la realidad de los estudiantes; si bien aluden a los enfoques, estos tampoco se agotan en ellos, es la perspectiva pedagógica de los mismos que les da especificidad. Esto implica que el proceso de enseñanza/aprendizaje en la Educación Básica para la ciudadanía integral tiene metodologías y contenidos propios, así como axiología adecuada de una cultura democrática.

De igual modo, la escuela debe estar estructurada democráticamente, de modo que facilite a los actores educativos a intervenir, tomar decisiones, comprometerse y practicar valores democráticos. Los aprendizajes en servicio ciudadano en el centro educativo son la continuidad de los que el estudiante tiene en la realidad comunal a la que pertenece y no un simulacro en los espacios educativos en la institución escolar.

De ello se derivan las condiciones pedagógicas para la educación, para la ciudadanía; aprenden los estudiantes a partir de la situación/experiencia de vida extendida de la vida comunal donde se encuentran, aquí no hay un entablado de ficción pues incluso en los términos del enfoque formal tiene los requisitos para ser tal. Los aprendizajes, asimismo, son cooperativos; nadie aprende a ser ciudadano en solitario, sino en relación con los *Otros*, compañeros de grupo/clase y de escuela. Existe además una condición importante: se hace ciudadano no solo por la acción, por ejemplo, votar, elegir autoridades, que son hechos realizados fuera de la institución educativa, sino a partir de las reflexiones sobre estas acciones que se generan desde las preguntas como: ¿Por qué elegir autoridades cada cierto tiempo? ¿Por qué informarse para votar? ¿Cuál es el poder del voto? ¿Detrás de estos actos hay algunos intereses mayores en juego?

Hay una visión de pedagogía crítica, que no se reduce a entregar folletos sobre ciudadanía, ni a eventos de información, como tampoco a simulacros, sino que además de las enseñanzas de cuestiones específicas, la formación ciudadana reclama transversalidad institucional, una práctica constante en los órganos de participación que la educación básica tiene en las escuelas, así como intervención comunitaria con la sociedad en tiempo real. Un buen espacio es la organización estudiantil de representación en los municipios escolares (consejos de participación estudiantil en jóvenes y adultos).

A la escuela nacional de siempre y de todos, el poder oligárquico le ha dado la tarea de enseñar a los estudiantes a ser ciudadanos, lo que sucede es que esta *“formación”* (sic) es de acuerdo a intereses del bloque en el poder de las fracciones oligárquicas. La escuela estatal que estos grupos quieren está en el enfoque formal, reduciendo la formación ciudadana a cumplimiento de reglas dentro de una cultura cívica para la conservación; lo cual estructura en realidad una descuidadización en la educación básica, o una ciudadanía epidérmica sin mayor filo crítico de los temas de fondo que implica la nacionalidad, identidad, república, esto es, una visión política y no solo cívica tan reclamada por los intelectuales orgánicos del capital y sus metas de continuismo.

La reforma educativa del gobierno militar de 1972 por medio de su mentor A. Salazar Bondy intentó en la asignatura de *“Educación Cívica”* ingresar elementos de una educación para la ciudadanía integral, prontamente abolida en la década de 1980. La enseñanza de ciudadanía formal se hace principalmente a través del currículo oculto, de mensajes contextuales del entorno que los estudiantes absorben de sus profesores o en la organización de los espacios educativos a través del área de Ciencias Sociales en el componente de identidad y pertinencia acotados (que analizaremos en el siguiente capítulo referidos a la educación de jóvenes y adultos). Sin embargo, es una base para desarrollar procesos pedagógicos en un enfoque integral de educación para la ciudadanía, para que el estudiante asuma sus autonomías como fundamentales y reoriente su propia autoformación integral.

La clave pedagógica, por tanto, es delinear los rasgos de ese ciudadano autónomo, ciudadano del país en el mundo y por tanto con identidad y democrático, para lo cual no existen modelos; pero que el enfoque de ciudadanía integral, cuyos rasgos se vienen desarrollando, permite cultivar virtudes cívico-políticas. El estudiante tiene que practicar su ciudadanía en la escuela. Por ello, los procesos pedagógicos están arreglados a las áreas curriculares, en especial a Ciencias Sociales; la educación para la ciudadanía es algo más que un área curricular o contenido curricular transversal. Sus aprendizajes acontecen de manera holística, se dan en paralelo con otros procesos semejantes a generar en la escuela y en la comunidad local.

Concluyendo, la ciudadanía en la Educación Básica es una necesidad del cambio de época actual, donde las antiguas instituciones escolares han sido rebasadas por las revoluciones en las comunicaciones, en el mundo de las redes sociales. Han caído las viejas estructuras de una educación básica en ciudadanía controlada a los intereses de los dueños históricos del poder. La escuela pública debe revalorar esa función que no tiene que ver con las estructurales variables de carencias materiales. Para los procesos pedagógicos de ciudadanía en la Básica, el actor central es el dúo docente/estudiante quienes con claridad en nacionalidad, identidad y republicanismo cuentan con todas las condiciones para el desarrollo de una ciudadanía integral democrática en espacios educativos, con climas de aprendizajes y en comunidades solidarias.

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA CIUDADANIZACIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA

Todos los enfoques metodológicos para la ciudadanía integral coinciden en distinguir competencias y enfoques transversales que medien aprendizajes en el orden de las siguientes ideas:

- **Desarrollo de pensamiento crítico.** — Fomentar este pensamiento desde el primer nivel/ciclo de las modalidades de Educación Básica con herramientas simples que se irán acumulando hacia la madurez del estudiante, tales como curiosidad, lenguaje, opiniones sencillas: un docente que comenta hechos relevantes que aparecen en los medios (escritos, electrónicos), motivando la intervención del estudiante.

Las familias funcionales, por su parte, apoyan glosando noticias y/o avatares cotidianos en todo momento, no esperan a que exista un tiempo “libre” para hacerlo, el más mínimo gesto hogareño es importante para reforzar el eje clave del pensamiento crítico: averiguar (del latín, *a+verificare*, presentar como verdad), equivale a hacer preguntas para conseguir información adicional, suele desarrollarse de diferentes maneras en el hogar, consiste en una *simple duda* o en una *simple observación*, signadas por la importancia que la familia le da al asunto, este hecho adiciona persistencia y voluntad del estudiante.

En las familias disfuncionales, el desarrollo del pensamiento crítico es una tarea de mayor dificultad y una salida es el apoyo comunal como institucional; la tarea es mucho más grande, dado que los climas de aprendizajes están negados. Otro mecanismo es la familia extensa que podría contribuir al desarrollo de esta herramienta de ciudadanía.

- **Manejo de compromisos.** — Motivar gestos en el estudiante en uso de la *palabra empeñada* está en la base de la responsabilidad que empieza con reconocimientos y que se cristaliza en pautas de convivencia consensuadas; tener cuidado de ofrecimientos docentes que no se cumplen. Incentivar la veracidad y desterrar la mentira; accionar la intencionalidad pedagógica para analizar falsedades, siempre tener como meta el “*no seas mentiroso*” tahuantinsuyano.

La práctica de la verdad en las relaciones familiares es fundamental para el apoyo a los compromisos asumidos por el estudiante en la escuela; jamás practicar las *medias verdades* en la familia, más bien el uso de palabras directas, al grano. Desterrar el uso de las falsas noticias (*fake news*), de modo que se construya un ambiente familiar aceptable, de comunicación constante. Nuevamente, para el caso de los hogares disfuncionales, la tarea no es sencilla, empero la comunidad como la familia extensa podrían aportar algunos componentes y sacar adelante esta herramienta.

- **Tolerancia.** — Practicando el respeto a las opiniones de los otros estudiantes, a sus posiciones que adoptan, algunas veces desfocadas de la realidad del docente; pero este hecho se fortalece precisamente con la paciencia democrática de la relación pedagógica que trasmite el mensaje oculto de paciencia, entereza.

Aquella tolerancia pedagógica se complementa en la vida familiar funcional cuando se la hace uso diario en las relaciones familiares con la integridad que significa sobrellevar con rectitud los pequeños problemas que se suscitan en el hogar. Ninguna familia está fuera de las cuestiones de la intolerancia, añadido a esto, el desarrollo de las generaciones nuevas y su propio proceso de madurez del estudiante.

Del mismo modo, se espera para el caso contrario, contar con los soportes comunales como del resto de la familia extensa e incluso recurrir a grupos organizados eclesiales.

- **Sensatez ante las mayorías.** — Hacer que los estudiantes aprendan el centralismo democrático de las mayorías respecto a las minorías, que no encarna dictadura de aquellas, sino comprensión del pensamiento colectivo en conjunto. La aceptación de las opiniones mayoritarias, aun si no se estén de acuerdo a ellas, es un signo irrepetible de formación pedagógica para ciudadanía que no se queda en la parte formal, sino que apunta a la ciudadanía integral.

Del mismo modo, en las familias eficaces de los estudiantes, realizar esfuerzos que esa prudencia a las opiniones de las colectividades sea patrón de comportamiento, dado que en caso contrario estaríamos ante la necesidad, que es la corrupción de la cordura, la imposición autoritaria en muchos casos de los progenitores. A nivel familiar, manejar aquella sensatez no es un tema menor y su no procesamiento arriba a reforzar posiciones que en la vida política traerá muchos sinsabores. Esta herramienta, en el caso de las familias disfuncionales, felizmente no es un número estadístico enorme; la sensatez respecto a la mayoría, si bien es cierto puede chocar con intereses ineficaces, los componentes colaterales podrían tener algún efecto.

- **Primicia de apertura.** — Conducir a los estudiantes a relevar la preferencia a las ideas democráticas y los acercamientos personales hacia el republicanismo, nacionalidad, democracia, identidad nacional, desarrollando eventos que permiten ir consolidando un espíritu colectivo de reconocimiento a la responsabilidad individual. Ser ciudadano no es una tarea de corta mecha, reclama tiempo y práctica continúa, dado los valores implícitos en los temas categoriales a ser asumidos por el pedagogo.

Por su lado, en las familias, las prácticas de esos reconocimientos se pueden procesar en el seno del hogar sin desplegar favoritismo, sino la responsabilidad de las aptitudes para el diálogo, la conversación, las pequeñas diferencias; así se fortifica la intencionalidad paterna por este principio ciudadano. En la labor triangular con la escuela, las familias tienen el rol central en esta herramienta metodológica que, sin llegar a los rigorisismos formales escolares, no puede dejar paso a formas contradictorias de los mensajes familiares con los que recibe el estudiante en la institución educativa. Las familias complejas muestran escasos límites a la primacía del reconocimiento de estimaciones, usando aquellos mecanismos colaterales se podría tener algún resultado.

- **Principio de transparencia.** — Ni las medias verdades como tampoco mentiras u opacidades en la relación de mediación docente/estudiante puede ser reemplazada con la transparencia de la intencionalidad pedagógica del maestro. Ciudadanizar no es adoctrinar en una determinada ideología; el ensayo pedagógico para este principio es irrenunciable, está en la base de la relación del acto pedagógico no solo válido para la ciudadanización, sino se extiende a todas las áreas curriculares competenciales como enfoques transversales. Es un tema axiológico de credibilidad profesional.

A las familias utilitarias les quepa para este principio una función no siempre grata, si se guían por una estimativa basada en la ética ancestral; las acciones familiares se caracterizan por siempre ser claras en los objetivos, de este modo apoyan una formación para ciudadanía de otro tipo. Progresivamente, trabajar los procesos formales, de continente, por aquellos más importantes, de fondo, de contenido, en la diferenciación familiar de ambos extremos en donde la colaboración del hogar refuerza los esfuerzos pedagógicos desarrollados en la escuela.

En las familias desutilitarias, la transparencia no es práctica diaria, por ello es importante potenciar el contorno de esos hogares —en algunos asuntos inexistentes— para hallar verdades y subvalorar las mentiras; un gran aliado es el ancestro común.

- **Actitud de deliberación.** — La ciudadanía integral no está cimentada en el “*sí señor*”, o de órdenes que deben ser asumidas porque proceden de la autoridad, todo es deliberable, todo es dubitable, haciendo uso de las herramientas que los seres humanos han desarrollado en su relación con la sociedad y la propia naturaleza. El pedagogo practica y orienta el uso de la incertidumbre como componente clave para la ciudadanización, que implica debate, discusión, cuestión, reflexión, crítica sobre lo dado como lo recibido en la escuela, precisamente en la deformación de este enfoque es que se impone el verticalismo autoritario, con el extremo del criollo “*critricismo*”, cuando el verdadero alcance de la deliberación es el acercamiento a la verdad, una pedagogía de la verdad es el fundamento de la ciudadanización integral.

Un tanto complicado es la práctica de la deliberación en el seno de las familias, empero no es imposible canalizar esta actitud aprendida como categoría central en la ciudadanización de los estudiantes. El hogar no puede soslayarse y dejar el tema solo en la escuela, antes bien con el tino de *ciudadanos integrales preparan ciudadanos integrales*, la reflexión así se convierte en otra potente herramienta en manos de las familias. Esta actitud en las familias disfuncionales es muy escasa, empero se deben realizar esfuerzos en el entendido de que todo es dubitable, con una filosofía pragmática que hasta el más díscolo o abandonado integrante familiar lo entienda.

- **Gestión de conflictos.** — La relación de conflicto es una constante de la naturaleza humana, la enseñanza/aprendizaje para gestionarlos de la mejor manera es parte de la función de la vida en sociedad, y la ciudadanización no es ajena a su administración; si las anteriores ideas se llevan adelante desde una pedagogía crítica, los conflictos serán superados en tiempos mínimos. Cuatro elementos a disposición del pedagogo son puestos en sus manos: i) la concientización en valores ciudadanos, ii) pensamiento crítico con su clave en el cuestionamiento, iii) transformación social que supera el conformismo formal y iv) la defensa del medio ambiente como casa común. Todos ellos integran la caja de herramientas a disposición del maestro para superar los conflictos desde el entorno de la democracia.

En las familias funcionales de los estudiantes, aún la gestión de conflictos puede tener mayor profundidad, por sus posibilidades concretas de anticipo, las previas, que bien administradas suelen superar antes que estallen en el hogar. El rol de los padres es importante, en la cultura patriarcal nuestra, un mejor rol le queda a la madre o quien haga sus veces para que los hijos aprendan a manejar los conflictos que seguramente debe enfrentar en su vida. En realidad, si en el ámbito familiar el estudiante aprende las claves de manejo de conflictos gran parte de la vida ciudadana estaría superada. También para los integrantes de las familias complejas es necesario aprendizajes para procesar conflictos, salvo los casos de psico o sociopatías; la comunidad como la familia extensa deberían tener protagonismo en esta herramienta.

Concretamente, en las unidades didácticas de educación para la ciudadanía se da prioridad al análisis de los conflictos actuales, análisis de intereses y perspectivas en juego; de esta forma los estudiantes valorarán la toma de decisiones tanto en lo público como privado. Sin embargo, la competencia clave es el desarrollo de actitudes y capacidades para cuestionarse ante los hechos, informaciones, explicaciones, valoraciones, sea para aceptarlas, rechazarlas; son condiciones básicas de los procesos de democratización.

También el lado afectivo emocional es importante en este tema de las competencias y capacidades para ciudadanía integral, dado que los estudiantes serán capaces de desenvolvimientos más holísticos que potencien su desarrollo emocional a la vez que el cognitivo tan necesario en la Educación Básica, que implica la competencia de comunicación (lenguaje). La educación para la ciudadanía no se desarrolla en las sociedades postcoloniales en el vacío, sino en un contexto muy complejo, también el estudiante debe aprender a resolver problemas y regular conflictos. En el mundo cibernético actual, una herramienta central es el acceso a las TIC, por el poderío de la información disponible, así como la potencia de las redes sociales, con la debida orientación.

Llegar a ser ciudadano integral del presente siglo implica también tener competencias y capacidades de comprensión lectora, matemática, ciencia y tecnología, sin los cuales no estará integrado a su ciudad en el mundo actual. Por tanto, la educación para la ciudadanía integral debería estimular todas esas competencias que de esta forma serán una hoja de ruta para la reflexión viva sobre los significados de libertad, asociatividad, confianza, cohesión, democracia y sobre las condiciones reales de participación política, en el marco de su nacionalidad e identidad cultural.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Las estrategias recomendadas para la aplicación de esas competencias, enfoques y capacidades en la Educación Básica se agrupan, entre los especialistas, en dos grandes opciones, tanto teóricas como prácticas:

- **De la pirámide.** — Tiene el supuesto que la ciudadanización se va adquiriendo desde niveles familiares, locales, regionales hacia lo nacional; empezando en las familias como primera situación, seguida de la escuela como real educación formal hacia la ciudadanía integral. Ello no excluye el espacio de aprendizajes del aula y los ambientes de recreación. En todos los enfoques metodológicos arriba vistos deberían ser practicados.

Fuera de la escuela, la familia tiene un rol principal, como extensión de los valores ciudadanos insertados en el quehacer diario del hogar del estudiante.

- **Vivencia de ciudadanía.** — Promoviendo condiciones, experiencias de intervención ciudadana, tanto en la escuela como en los hogares, produciendo confianza y credibilidad; en la escuela a través de prácticas reales como municipios escolares, así como otras formaciones escolares, dependiendo de la modalidad educativa.

Toda ocasión pedagógica debería ser aprovechada para hacer del comportamiento ciudadano engrama, pasando de la memoria corta en los aprendizajes a la memoria larga con la cual convivirá toda la vida. Emplear los pilares de educación, en especial en el de la convivencia con los otros. Que las organizaciones escolares, incluso, utilicen las herramientas oficiales para la renovación de directivas es parte de esa experiencia.

En la práctica diaria, se combina ambas estrategias, dado que lo que interesa finalmente es realizar mejores prácticas políticas en los componentes básicos de este enfoque de ciudadanía. Todo ello arropado por el principio pedagógico del *ejemplo enseña más que libros* sobre ciudadanía.

DIDÁCTICA EN LAS ESTRATEGIAS

La pedagogía para la ciudadanía integral, así como su didáctica se puede realizar siempre y cuando se tenga en la escuela un clima socioeducativo de paz, adecuado a los fines de la formación en ciudadanía de los estudiantes. Por tanto, los temas son prioritariamente sociales que se convierten en espacios naturales para la ciudadanización.

No se trata de atosigar a los estudiantes de modo que logren lo contrario de la intencionalidad pedagógica: yerro en que muchas veces se cae al centrar toda la acción pedagógica en los temas de justicia, en reglas y normas, cuando la visión es más social. El tino pedagógico hace el mejor equilibrio en los temas, estructuración de los mismos a las metas deseadas, amplitud de acuerdo al grado y nivel/ciclo, progresividad pasando de contenidos ligados y continuidad como acción permanente con la formación del ciudadano de este siglo.

Por ello, una educación para la ciudadanía integral exige renovación didáctica constante. Un buen camino es:

- I) el axiológico, primera línea es la práctica de valores en el espacio social del aula, adecuado a la convivencia democrática, por ejemplo: respeto, solidaridad, justicia, responsabilidad, perseverancia, honestidad, no son estimaciones abstractas;
- II) la paciencia, segunda línea de acción es trabajar pedagógicamente el acatamiento y tolerancia a los sentires, opiniones, acuerdos de los *Otros*, comprendiéndolos, esperándolos, calmándolos, progresivamente hacia la madurez; y
- III) el participativo, tercera línea de comportamiento es la contribución de los estudiantes a la gestión de la escuela pública, prevista en la ley general de educación como derecho del estudiante a opinar sobre el servicio educativo que recibe.

Luego, se trata de una didáctica que media entre las capacidades cognitivas de lo político como actividad práctica de relación junto a los *Otros* y la promoción de los procesos autónomos de aprendizajes responsables; por ejemplo, el juego de roles, planificando y realizando actividades productivas. La pedagogía del siglo presente enseña que *aprendemos lo que practicamos*; en el caso de la Educación Básica, la ciudadanía no es una práctica *posfacto*, lo que refuerza la significatividad del acto didáctico para su entendimiento con facilidad y de acomodación en la conciencia del estudiante.

Ciertamente, las líneas didácticas *ad hoc* para ciudadanización sugeridas no prescinden de la didáctica general, el trabajo con categorías de análisis y evaluación de asuntos políticos, la ruta de lo concreto a lo abstracto, ir del caso particular a la idea general. En combinación de ambas didácticas se puede motivar a los estudiantes en actividades para la educación en ciudadanía.

En la Educación Básica, los estudiantes cuentan con instituciones representativas que, manejadas democráticamente, canalizan una didáctica específica para el proceso de ciudadanización. Nos referimos a organizaciones estudiantiles (en el siguiente capítulo desarrollamos la de jóvenes y adultos), que, manejadas con tino didáctico, por ejemplo, las asambleas de aula, se conviertan en el primer peldaño en educación en valores democráticos, dado que permiten de manera directa la deliberación y decisión en asuntos comunes a los estudiantes.

GESTIÓN EN CIUDADANÍA EDUCATIVA INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

A la propuesta de Iván Illich de sociedades sin escuelas, hoy se afronta una situación donde las escuelas como institución están siendo desatendidas por la sociedad, lo cual configura un tema crucial y complejo para su gestión, cuando se trata, además, del centramiento del paradigma de ciudadanía como eje principal de los procesos educativos. Como la ciudadanía integral se asienta en la triada “identidad, nacionalidad, republicanismo”, estos tres trabajos pedagógicos reclaman una gestión de iguales signos. Así, se comprende lo axial que significa la ciudadanía integral para los estudiantes de Educación Básica, una gestión para la formación ciudadana debe reflejar esos componentes ciudadanos, poco se podría avanzar si no se considera este lado duro de la institucionalidad.

La ciudadanía no es un ejercicio teórico ni solamente pedagógico, necesita del soporte gestor, dado que además en estos años la importancia para el destino del país es crucial por el crecimiento exponencial del capitalismo global y sus componentes supraempresariales. Debe ser parte del trajín diario en el establecimiento escolar la construcción de un clima de relaciones entre los actores educativos y los agentes educativos con la comunidad local.

De ese modo, los procesos divisionales de planeación, organización, dirección y supervisión pintan de diverso modo cuando se está en una gestión democrática, republicana y con identidad para la ciudadanía de los estudiantes de Educación Básica, que debe responder, además, a criterios de participación y transparencia.

PLANEACIÓN PARA FORMACIÓN EN CIUDADANÍA INTEGRAL

La planificación educativa engloba previsión y planeación, *¿qué se puede hacer?* y *¿qué se va hacer?* respectivamente para facilitar la ciudadanía del estudiante de Educación Básica.

La actitud humana de siempre proyectarse al futuro permite comprender su relación primera y desarrollo posterior. Y el motivo de su coincidencia es que la planeación para la ciudadanía está vinculada a la posibilidad de lograr finalidades y objetivos desde una secuencia racional, que puede ser periodificadas, para el caso, construir un camino para facilitar esa ciudadanía.

- **Principios de la planeación educativa.** — Los principios aplicables que servirán de guía y que son susceptibles de observar en la acción educativa, para el caso de la ciudadanía del estudiante de la Básica, son los siguientes:
 - **Principio de precisión.** — Los planes para los trabajos de ciudadanía no pueden fundamentarse con datos, información vaga y generalidades, sino con la mayor precisión posible que denote investigación o herramientas actuales.
 - **Principio de flexibilidad.** — Igualmente, los planes y proyectos hacia la ciudadanía del estudiante deben tener la plasticidad necesaria para afrontar aquella parte de la acción del alumno que resulta imprevisible, ya que las circunstancias varían o cambios no previstos ocurren.

- **Principio de unidad.** — Los planes específicos para la ciudadanía deben integrarse al proyecto educativo de escuela y dirigirse al logro de la visión/misión y objetivos estratégicos, de manera que los planes derivados como el plan anual de trabajo, proyectos de mejoramiento o innovación educativa, así como otros de supervisión, dirección, promoción educativa comunal y de igual manera, el reglamento interno y la memoria de gestión anual sean consistentes, en cuanto a la finalidad de la escuela para la ciudadanía.

La parte importante es que esos principios se cristalizan en el proyecto educativo institucional, tanto en el diagnóstico que implica la derivada de misión y visión y los objetivos estratégicos como en la propuesta pedagógica concreta a la escuela y su posterior mejoramiento; por evaluación el tema de la ciudadanía integral tiene que estar directa o indirectamente mencionado.

ORGANIZACIÓN PARA FORMACIÓN EN CIUDADANÍA INTEGRAL

La cuestión organizacional en la escuela ha adquirido una enorme importancia como consecuencia de los desafíos que el mundo moderno ha hecho a las tres categorías de toda organización: objetivos, estructura, y actores. Para el proceso de ciudadanía es importante, puesto que crea un clima de aprendizajes para conductas y valores ciudadanos. Diseñar una estructura democrática en la escuela que facilite un clima para la ciudadanía es una tarea central; no se debe entender que la organización escolar es un reglamento.

En la etapa de la organización, esa problemática implica dos dimensiones esenciales para la escuela y que corren en la misma línea que las demandas de la sociedad civil sobre la calidad educativa, aquí relacionada con la principal tarea de la educación: formar ciudadanos integrales. Ambas, obviamente en paralelo, exigen a esta etapa del proceso dos finalidades:

- i) diseñar bases organizativas en la escuela que faciliten el desarrollo de un nivel cultural democrático con identidad, republicanism y respeto a las subculturas nacionales dentro del enfoque de ciudadanía integral; y
 - ii) la formación básica con eje en el proceso de enseñanza/aprendizaje, eje de todos los individuos de la comunidad/vecindad y que sirva de soporte de ciudadanía en todas las áreas curriculares y enfoques.
- **Componentes de la organización.** — Existen tres componentes claves en el proceso organizacional en la mirada de ciudadanía, que toda comunidad educativa persigue manejar de manera explícita o implícita y que da coherencia a sus actividades:
 - **Finalidad.** — En ciudadanía los fines son precisos: elevar las prácticas democráticas, republicanas y la identidad nacional Y esto se logra principalmente a partir de una organización escolar facilitadora.
 - **Estructura.** — Desde ese esfuerzo, la estructura orgánica no es una expresión de deseos y por tanto rígida, se diseña para alcanzar propósitos en ciudadanía. La estructura como sistema y la relación con los objetivos organizacionales no es directa, es dialéctica, está condicionada por el entorno sociocultural.

- **Actores.** — El tercer componente está dado por los actores educativos, que finalmente no solo integran, sino que en la medida que interrelacionan, conforman la fuerza material de la organización, lo que J. Gairín llama "*sistema relacional*" conformado por la naturaleza del potencial humano de estudiantes, docentes, familias, así como de los actores indirectos externos que orientan sus actividades a la finalidad, organizados a su vez, sea en sindicatos o asociaciones.

La organización, articulando aquellos tres componentes no se presenta ni descubre ni se diseña de "*una vez por todas*", sino se va afinando paulatinamente hasta llegar a una forma básica sobre la cual se harán las adecuaciones respectivas para ajustarla a las nuevas circunstancias.

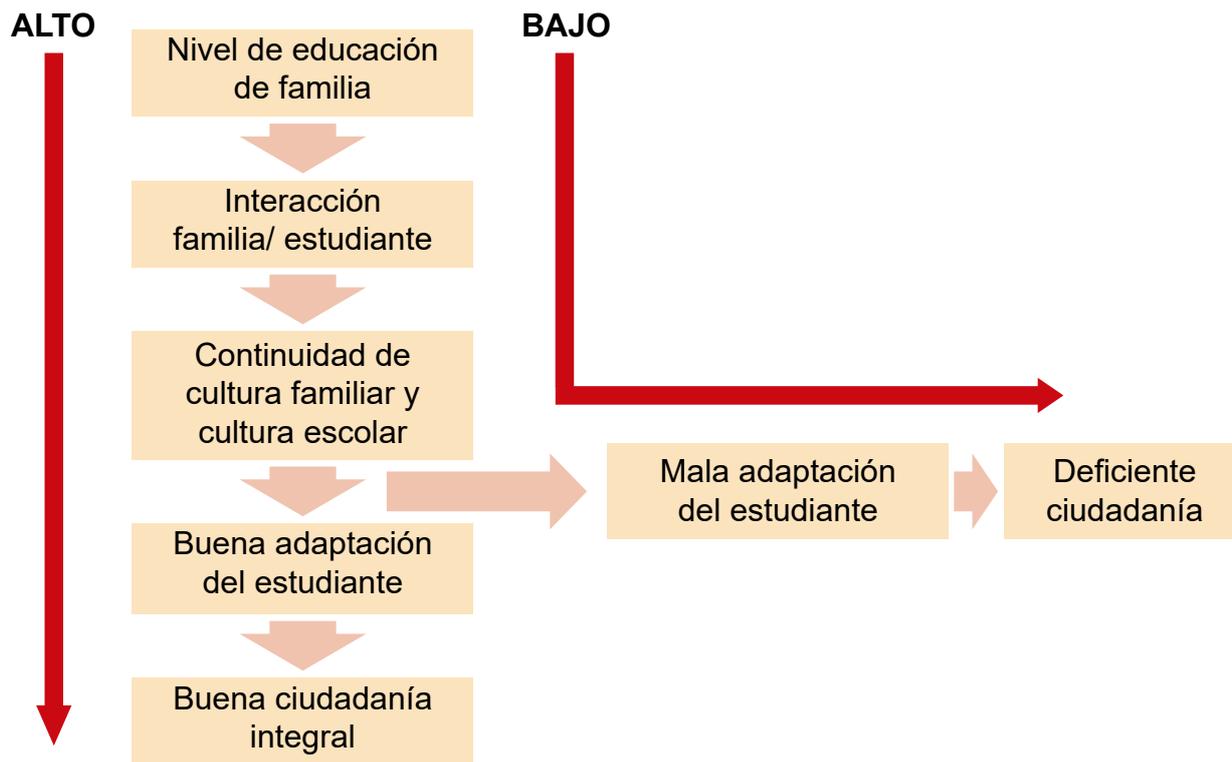
- **Principios organizacionales.** — Los principios organizacionales aplicables son piezas fundamentales del diseño que facilitan la ciudadanización, tanto para su análisis como su construcción.
 - **Principio del objetivo.** — Todas las actividades en las dos dimensiones de gestión académica/ pedagógica e institucional/administrativa deben relacionarse con los objetivos de la escuela, plasmadas en los instrumentos de planeación cuyo trasfondo es la ciudadanización.
 - **Principio de la especialización.** — El trabajo de ciudadanización en la escuela se realizará más expeditamente si se subdivide en partes claramente relacionadas y delimitadas. Así, el proceso se desagrega en actividades; la actividad, en tareas y la tarea, en acciones.
 - **Principio de coordinación.** — La escuela es un sistema que debe estar equilibrado, de manera que los saberes para la ciudadanización sean captados por el estudiante. Todas sus partes funcionan deseablemente de forma sincronizada.

El principio de coordinación es de mayor importancia en la organización educativa para la ciudadanización. Todas las funciones tienen que apoyarse y combinarse a fin de lograr los objetivos de la entidad; de esta forma, la escuela funcionará como un todo y desarrollará *sinergia*, en la que sus partes se dinamizan oportuna y eficazmente; pero, además, sus integrantes perciben que no solo es el resultado de sus esfuerzos, sino que, como un todo, la institución educativa ofrece más calidad a la comunidad/vecindad, en la formación de ciudadanía integral.

- **Relaciones entre la escuela y la comunidad.** — Los especialistas, al respecto, han identificado siete tipos de relaciones de la escuela con su contexto organizacional, sirven de apoyo a la ciudadanización:
 - Ayuda que la escuela presta a las familias.
 - Comunicación escuela–familia.
 - Aportaciones que hacen las familias a la escuela.
 - Implicación de la familia en las tareas escolares.
 - Participación de la familia en la escuela.
 - Colaboración de la escuela en programas de la comunidad/vecindad.
 - Intercambio de experiencias entre escuelas.

La formación en ciudadanía muestra tener un impacto limitado en los aprendizajes si se le extrae del contexto sociofamiliar y cultural de los estudiantes. Al respecto, están ordenados sus componentes en el diagrama adjunto.

INTERACCIÓN DE LA FAMILIA EN LA FORMACIÓN DE CIUDADANÍA INTEGRAL



Las relaciones de la escuela con su entorno familiar es clave. Un nivel alto de educación en la familia facilita la ciudadanía integral.

DIRECCIÓN PARA FORMACIÓN EN CIUDADANÍA INTEGRAL

La función directiva en la escuela es doblemente compleja y variada; además, la tarea educativa por sí misma es también ardua e inquieta. En todas las organizaciones siempre la función de dirección se presenta como un sistema de autoridad y gestión que puede entrar en contradicción con la ciudadanización del estudiante, en el mejor sentido del término. Hay necesidad de que los trabajos sean parcelados y especializados, que sin darle a la escuela rigidez o estructura estricta a las actuaciones de sus integrantes, permitan una direccionalidad adecuada a las específicas circunstancias del establecimiento escolar para que la ciudadanía integral se instale en los actores directivos.

Acercarse a comprender la función directiva en la escuela consiste en identificar la presencia de líderes que influyan en el comportamiento de los actores educativos con el fin de que realicen tareas y acciones, derivadas de los objetivos estratégicos, anuales y/u operativos fijados por consenso y que se asumen adecuados para una formación de calidad en ciudadanía de los estudiantes.

- **Principios de dirección.** — Como proceso principal de gestión, para una acertada ciudadanización de los estudiantes, la dirección se ejerce en la escuela a partir de principios aplicables que subyacen a todos los comportamientos en la entidad educativa. Entre los principios más utilizados para la ciudadanía integral están:

- **Coordinación de los objetivos en la escuela.** — Los objetivos tienen dos características esenciales: intencionalidad y consistencia de los actores y agentes educativos. Por ello, este principio apunta a la eficiencia; significa que la dirección lo será en tanto se encamine a los logros generales de la escuela, los objetivos estratégicos ligados a la misión y visión donde debe estar centralmente el tema de ciudadanía.

De otro lado, el principio apunta a la necesidad de interrelación de los objetivos derivados para que se articule una fuerza organizacional en la escuela en favor de los procesos y valores para la ciudadanización. Esto significa que los propósitos y metas de todas las unidades orgánicas y aulas (áreas curriculares) deben estar sincronizados.

- **Seguimiento directo.** — Este principio tiene que ver con el apoyo que los directivos de las escuelas dan a toda la comunidad educativa en el proceso central de ciudadanía de los estudiantes. Uno de los elementos claves en el seguimiento directo es la comunicación que siempre deberá ser fluida y horizontal. Este es un principio que deriva en el alcance educacional como proceso de gestión.
- **Resolución de conflictos.** — Los conflictos son parte real en las organizaciones escolares, así como en la ciudadanización, por ser un proceso político. Pretender que la teoría sola hace una buena gestión es ignorar este lado muchas veces sesgado en las instituciones. Un conflicto real es un problema que siempre está presente y que los directivos de la escuela deben dar solución o soluciones. Sobre todo, en el momento de inicio, dado que por muy insignificante que parezca cuando empieza, si no se actúa a tiempo puede ser fuente de conflicto mayor.

No se piense solo en el lado preocupante del conflicto. Así como no existe escuela sin ellos, tampoco se puede aceptar que no sean fuente para repensar las estrategias y plantear nuevas opciones, las cuales siempre son posibles en las organizaciones escolares. Esos puntos críticos de la escuela que surgen en la vida normal escolar son, además, retos a la imaginación de los directivos para que ensayen nuevas pautas, de modo que la creatividad y la innovación realmente sustenten el cambio continuo de procesos, procedimientos y métodos de trabajo para una preparación ciudadana sin adoctrinamiento ni pastoría.

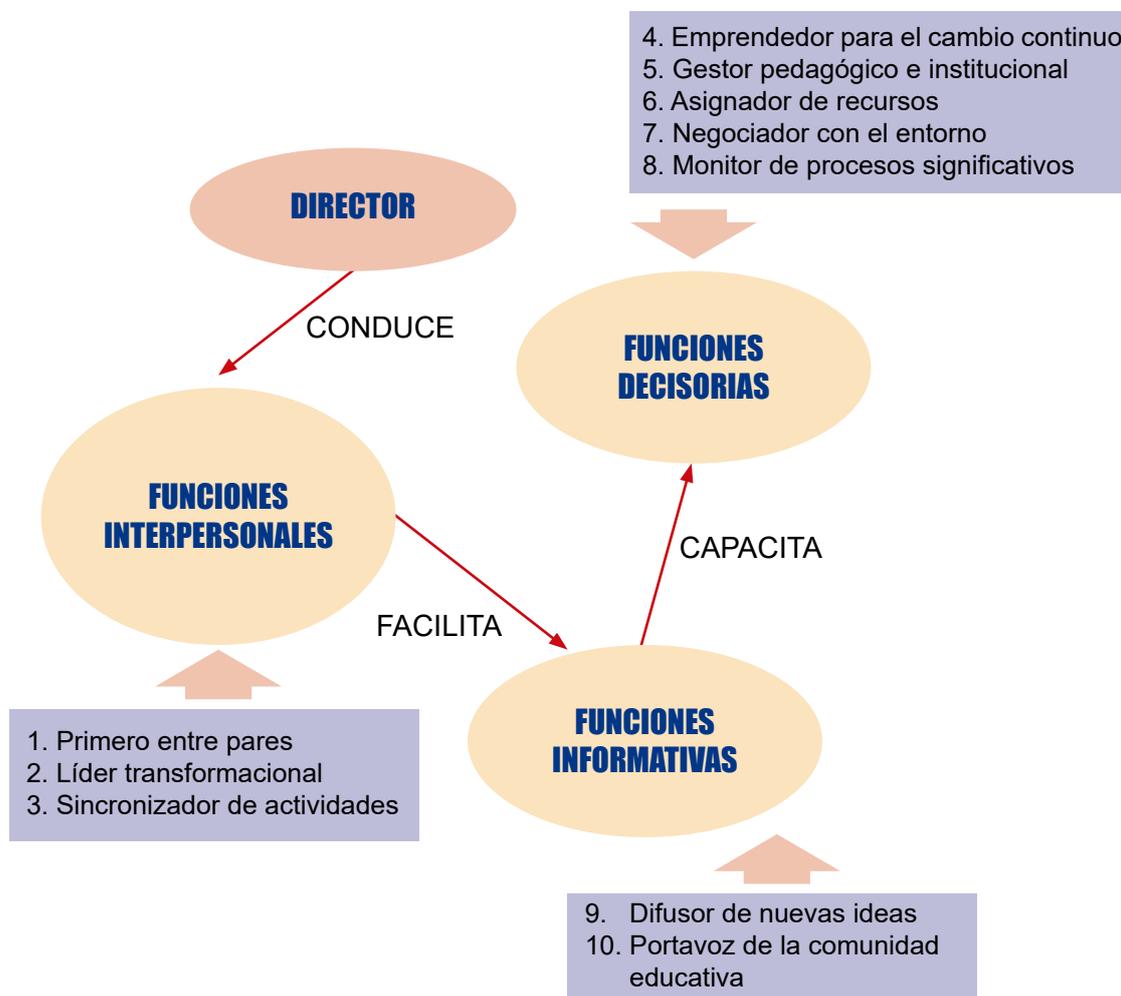
- **El Director.** — El enfoque sobre educación para la ciudadanía que tengan los colectivos docentes en la escuela implicará el enfoque de dirección que desarrolle el director. Una concepción democrática y de trabajo en equipo de la *función directiva*, abierta, integradora y motivadora produce contextos organizacionales para ciudadanos comprometidos, flexibles y cooperantes, con una cultura institucional.

Desde ese punto de vista, el director sirve de modelo de actuación y referente a los demás actores educativos en ciudadanía. La tarea del directivo no es una actuación más en el concierto de la escuela, como tampoco es una opinión más cuando la expresa en reuniones formales. Refleja la actuación y opinión del estamento de responsabilidad institucional de la escuela.

En todos los casos, la dirección de la escuela es un proceso significativo. Tiene la característica de presentarse como logro, obtención, realización, alcance de los objetivos estratégicos de la institución escolar, en el caso para la ciudadanía. Para ello, utiliza una serie de herramientas, técnicas, dinámicas y métodos que le permiten al gestor facilitar los caminos más racionales a las metas consensuadas. De ahí se deduce que las siguientes funciones siempre están unidas al concepto de dirección de la escuela en favor de la formación de ciudadanos integrales:

- **Relaciones interpersonales.** — son funciones interpersonales las que garantizan esos rasgos del directivo, dado que necesita ser el primero entre pares de la escuela no delegando la responsabilidad institucional que implica su función; desarrollando liderazgo transformacional con todos los otros directivos del equipo, de modo que estos crezcan en autoestima, comunicación y dinamismo, además de la sincronización fina para las diversas actividades, tareas y acciones a ser desarrolladas en los tiempos y con los medios disponibles.

FUNCIONES DEL DIRECTOR PARA LA CIUDADANÍA



Tres funciones y diez funciones tiene el directivo como autoridad en la Escuela. Pero sus atribuciones son de conductor, facilitador y capacitador. Sin ellas no podría desempeñarse con solvencia y moral.

- **Relaciones informativas** entre los actores educativos directos e indirectos para que mantengan un nivel de expectativas alto, de modo que las decisiones a tomar estén acompañadas de mentalidad positiva; es difusor de nuevas ideas en gestión pedagógica, institucional, administrativa o ecológica dentro del enfoque ciudadano. Portavoz de la escuela hacia el entorno institucional; en concreto, motivando a las familias en la corresponsabilidad de la tarea educativa de sus hijos o pupilos. Maneja información blanda y la utiliza para mejorar la calidad de las decisiones de los directivos.
- **Relaciones decisorias** que permiten desarrollar personalidades democráticas hacia el cambio, desde la creatividad e innovaciones basadas en investigación. El directivo sabe decidir la asignación de recursos tanto materiales, como financieros y el potencial humano de la escuela; pacta continuamente con el entorno institucional a fin de realizar las metas consensuadas, para ello negocia con los agentes sociales de la vecindad/comunidad; monitorea los procesos significativos, aquellos que le dan mayor valor, prestigio entre los agentes sociales como de los propios actores educativos.

En esas tres propiedades del directivo de escuela precisamente se asienta el estado de conocimiento que tengan sobre el rol dirigente y del momento mental para responder a presiones y dilemas del trabajo diario en las dimensiones pedagógicas, institucionales y administrativas. Las tres E de eficacia, eficiencia y efectividad están influidas significativamente por la idea que tiene de su propio trabajo; él les dará su propia interpretación como relevancia en relación directa con las condiciones reales de la escuela.

SUPERVISIÓN PARA FORMACIÓN EN CIUDADANÍA INTEGRAL

En la supervisión no solo se ve cómo se han hecho las acciones para los estudiantes. La educación no se agota en los aprendizajes ciudadanos, aunque sea su núcleo, ya que la gestión tiene el norte de calidad, optimización de rendimientos escolares, mejora del desempeño profesional de los docentes e impacto por prestigio de la Institución en la comunidad/vecindad desde la mirada ciudadana. La supervisión educativa es una herramienta de seguimiento con mayor historia, desarrollo cognitivo, tecnológico y que se adapta mejor a la ciudadanización del estudiante de Educación Básica, tiene varias entradas conceptuales que se ven en el cuadro adjunto.

CUADRO DE IDEAS CENTRALES PARA LA SUPERVISIÓN EDUCATIVA EN CIUDADANÍA

PROPÓSITO	Mejorar las condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje para la ciudadanización
ACTIVIDAD BÁSICA	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación • Asesoramiento
ROL ESENCIAL	Colaboración
TIPOS	<ul style="list-style-type: none"> • Democrática • Autoritaria
INDICADORES	Aplicación de técnicas y procedimientos
PERSONAL RESPONSABLE	<ul style="list-style-type: none"> • Directivos • Docentes
LIMITACIONES	Práctica burocrática, formal

Como proceso de gestión, la supervisión tiene el propósito de mejorar las condiciones del proceso de enseñanza/aprendizaje, mediante la orientación y asesoramiento de los actores educativos como de los agentes de la comunidad, especialmente de las familias. De ahí que tenga un rol de colaboración y no de control, como tampoco de fiscalización. Para ello, el proceso cuenta con técnicas y procedimientos. Dentro de la escuela, la función es de los directivos como de los docentes responsables directos del proceso supervisor. A pesar de estas bondades, las limitaciones más conocidas es que puede convertirse en mero procedimiento administrativo.

La supervisión educativa es la acción de seguimiento positiva y democrática destinada a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula y en la institución educativa para aprendizajes de los estudiantes con respecto a los procesos de ciudadanía, mediante orientación y asesoramiento permanente de los interesados: el docente, el directivo, la familia. La supervisión, según se ejerza, se constituye en un efectivo instrumento de cambio del modelo pedagógico para la ciudadanía.

La importancia de la supervisión para la ciudadanía es que tiene competencias que la caracterizan, tales como:

- **Presta atención a los fundamentos de la educación política**, orienta y asesora en los aprendizajes de estudiantes, docentes, familias, para su mejora permanente dentro de los objetivos estratégicos de la escuela hacia la ciudadanía integral, articulando las áreas académicas de la escuela al proyecto curricular con fuerte componente cívico y apoyo de las familias a estos aprendizajes.
- **Desarrolla el proceso total de la enseñanza-aprendizaje dentro del enfoque ciudadano**, tiene que asesorar y orientar en las actuaciones en conocimiento científico, mejorar las experiencias en las áreas curriculares, asegurar los tiempos de exposición pedagógica de los estudiantes.
- **Privilegia el aprendizaje de los estudiantes de los temas en ciudadanía** como proceso desarrollado en aula, escuela o cualquier espacio educativo, como grupo diferenciado y no homogéneo.
- **Redefine el rol del maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje**. El docente supervisado en la mirada ciudadana asume su legítima posición como integrante cooperativo de un grupo profesional preocupado por la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- **Instaura un clima de aprendizaje de relaciones humanas satisfactorias** entre los integrantes de la comunidad educativa, fomentando la participación recíproca de los actores educativos, donde no solo gana el estudiante con el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales para ciudadanía, también lo hace el docente al mejorar sus métodos, profesionalizarlos mejor en una tarea continua de excelencia de la calidad del desempeño imitable por los otros docentes y demás personal que trabaja en la escuela.
- **Desarrolla sentido democrático** en el sistema de relaciones consensuado, participativo de vínculos profesionales en la escuela, asesorando y orientando para superar las diferencias cognitivas sobre el uso de la información y conocimiento, de este modo se pone en práctica los soportes de colaboración en metodologías y técnicas más adecuados de tratamiento pedagógico para el proceso de ciudadanía integral.
- **La supervisión educativa se rige por principios científicos**, dado el entorno de profesionalidad, la herramienta en su aplicación implica principios de objetividad, racionalidad, dominio, metódica, en una comunidad de aprendizajes, en una sociedad de mentalidad abierta y consejera con instrumentos de colaboración y eje de la mejora de la pedagogía para la ciudadanía entera.

- **Principios de la supervisión educativa.** — Dentro de los principios aplicables a la ciudadanía en Educación Básica se cuentan:
 - **Democrática**, porque usa la participación, armonía y respeto por los actores y agentes educativos. En los actos educativos se actúa democráticamente con todos los que participan y respetan su opinión.
 - **Cooperativa**, la acción supervisora es asociativa porque en ella intervienen todas las personas involucradas en el hecho educativo para la ciudadanía, dado que los objetivos son comunes, al igual que los problemas que confrontan, luego han de coordinar sus esfuerzos para el desarrollo de planes y programas.
 - **Sistemática**, previo análisis para conocer medios y recursos con los que se cuenta, proponer objetivos y opciones, presentar acciones y realizar seguimiento.
 - **Participativa**, necesita de las intervenciones de actores y agentes educativos, internos y externos de manera permanente.
 - **Objetiva**, para el seguimiento de los procesos de ciudadanía la observación analítica, directa y continua es fundamental.
 - **Orientadora**, los supervisores —directivos, docentes— deben conocer los procesos y procedimientos para dar las recomendaciones adecuadas a la situación que se presente o se plantee en la ciudadanía de los estudiantes.
 - **Humana**, la supervisión es un acto humanitario, en la forma de comunicación para mejorar las relaciones humanas dentro de la escuela.
 - **Flexible**, nunca rígida, abierta a los cambios de actores y agentes educativos a fin de adaptarse a la evolución social y a las necesidades de sus estudiantes,

En resumen, la supervisión para la ciudadanía en las escuelas es un proceso social amplio, cuyos principios sirven de luz, por lo que es prudente reconocer que en su aplicación está el arte del docente directivo o de área curricular.

De todo lo anterior se puede concluir que la ciudadanía que impulsa el currículo de Educación Básica 2016, tanto en sus competencias descriptivas como enfoques transversales, se agota en las formas; es una entrada y final para los egresados de esta etapa de educación del sistema educativo, cuando han aprovechado esos aprendizajes. Desafortunadamente, con la ciudadanía funcional a los intereses de los poderes reales en la sociedad nacional, asentada muchas veces en una exitosa política de desinformación de los actores educativos, instrumentalizando de alguna u otra manera la escuela pública en favor de las empresas educativas particulares, se ha construido un imaginario de asepsia política para niños y adolescentes (extendida a jóvenes y adultos de Educación Básica).

De ahí que las competencias descriptivas no afronten con certeza la formación ciudadana, quedando fuera de toda práctica en aulas y áreas curriculares de las modalidades; una identidad individualizada, una democracia encapsulada, la historia de personajes y economía consumista son las verdades duras que contiene, para muchos, el referido documento. A pesar de que por naturaleza conceptual los enfoques transversales se avienen mejor para la información y formación para la ciudadanía de los estudiantes de Educación Básica, los derechos son formales, la inclusión no supera la desigualdad, la interculturalidad se queda en las entradas, el género se sobreconceptualiza, el bien común se reduce a la visión economicista.

Con ese ingreso a la ciudadanía formal, cuando los docentes en aulas o áreas curriculares han hecho sus tareas, estaríamos ante el primer peldaño de ciudadanía, reducida a deberes y derechos, cuando el tema ciudadano es básicamente político, integral, completo y no hay mejor oportunidad que empezar desde los primeros grados.

También cabe destacar que la dimensión académica/pedagógica de la ciudadanía no puede estar fuera de la gestión/administración de las instituciones educativas, que en esencia debería ser democrática, interviniente, por parte de los actores educativos; aquí tiene un espacio legal el estudiante en la propia Ley General de Educación. Los cuatro grandes procesos de gestión deben ser redefinidos para una escuela que no se quede solo en las formalidades, sino que avance hacia las realidades del mundo actual que es de comunicación e información que todos los estudiantes acceden.

CAPÍTULO 3

CIUDADANIZACIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2016

ÍNDICE DEL CAPÍTULO 3

RESUMEN

IDEAS PRINCIPALES

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

ESPACIOS DE CIUDADANÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

COMPETENCIAS PARA CIUDADANIZACIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2016

- Competencia social y ciudadanía
 - La competencia general social y ciudadanía activa
 - Construye su identidad
 - Convive y participa democráticamente
 - Construye interpretaciones históricas
 - Gestiona responsablemente los recursos económicos

ENFOQUES TRANSVERSALES PARA CIUDADANIZACIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2016

- Derechos en los enfoques transversales
- Inclusión en los enfoques transversales
- Interculturalidad en los enfoques transversales
- Género en los enfoques transversales
- Bien común en los enfoques transversales

RESUMEN

El Currículo Nacional de Educación Básica del 2016 respecto a la ciudadanía lo asume desde competencias y enfoques transversales que no darían la talla para una ciudadanía integral. Las competencias descriptivas implicadas máximo alcanza el enfoque formal de la ciudadanía y los enfoques, incluso, no tienen en cuenta el tema central de estas décadas en la sociedad nacional: la corrupción, además que no son evaluables quedando en un adorno académico. Sin embargo, la sociedad actual exige un patrón de conducta más político del ciudadano, que debería empezar en la formación básica y que además debería tener puntos de mayor envergadura en la modalidad de Educación Básica Alternativa.

IDEAS PRINCIPALES

Ciudadanización. Competencia. Enfoques transversales. Identidad. Republicanismo. Nacionalidad. Democracia. Identidad. Gestión. Planeación, Organización, Dirección, Supervisión.

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

UNESCO ha reafirmado sus pilares de la educación de fines del siglo anterior, en especial el de convivencia. La Educación Básica identifica tres espacios para este siglo XXI: aprendizajes permanentes, sociedad/economía del conocimiento, empleo digno. Los aprendizajes del Currículo Nacional 2016, además de tener antecedentes nacionales, tiene referentes internacionales en las competencias principales: comunicación lingüística, matemática, desarrollo del mundo físico, salud y educación física, social y ciudadanía, cultura y arte, aprender a aprender digital, aprender a emprender.

De esas ocho competencias generales, la social y ciudadanía está conformada por las competencias descriptivas: identidad, democracia, historia, economía cuyas capacidades a ser desarrolladas en el estudiante de Educación Básica, a pesar del discurso, reiteran tradicionales ingresos pedagógicos acrílicos y no están apuntados concretamente hacia aprendizajes para una ciudadanía integral, quedando en las formas; la identidad no es social, la democracia es finalmente tutelada, historia de personajes.

Por su parte, los enfoques transversales que tienen una relación más estrecha con la ciudadanía son: derechos, inclusión, interculturalidad, género y bien común. Los aprendizajes impulsados en el Currículo de Educación Básica 2016 muestran intereses y expectativas de la estructura de dominación nacional, no están desarrollados para transformar sino para conceptuar; están escritos, pero sus aprendizajes no son evaluables, quedan cualitativamente como un discurso educativo.

Tanto las competencias como los enfoques transversales del Currículo de Educación Básica 2016 no responderían pedagógicamente a las exigencias de la sociedad nacional actual, por lo que deben ser repensados con la finalidad de generar espacios de ciudadanía integral para las modalidades de esta primera etapa del sistema educativo nacional.

ESPACIOS DE CIUDADANÍA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

La pedagogía actual desarrollada en dos paradigmas, de educación permanente y de ciudadanía, pone énfasis en dos pilares de la educación para este siglo XXI sugeridos por J. Delors: aprender a aprender y aprender para vivir juntos; ambos como procesos principales en la institución educativa. De particular importancia, el *aprender a vivir juntos*, dado que apunta a una formación integral y lleva implícita la función educativa en el desarrollo de ciudadanía, así como de cohesión social. Con ambos pilares, el estudiante tendrá que construir un proyecto de vida en tres espacios:

- Ciudadanizar para el desarrollo de aprendizajes permanentes.
- Ciudadanizar para una sociedad/economía del conocimiento.
- Ciudadanizar para un empleo o autoempleo digno.

Esos tres espacios interrelacionados darán al estudiante de Educación Básica la pauta más clara para tomar conciencia de pertenencia a nivel de sociedad. El despliegue de procesos educativos más convergentes en contenidos comunitarios en el Estado, con sistemas de aprendizajes a lo largo y ancho de toda la vida, que significa actividades autónomas de aprendizajes (indagar, descubrir) como primera tarea de ciudadanía desde una pedagogía crítica, modifica toda la lógica institucional de las escuelas, también en contenidos y otras metodologías; asimismo, exige a los docentes una nueva actitud con su comunidad de aprendizajes construida en la escuela, superando interesadas propuestas educativas alrededor del productivismo y/o consumismo como patrón de éxito o de retorno de la inversión.

No es que la escuela tenga una nueva función, se trata de rescatar y darle un nuevo valor a la formación integral escolar definiendo con claridad la finalidad de ciudadanía sustantiva y para el cambio social, si se trata de una sociedad postcolonial, como es el caso peruano. Si esto es así, no solo se tendrá una educación para la ciudadanía sino *por la ciudadanía*, donde el rol de la escuela se integra a la *comunidad educadora*, de modo que desarrolle el protagonismo de todos.

COMPETENCIAS PARA CIUDADANIZACIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2016

Todo sistema educativo se asienta en un marco general de competencias claves que orientan los procesos pedagógicos, de gestión e institucionales. Así como a nivel asociativo, el sistema pedagógico, a su vez, los refleja. El marco de referencia europeo¹⁰, como en el Perú el marco curricular para la Educación Básica, desde el 2013 apuntaba ocho aprendizajes fundamentales¹¹; en el Currículo de Educación

10. Las ocho competencias claves son "... comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencias interpersonales, interculturales y sociales, y competencia cívica; espíritu emprendedor; expresión cultural..." (Bolívar, 2008, p.10)

11. Estos ocho, según MINEDU (2013), son: actúa e interactúa con seguridad y ética, y cuida su cuerpo; aprovecha oportunidades y utiliza recursos para encarar desafíos o metas; ejerce plenamente su ciudadanía; se comunica para el desarrollo personal y la convivencia social; plantea y resuelve problemas usando estrategias y procedimientos matemáticos; usa la ciencia y la tecnología para mejorar la calidad de vida; se expresa artísticamente y aprecia el arte en sus diversas formas; gestiona su aprendizaje.

Básica aprobado el 2016¹², estas competencias descriptivas las hemos ordenado en ocho competencias generales (se excluye religión por su carácter doctrinal) las cuales son:

- 1. Comunicación lingüística.** — El estudiante se informa oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de textos escritos, escribe otros tipos de textos; se comunica oralmente en castellano como segunda lengua, lee escritos. escribe varios tipos de textos; se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera, lee muchos tipos de textos, escribe disímiles tipos de textos.
- 2. Matemática.** — El estudiante resuelve problemas de cantidad; soluciona problemas de regularidad, equivalencia y cambio; solventa problemas de gestión de datos e incertidumbre; satisface problemas de forma, movimiento y localización.
- 3. Desarrollo de conocimiento del mundo físico.** — El estudiante gestiona responsablemente el espacio y el ambiente; indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos; explica el mundo físico basándose en conocimientos sobre los seres vivos, materia y energía, biodiversidad, tierra y universo.
- 4. Salud y educación física.** — El estudiante se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad; asume una vida saludable; interactúa a través de sus habilidades sociomotrices.
- 5. Social y ciudadanía.** — El estudiante construye su identidad; convive y participa democráticamente; cimienta interpretaciones históricas; gestiona responsablemente los recursos económicos.
- 6. Cultura y arte.** — El estudiante aprecia de manera crítica manifestaciones artísticas culturales; crea proyectos desde lenguajes artísticos.
- 7. Aprender a aprender digital.** — El estudiante gestiona su aprendizaje de manera autónoma; se desenvuelve en los entornos virtuales generados por las TIC; diseña y construye soluciones.
- 8. Aprender a emprender.** — El estudiante desarrolla proyectos de emprendimiento económico o social.

En tanto para los europeos el paradigma de educación para la ciudadanía se encuentra en las competencias interpersonales, interculturales/sociales y competencia cívica, el Currículo de Educación Básica 2016 lo expresa como “*ejerce plenamente su ciudadanía*”; de las ocho competencias generales, en orden de prelación para la enseñanza/aprendizaje de ciudadanía escolar, tenemos las competencias 1, 5, 6 como las principales, el resto de competencias tienen rol de complementariedad.

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANÍA¹³

Los aspectos sociales son centrales en la formación integral del estudiante en la Educación Básica. Aquí se halla la idea fundante del pensamiento social, la relación historia y geografía, en su nivel de mayor generalidad tiempo/espacio, el tiempo histórico y el espacio natural. No es sencillo responder la pregunta ¿por qué todos deben comprender las sociedades en las que viven?; no hay una sola respuesta ni las que existen son totalmente satisfactorias; en su base está el carácter ideológico/político de los saberes sociales.

¹².El Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016) considera 33 competencias a lograr en el estudiante de Educación Básica en los 14 años de escolaridad.

¹³.En el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016), las competencias de las áreas de Ciencias Sociales y Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica abarcan, pues, lo que denominamos en esta obra como la competencia general social y ciudadanía.

A diferencia de los otros saberes, el social convoca al sistema de relaciones con las personas y en ese marco ideológico-político se direccionan hacia temas del poder, de aquellas personas o grupos posicionados en los bloques de dominio socioeconómico en el país. De ahí sus procesos principales, cambio y continuidad, tiempos cronológicos y tiempos históricos, espacios percibidos y tiempos contruidos; las escalas temporales y espaciales son algunas claves de la comprensión social, siempre incididos por intereses y expectativas de los prójimos, su ubicación en los estratos sociales de acuerdo como ha sido organizada la sociedad nacional.

Ese saber social en la Educación Básica implica diseñar actividades destinadas a que los estudiantes adquieran comprensión y no solo información, datos que se consideren relevantes sobre la sociedad peruana. La comprensión de los procesos sociales —históricos y ambientales— se asienta en la cavilación del estudiantado del conjunto de la sociedad en tiempos pasados y diferentes espacios, cuyo propósito es apropiarse de las notaciones más generales que sostienen esos hechos en cada lugar y momento para que el estudiante sienta, piense y actúe.

Aquello significa, a nivel de escuela, que el saber social cristaliza ciudadanía integral y trata que los estudiantes comprendan desde la historia y geografía, empiecen a ser ciudadanos cuidadosos y competentes, no solo como aspiración. Las competencias sociales y de ciudadanía están nucleadas en la formación de saber social; en otros términos, el pensamiento histórico contribuye a la formación de ciudadanía democrática; desde cuatro ideas:

- instituciones políticas, su evolución en el tiempo del Estado, partidos, corrientes de opinión, etc.; historias comparadas, tanto en la historia nacional de momentos cruciales como en las regionales relacionadas con el país;
- dialéctica de procesos pasados y actuales, el cambio continuo por contradicciones y los intereses de los grupos sociales;
- hábitos y costumbres democráticas, en las diversas etapas de la historia nacional, de democracia directa como representativa.

No es acumulación de datos, información, fechas, personajes, instituciones, anécdotas, tradiciones, aisladas e inconexas, estructuradas en un espacio/tiempo discontinuo¹⁴. Lo social y la ciudadanía integral en esta parte del siglo XXI en la Educación Básica maneja enfoques más vinculados a la indagación y el hecho vivido, no tanto aprendizajes de características y rasgos memorísticos sino de juicio para decisiones, compromisos y acciones democráticas pensadas. Preparar ciudadanos comprometidos para construir una sociedad nacional más justa, solidaria, igualitaria, que la actual.

Esa visión de la ciudadanía integral la indicaba Kymlicka (1997) y se encuentra fraseada en el capítulo anterior. Lo que esa mirada de ciudadanía aporta finalmente es una nueva escena cultural que exige redefiniciones de instituciones, territorialidad, identidad, pertenencia, representación, aplicables en la Educación Básica. Actividades que se efectúan entre los dos enfoques formal e integral de ciudadanía y la afectación de intereses de clases..., por la constante diferenciación entre el capital y el trabajo para poder vivir mejor, tanto el ciudadano empoderado como las generaciones venideras; de ciudadanía no solo igual ante la norma, sino igual en el acceso a la riqueza material y simbólica, igualdad condicionada por cualidades (capacidades) y habilidades desde las aptitudes personales de los pobladores.

14. Como las que realizan las propagandizadas academias de preparación de ingreso a las universidades y que algunos profesores realizan en las escuelas de Educación Básica.

Los problemas de ciudadanía en el mundo actual no reclaman datos y hechos del pasado sin cuestionamiento, dado que los problemas del siglo XXI que el egresado de la Educación Básica afrontará, además, son: emergencia ambiental, desigualdad de reparto de la riqueza, machismo y diferencia de género, desarrollo de los medios de comunicación de masas, informatización del planeta, sociedad global, construcción de una nueva conciencia social y la pluridentidad.

Todos unidos a aspectos de crítica al progresismo, visión de la sociedad no etnocéntrica, revalúo de la memoria de los vencidos y sus luchas, los nuevos vínculos de la humanidad con la naturaleza, la inclusión de las mujeres, la enorme diversidad cultural, una revisión de la democracia representativa, críticas al consumismo, lujo, propiedad privada, mercado; exige, además, superar todo tipo de fundamentalismo religioso, racismo, nacionalismo. Son saberes socialmente vivos.

De ahí se sigue que los conceptos en las competencias de saberes sociales en la Educación Básica son multiétnicos, inclusivos, de género, historias con los estudiantes en sus propios espacios; no privilegiando el texto; un saber social abierto a la diversidad, a todos los grupos y personas que conviven en el territorio y que habitan el planeta. La memoria y defensa del medio ambiente están más relacionadas con la imaginación, la conciencia histórica, con lo cognitivo de datos, hechos y personajes —que no dejan de tener significado—, pero no son lo principal como ha venido siendo en el enfoque transmisivo del saber social. Problematizar los temas supone ampliar los horizontes de la intencionalidad pedagógica del docente como del estudiante, en cuanto a las visiones de una misma fuente informativa, como decía P. Freire, “*la lectura* —comprensión— *de la realidad* —historia y naturaleza— *es diversa y múltiple*”.

LA COMPETENCIA GENERAL SOCIAL Y CIUDADANÍA ACTIVA

En realidad, la competencia general está organizada en el Currículo Nacional de la Educación Básica (MINEDU, 2016) por cuatro competencias descriptivas: i) construye su identidad, ii) convive y participa democráticamente, iii) gestiona responsablemente los recursos económicos, iv) construye interpretaciones históricas. Esas cuatro competencias las lograría el estudiante con 14 capacidades, distribuidas en once años de escolaridad en EBR, nueve ciclos en EBA, que deberían prepararlo como ciudadano activo.

i) Construye su identidad.— La conceptualización de la competencia en el Currículo de Educación Básica 2016 es que el estudiante conoce su cuerpo, sentimientos, pensamientos y actuación, relacionados con la interacción social que lo hacen único —aunque debería enfatizar más la solidaridad social—. Para lograr esta conceptualización el Currículo de Educación Básica 2016 distingue cuatro capacidades:

- i) valorarse a sí mismo como integrante de la colectividad nacional —¿asumiendo una identidad donde hay otras identidades producto de la pluriculturalidad y multinacionalidad peruana?;
- ii) autorregula sus emociones y, por tanto, su comportamiento;

- iii) reflexiona y argumenta desde una axiología —¿no dice si propia o social?;
- iv) vivir su identidad sexualidad y de género. (Ver el diagrama)

La identidad personal se asienta en la autovaloración, regulación de emociones, identificación de valores y la vivencia de su sexualidad y género. Tal como comunica esta síntesis, es una identidad individual la cual no está trabada desde su origen a lo social y las diferenciaciones dentro de los grupos nacionales, regionales y locales. No la ponen en términos de ciudadanía; luego es una identidad recortada, particular, personal. No es que pierda identidad el estudiante si se sabe hijo de su tiempo y espacio.

COMPETENCIA SOBRE IDENTIDAD EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016



Fuente: CNEB 2016.

La competencia para la identidad está centrada en el individuo y no en su relación con la comunidad nacional, tal como se observa en las cuatro capacidades y sus conceptos.

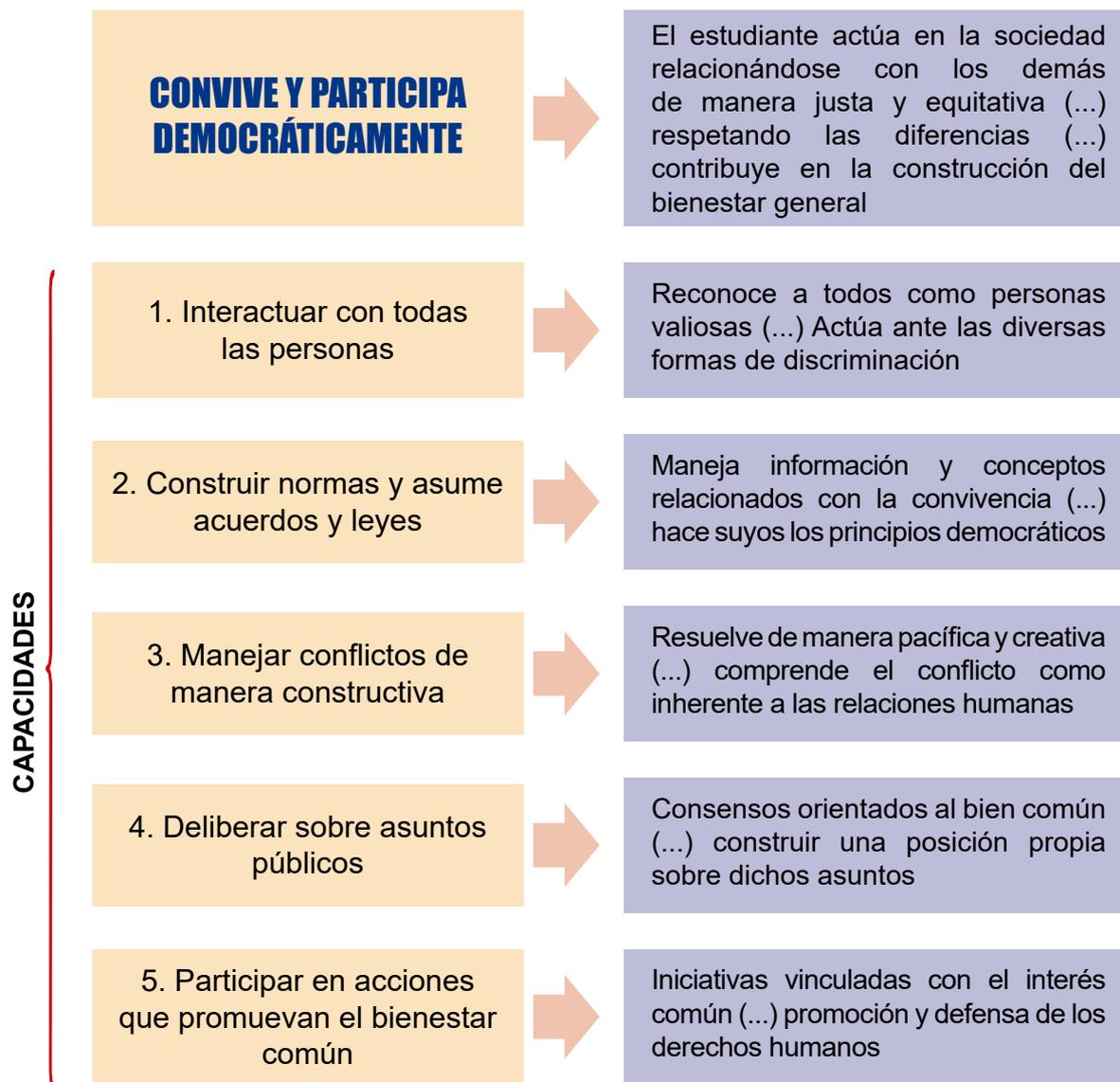
- ii) **Convive y participa democráticamente.**— El concepto de esta competencia es que el estudiante, de manera justa y equitativa, se relaciona con los *Otros*, respeta las diferencias y contribuye al bienestar de la sociedad.

Para que el estudiante logre esta competencia, debe desarrollar cinco capacidades:

- i) interactúa con todos sin discriminación —no transparenta la enorme desigualdad social de la comunidad;
- ii) construye normas, acata acuerdos para una mejor convivencia dentro de la democracia —no informa sobre la condición de ciudadanía que está adherida a las relaciones democráticas;
- iii) maneja los conflictos para resolverlos, asumiendo que son inherentes a la condición humana — el enfoque es de diferenciación y no de unión y condición gregaria de los grupos humanos;
- iv) la deliberación de los asuntos públicos, orientados al bien común teniendo opinión de ellos — parece contradictorio si el paradigma es de conflicto y no de agregación;
- v) la participación en acciones para el bienestar común unida a la defensa de los derechos humanos. (Ver diagrama)

La competencia es realizable en el estudiante de Educación Básica en la medida que interactúe, respete normas, supere conflictos, intervenga en los asuntos públicos como los derechos humanos. Pero, nuevamente, nada dicen las capacidades del actor central para estos desempeños competenciales, la condición de ciudadanía en preparación de los estudiantes de Educación Básica, lo cual sugiere que los conceptos de las capacidades pueden no ser necesariamente practicables en la realidad nacional, regional, local, institucional. Se estaría, de este modo, configurando la formalidad de la competencia cayendo en el terreno de lo lírico, sin mayor aplicación en las aulas de las modalidades de la Educación Básica.

COMPETENCIA DE CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016



Fuente: CNEB 2016.

Las cinco capacidades para la convivencia democrática no aluden a la ciudadanía y se enfangan en una democracia abstracta, formal.

iii) Construye interpretaciones históricas.— La competencia está conceptuada en el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 de manera que el estudiante asume una posición crítica sobre la historia, explicando causas y consecuencias de los protagonistas de los procesos históricos —manido paradigma pedagógico de enseñanza de las historias escolares contenidas en todos los textos; volvería a ser la historia en la Educación Básica un relato de fechas, personas, batallas, sucesos, hechos cuya única implicancia son las *“las causas y los efectos”*, todo lo contrario de los saberes sociales exigidos ahora para el siglo XXI. (Ver diagrama)

Para esta competencia han identificado tres capacidades:

- i) el estudiante hace interpretación crítica de las fuentes históricas y asume posición personal — abriendo posibilidad a un relato singular y, por tanto, no sometido a análisis riguroso; se critica las fuentes, pero no los procesos históricos;
- ii) comprensión del tiempo histórico —asume como producto de convenciones, de medición temporal y responde a distintas tradiciones culturales, abriendo campo al relativismo histórico;
- iii) elaboración por parte del estudiante de explicaciones de los procesos —desde las causas, motivaciones de los personajes y una relación entre el pasado y el presente, se vuelve al esquema causa/efecto en las narraciones históricas que raya en un determinismo nocivo para el estudiante de Educación Básica.

COMPETENCIA DE INTERPRETACIÓN HISTÓRICA EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016



Fuente: CNEB 2016

Con esas tres capacidades se pretende que los estudiantes “construyan” una posición crítica, con generalidades que no tienen piso en la ciudadanía, dado que, finalmente, la historia que conocería reforzará la situación actual.

Cuando se hizo el análisis de coherencia con los rasgos de egreso en el mismo currículo, Delgado (2016) afirmaba: “...*El estudiante de educación básica tendría que conocer los hechos históricos como procesos concatenados cuyo resultado es el país actual, teniendo en cuenta la antigüedad como patrón de dominación pan andino desde Chavín, sin descartar las comunidades pre chavinescas que aportan logros de su relación con una naturaleza retante y feroz. No son sucesos realizados por personajes ni de fechas, sino como actividades principales que sucedieron en la lucha contra la naturaleza andina que lleva a soluciones originales como andenes –cultivo en laderas–, camellones –cultivo en montículos–, agro de altura –domesticación de la papa–; también las relaciones naturales respecto a la minería...*”. En cambio, en la competencia se encuentra la historia como interpretación convertida en relato de buenos y malos, sin considerar la interculturalidad que traversa todos los procesos históricos en el país, además de rezumar las capacidades de esta competencia, desconocimiento las realidades en las aulas de las escuelas públicas.

iv) Gestiona responsablemente los recursos económicos.— La competencia está definida en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016 como que el estudiante es adecuado para administrar recursos económicos sean personales o familiares reconociéndose como agente económico. (Ver diagrama)

Esta competencia descriptiva tiene dos capacidades para lograrla:

- i) el estudiante comprende el funcionamiento del Estado, el sistema económico financiero —si ya es complejo que entienda los procesos productivos aquí pautea hasta lo financiero, ¿será posible o se afirma solo como movimiento bancario?;
- ii) la toma de decisiones en lo económico y financiero desde su planeación y los sistemas de producción y consumo.

¿Se está propiciando un mejor comportamiento del estudiante dentro del sistema capitalista? ¿Se quiere un mejor productor y/o consumidor? El individualismo económico financiero incentivado se agota en el estudiante, nada le es comunicado sobre la distribución y redistribución de la riqueza producto del trabajo humano y si de la inversión que el Currículo de Educación Básica 2016 considera el único valor que crea más valor, cuando este es fruto del trabajo vivo, con lo cual expresan el tipo de ciudadanía alentada en ese currículo.

En la competencia social y ciudadanía integral para el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016, los estudiantes construirán interpretaciones históricas desde la comprensión de perspectivas particulares en las tradiciones culturales y jerarquizando las causas de los protagonistas. Lo mismo que vienen haciendo en las aulas de la Educación Básica Regular..., y que son prácticas de enseñanza de las historias a lo largo del siglo XX. El gran olvido en la herramienta interpretativa es la ciudadanía; no representa el eje del saber social y de las competencias ligadas a él —como también de las capacidades necesarias—. La historia es sola una interpretación, pero como la conceptúan está convertida en relato de *buenos y malos*, sin considerar la interculturalidad que traversa todos los procesos históricos en el país, además de manar las capacidades de esta competencia, desconocimiento de las realidades en las aulas de las escuelas públicas.

Como se puede apreciar, el currículo oficial asienta las competencias descriptivas relacionadas con la ciudadanía en el enfoque formal, alrededor de la identidad individual; no alude, para muchos, a la nacionalidad ni al republicanismo tan importante en la ciudadanía integral; es una ciudadanía descafeinada, sin dientes, sin pensamiento crítico, sin concientización ni valoración del medio ambiente.

COMPETENCIA RESPONSABILIDAD EN GESTIÓN DE RECURSOS ECONÓMICOS EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016



Fuente: CNEB 2016

Las dos capacidades de la competencia está “bancarizada” y no como espacio de ciudadanía integral para los estudiantes en Educación Básica.

ENFOQUES TRANSVERSALES PARA CIUDADANIZACIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN BÁSICA 2016

Más cercanos al discurso para la ciudadanía están los contenidos en los enfoques transversales según MINEDU (2016); su naturaleza es asumir problemas sociomorales vigentes en la sociedad nacional que necesitan ser comprendidos por los estudiantes, desde sus fundamentos críticos, donde valores y actitudes correspondientes son consecuencias de situaciones que laceran la conciencia histórica, sin las cuales el profesorado de Educación Básica daría una importancia marginal a las competencias, asumiendo que la formación integral de la personalidad del educando se agota con los saberes académico científicos de las áreas curriculares correspondientes.

Igualmente, los hemos organizado utilizando el criterio anterior para las competencias, en:

- **SOCIAL Y CIUDADANÍA.** — Relaciona los enfoques de Derechos, Inclusión, Intercultural, Género y Bien Común.
- **DESARROLLO DE CONOCIMIENTO DEL MUNDO FÍSICO.** — Ambiental.
- **APRENDER A EMPRENDER.** — Excelencia.

Los enfoques transversales están implicados en la finalidad que la Constitución Política de 1993 dispone para la educación en el país, el desarrollo integral de la persona, que el currículo escrito del 2016 solo relata; además complementan el currículo oculto en la escuela y el comunitario rural/urbano en las comunidades donde vive el estudiante. Veamos los alusivos a los que contiene el enfoque social y ciudadanía:

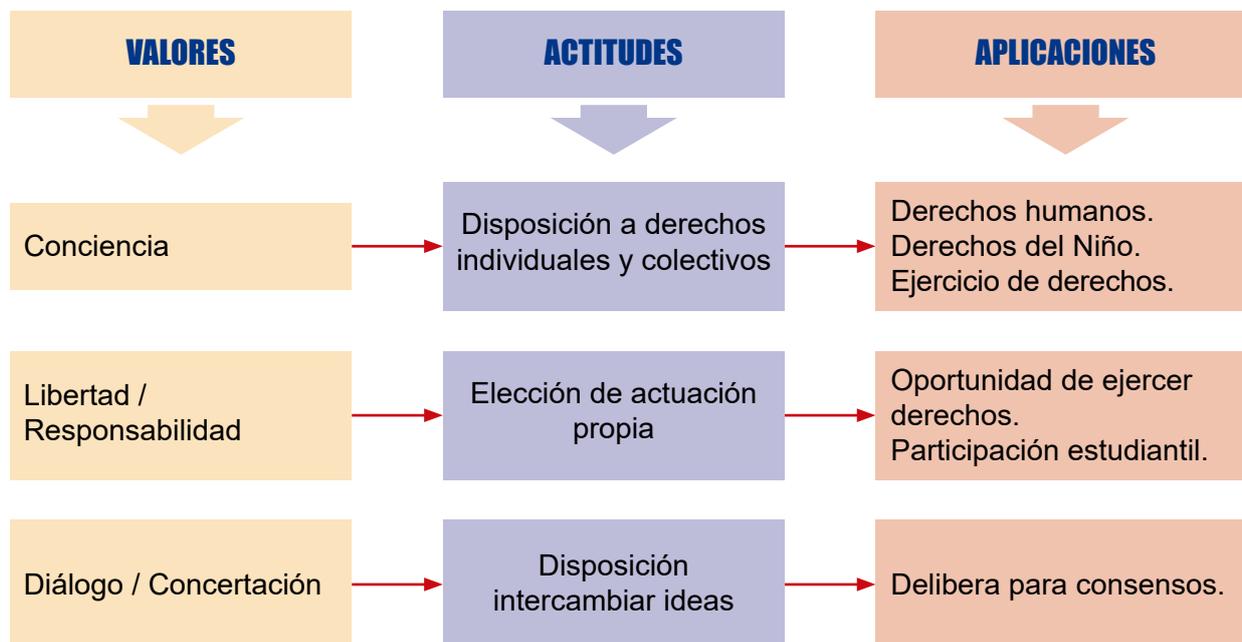
- i) **Derechos en los enfoques transversales.**— El enfoque de derechos se centra esencialmente en los derechos humanos en la medida que desarrollarían en los estudiantes de Educación Básica capacidades para defenderlos y extenderlos a todos los derechos escritos en la ley. En un “*estado de derecho*”, las normas son condiciones instrumentales que garantizan el desarrollo de la persona, los derechos son complementarios a los deberes, organizando una unidad con sentido de las relaciones sociales.

Sin embargo, los *derechos* tienen hasta tres formas de abordaje: a) como norma responden a procesos justificados de construcción para ser tales, una ley no consensuada y consentida previamente pierde toda legitimidad, esta legalidad los ciudadanos la exigen como condición primera; b) como valor, la norma depende del lugar que ocupa en la argumentación moral, la acción moral en la sociedad se asienta en estimaciones también consensuados y aceptados por la comunidad, nadie está obligado a cumplir normas que no contemplen el valor superior del ser humano vivo; c) como dispositivo estratégico, de acuerdo a la fuerza de moralidad social que tenga para modificar la correlación de fuerzas en una sociedad concreta.

ENFOQUE DE DERECHOS EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016

DERECHOS

Capacidad de defender derechos



Los derechos en el enfoque transversal se presentan como funcionales al estado de cosas vigente y no le da el peso al trabajo como valor humano esencial y determinante de los demás.

Tomando la segunda vía, los derechos se fundamentan en la dignidad humana —igualmente los reconocimientos—, significa que todos los seres humanos deben ser tratados como fines en sí mismos y no como medios, objetos, o que impidan u obliguen a hacer o dejar de hacer cosas que recorten la libertad o el despliegue de los proyectos de vida de cada ciudadano.

En atención a ello, la clave de los *derechos* está en los derechos humanos cuyo respeto, protección, promoción son imprescindibles para cada ser humano vivo, individual o colectivamente. En el caso del Perú, son formalmente reconocidos y protegidos en la Constitución de 1993, están integrados por derechos económicos, sociales y culturales que garantizan el desarrollo de una vida digna; al interior de ellos, el derecho al trabajo, que según el artículo 22 de la Carta Magna “... *el trabajo es un deber y un derecho. Es base del bienestar social y un medio de realización de la persona...*” (Congreso Constituyente Democrático, 1997, p. 9). Pero tener un trabajo no es suficiente, dado que acarrea otros derechos como jornada legal, condiciones laborales y salubres, seguridad social, seguridad de ingresos, entre otros, esto es, trabajo decente. La forma cómo está presentado el enfoque en el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 lo vemos en el diagrama anterior.

Si se identifica el enfoque transversal como macrovalor de trabajar, en el país aún existe trabajo forzado a pesar del crecimiento económico de estos años; en el 2008 la informalidad laboral llegaba al 66.9% —en esta década pasa el 70%— y todos estos trabajadores dependientes no tienen el derecho humano al trabajo decente, es conocida la sobreexplotación de los jóvenes en las medianas y pequeñas empresas (sin ignorar el comportamiento de las oligarquías en sus grandes empresas). El trabajo decente en el Perú afronta una serie de problemas estructurales. La cuestión laboral peruana se debate entre dos posiciones una del mercado de trabajo que regula el derecho al trabajo y la otra, que exige mayores garantías y protección al trabajador, la primera es la hegemónica. Esto sucede al amparo de la base de todos los derechos: la propia Constitución de 1993 donde se dejó al trabajador sin protección en favor del empleador, así como la jornada de 8 horas es una pieza de museo de la historia laboral del Perú.

Finalmente, una pregunta: ¿esa mirada del derecho al trabajo decente desean los empresarios nacionales que sea desarrollado en los estudiantes de Educación Básica?

- ii) **Inclusión en los enfoques transversales.**— La mejor manera de entender la inclusión social es desde la exclusión, dada las diversas tipologías que implican en todos los órdenes de la vida social. Involucra no la simple incorporación de las poblaciones en la medida de sus diferencias específicas, etnia, sexualidad, pobreza o cualquier otra circunstancia por las cuales se prescinde de beneficios a grandes conglomerados sociales del bienestar, de los bienes y servicios comunes, como la degradación de la ciudadanía en diversos niveles, donde todos son iguales, pero algunos más iguales que otros. Veamos el diagrama de la siguiente página.

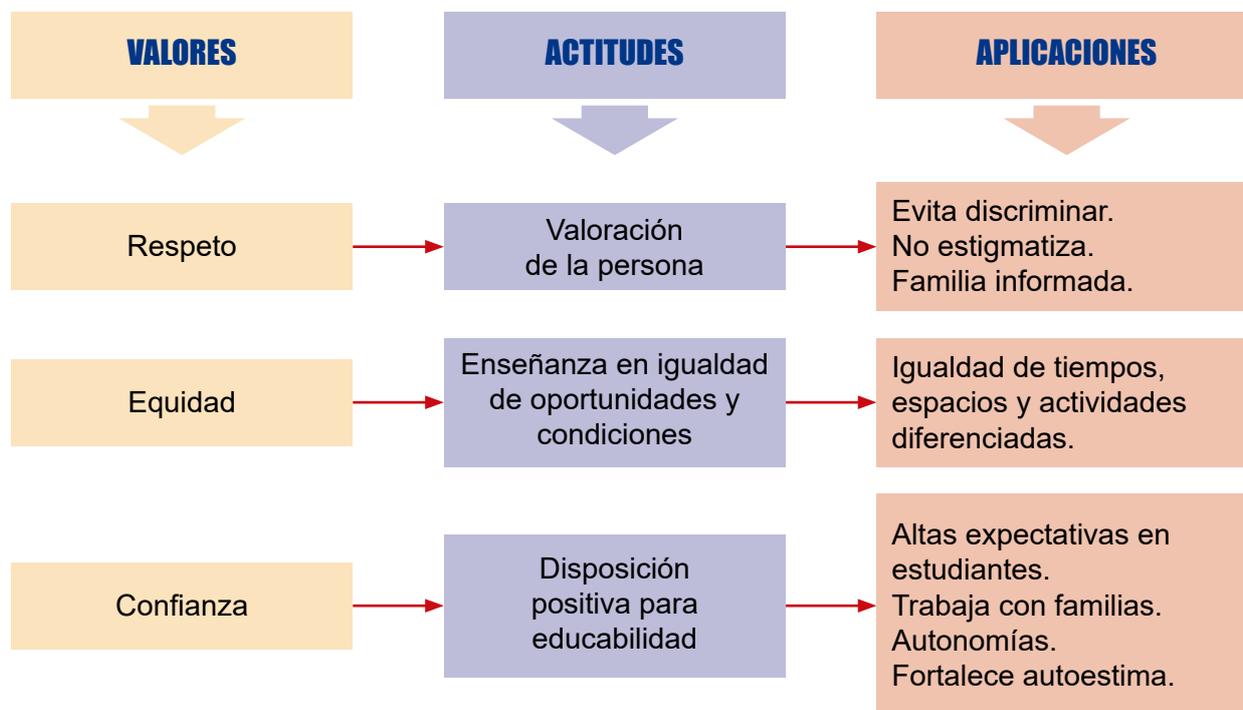
Luego, aquello implica que la inclusión social agrupa actitudes, políticas, tendencias cuya finalidad es incorporar a los ciudadanos desde sus propias virtudes y habilidades de seres humanos vivos, aportando sus talentos dentro de circunstancias democráticas de la sociedad y redistribuyendo los resultados del modo de producción, por lo tanto, está condicionada en los planos político, económico, social, educativo, entre otros.

La verdadera pregunta de la inclusión —también en educación— no es cómo incluir sino cómo abrir nuevas perspectivas, caminos que hoy no existen y que puedan ser hallados y recorridos por los propios ciudadanos, caso contrario la inclusión sería otro espacio de encierro, dado que los agentes de cambio en el poder son los que definen desde la burocracia a los incluíbles. *“...Estas acciones requieren no sólo cantidad y calidad de recursos puestos a disposición de los que enseñan y los que aprenden sino también flexibilidad y espíritu muy abierto, un extremo cuidado en el reconocimiento y la aceptación de las diferencias, una reflexión continua sobre las acciones “inclusivas” y sus consecuencias, en especial, sobre los posibles abusos de la inclusión y las mentiras e ilusiones de la inclusión que pueden enmascarar insidiosas formas de exclusión así como extinguir diversidades que enriquecen a la humanidad...”* (Wigdorovitz, 2008)

ENFOQUE DE INCLUSIÓN EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016

INCLUSIÓN

Erradicación de la exclusión, discriminación y desigualdad de oportunidades



Fuente: CNEB 2016

La inclusión social sin reflexión ni flexibilidad advierte valores generalizables y hace a un lado a los grupos tradicionalmente excluidos del país, convirtiéndose en una ilusión que, en lugar de contribuir a incluir, ahonda la exclusión precedente.

La escuela pública de siempre ha sido marginada por los sectores sociales medios, que han sido mentalizadas que los servicios estatales son pésimos y prefieren empresas educativas privadas de bajo costo, aunque aquí muchas veces la prestación del servicio comprado es deficiente. ¿Será esta situación un ejemplo de inclusión social para las escuelas administradas por el Estado?

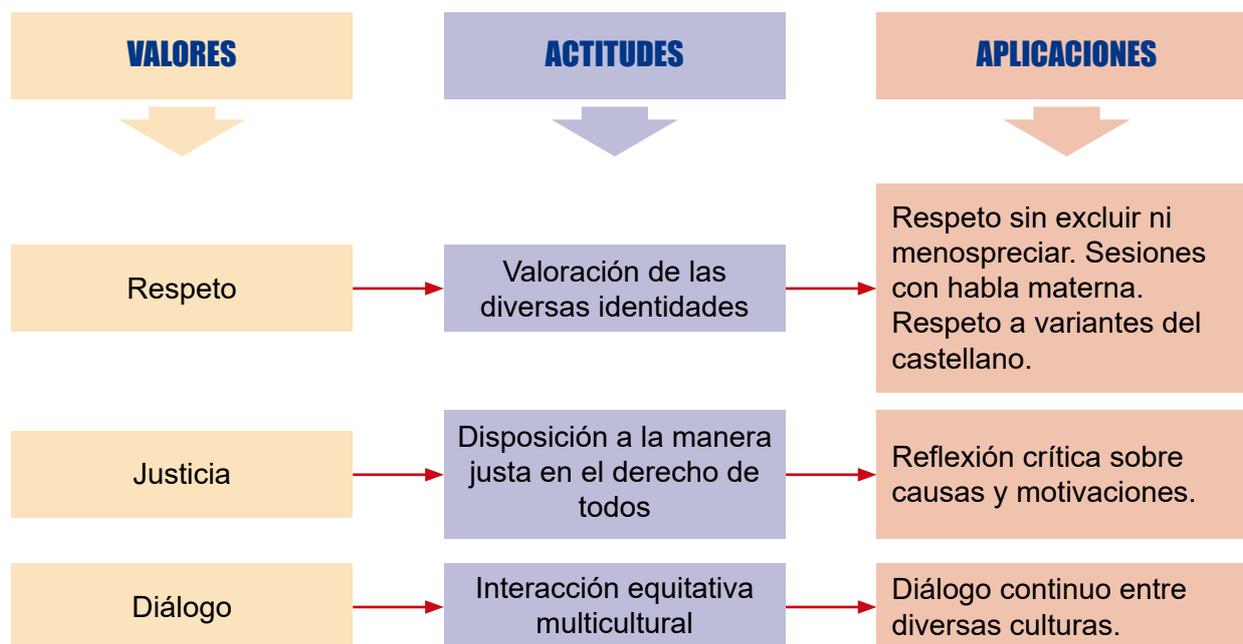
III) Interculturalidad en los enfoques transversales.— La educación intercultural es un rumbo holístico de carácter inclusivo, cuyos valores centrales son el respeto y la estimación a la diversidad cultural de la sociedad peruana, tan indispensable para cumplir incluso el concepto de educación de la Ley General, la formación integral del ciudadano peruano. Todo lo contrario a la discriminación, exclusión, desafiliación, racismo, implicados en una educación monocultural o parcialmente entendida de interculturalidad; está asentada en la comunicación y convivencia, equidad, estimación de la diversidad, aceptación cultural, respeto a culturas y subculturas existentes.

La interculturalidad en el sistema educativo implica concebir a la educación básica como proceso social vivencial para asumir la diversidad étnica, social, cultural con espíritu democrático. Además, la relación dialógica es notación para la educación intercultural, debe estar presente en las escuelas, en las metodologías general y específicas de las diversificaciones curriculares. La interculturalidad apunta hacia la identidad desde la vertiente humanista sin dejar de lado la tecnología y la ciencia. Por ello, es un aspecto transversal, dado que, si se postula una educación en valores y actitudinal, no puede quedarse en el ámbito de las escuelas: la mirada de la interculturalidad educativa rebasa la institución, impacta en la familia y en la propia comunidad, dejarlas de lado implica que la finalidad de la sociedad justa e igualitaria seguirá siendo una utopía educativa. Este enfoque en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016 está organizado en el siguiente diagrama:

ENFOQUE DE INTERCULTURALIDAD EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016

INTERCULTURALIDAD

Posibilita encuentro y diálogo, afirma identidad



Considerando el enfoque transversal, la interculturalidad aborda funcionalmente la cuestión principal; pero lo hace solo desde el sector Educación cuando la interculturalidad debe ser una cuestión de Estado.

En la relación de valores, actitudes y ejemplos, el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 la conceptualiza como encuentro de culturas —y asumimos subculturas— que afirman identidad. La situación pluricultural y multinacional de la realidad nacional facilita el actual encuentro; pero eso no ha sido siempre, y desde una perspectiva humanista, la situación problema de inicio es el reconocimiento de la historia del etnocidio cultural que muchos grupos humanos nacionales ha sufrido a lo largo de siglos, fenómeno que se inició en el siglo XVI y que impide una síntesis existencial con base popular.

Tanto valores como actitudes son productos históricos, y bien hace el currículo en indicar que los profesores tengan aquellos dos compromisos y conozcan claramente este proceso, de modo que a los estudiantes de la Educación Básica les resulta más comprensible el enfoque transversal. Por ejemplo, el valor de amor a la tierra tiene en el transversal un pie de toque a toda la nacionalidad que, como repetimos, es multinacional y multicultural; es una identidad por la tierra más allá de las diferencias de todo tipo, donde el encuentro y diálogo empieza en el reconocimiento histórico-social.

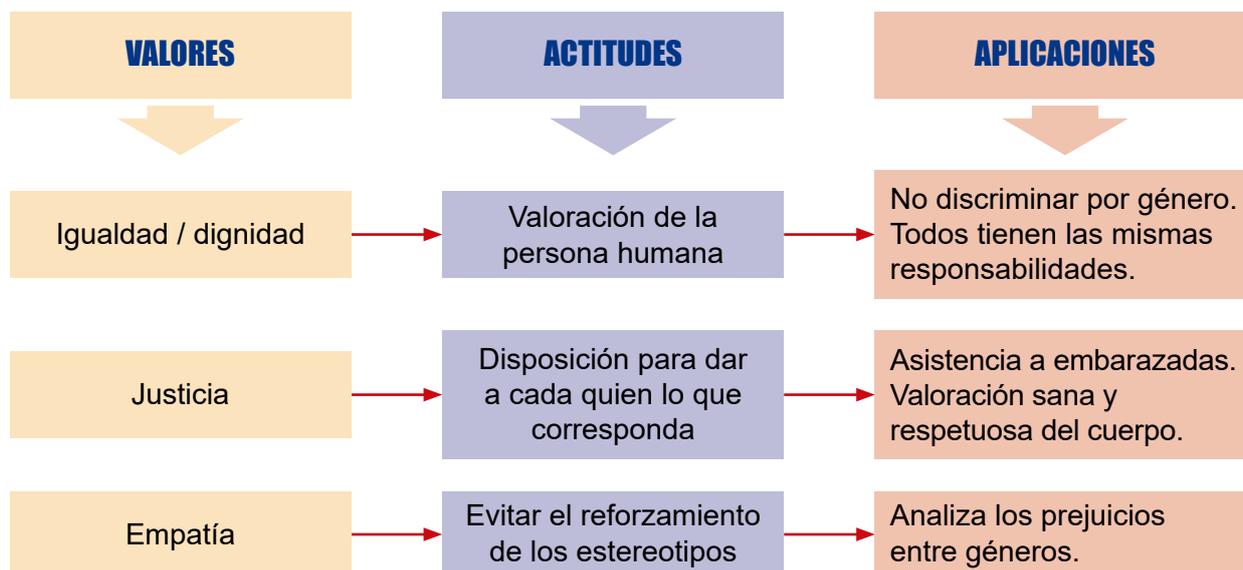
El falaz racismo de la supremacía blanca es claramente evidente en los medios de comunicación social y en los requisitos para emplearse, es un tema estructural en la sociedad peruana. ¿Los docentes de Educación Básica desarrollarán aprendizajes para que los estudiantes comprendan las estrategias del capital en convertir el interculturalismo en otra cuestión de mercado?

IV) Género en los enfoques transversales.— La clave de la distinción de sexo y género está dada porque las características de género no son fruto de la naturaleza sino aprendidas a través de procesos individuales y sociales. La diferenciación es importante, dado que el género hace referencia a los significados que cada sociedad atribuye a los contrastes sexuales; son patrones culturales de aprendizaje educativo y, por consiguiente, corresponden a determinado tipo de socialización al que los pobladores están sometidos desde su nacimiento.

ENFOQUE DE GÉNERO EN EL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016

GÉNERO

Todos tienen el mismo potencial para aprender y desarrollarse



El enfoque transversal de género en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016 se queda a la mitad en la contemplación del tema de género en el país, cuando de lo que se trata es de transformar el rol de la mujer en la sociedad peruana que pasa por transformar el país.

Luego, son procesos de socialización, esto es, actividades educativas, las que concretan a las personas que adoptan y asumen como propia la normativa socialmente definida para su orientación de género —potencialmente definidas por la genética y biología—, con los cuales llega a constituir una identidad propia, con una gama de roles, relaciones, rasgos de personalidad, actitudes, conductas, valores, poder relativo e influencias, todos construidos dentro de colectivos comunales y asignados a los sexos de manera diferenciada. Lo interesante es que toda esta parafernalia es asumida como *natural*, y puede ser orientada hacia uno u otro género. El género en el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 desarrolla ideas principales las cuales figuran en el diagrama anterior.

El marco de género se entiende mejor desde tres categorías: i) igualdad de género basada en las oportunidades de hombres y mujeres que desarrollen habilidades y libertades para tomar decisiones; ii) equidad de género, trato justo a hombres y mujeres según sus expectativas; y, iii) brecha de género, contradicción entre hombres y mujeres en el acceso a recursos, derechos, participación.

Queda claro que el enfoque transversal no hace referencia a todo lo andado de la cuestión de género en el país, aspectos que se pueden observar en las aplicaciones sugeridas a desarrollar en las escuelas de Educación Básica.

Como medio de socialización, la educación en el transversal de género tiene una ocasión de oro para que esa educabilidad sea trabajada desde las aulas/áreas curriculares y, de esta manera, empezar a revertir una tendencia que entronca con la cosmogonía de la conquista española y que tiene su punto de origen en la independencia económica de la mujer ligada a la emancipación del sistema de dominación imperante. Uno está atado al otro y es el *quid* de todo el enfoque transversal.

Las tasas de embarazo adolescente son altas con referencia a los países de la región y esto es porque la desinformación interesada de sectores sociales que no han comprendido la separación entre las creencias y las ciencias siguen estando vigentes. ¿Se debería enseñar una educación sexual orientada al respeto a las opciones sexuales diferentes en las escuelas?

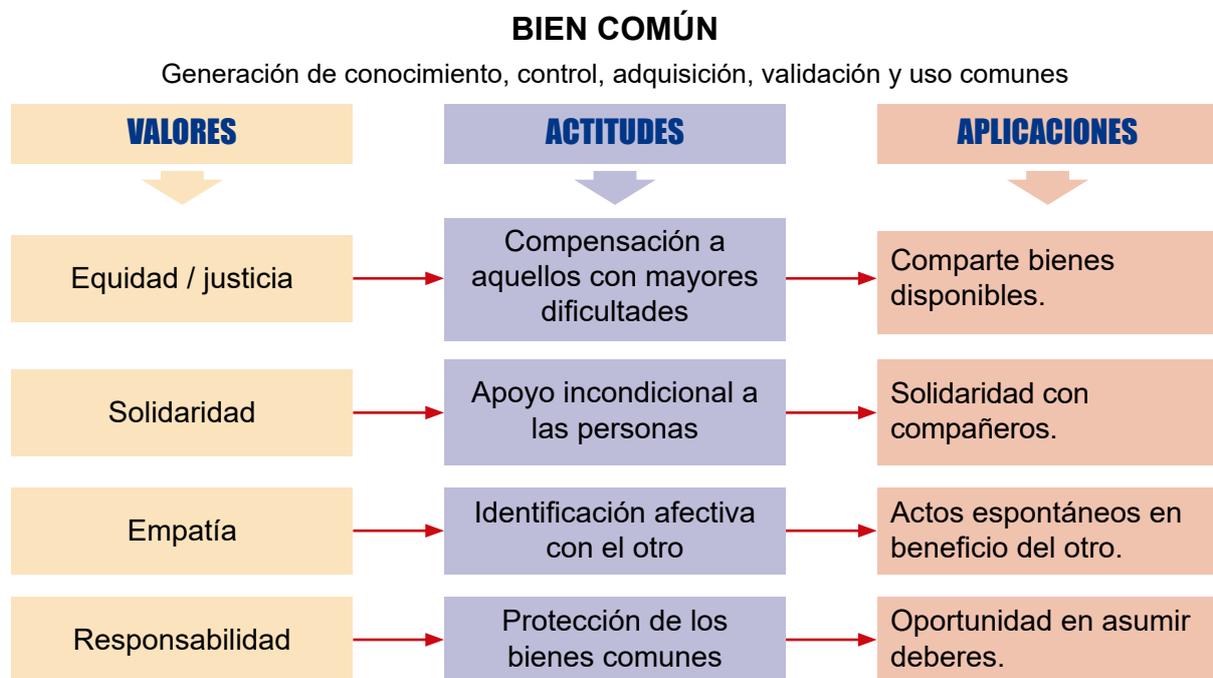
- v) **Bien común en los enfoques transversales.**— La idea del bien común tiene diversos matices en diferentes ámbitos de la sociedad nacional. Una primera comprensión alude a todo lo que puede ser aprovechado o utilizado por los seres humanos vivos. Teniendo estas calidades para la mirada filosófica, son patrimonios compartidos por todos los integrantes de la comunidad; luego el Estado es garante de proteger y promoverlo, dado que redundará en todos los habitantes.

La economía tiene dos formas de entender el bien común, maximiza el bienestar socioeconómico y es usufructo de la sociedad. Un rasgo es evidente: el bien común no es propiedad privada ni propiedad estatal.

Esas formas del bien común aceptan que los puntos de partida son distintos para los habitantes, definiendo la función del Estado como éticamente neutral, para responder a esa igualdad de oportunidades, distribuyendo equitativamente las libertades y los recursos hacia los pobladores lleven las vidas que han elegido. Empero, esta posición respecto al bien común hace a un lado el conocimiento que el individuo es un ser egoísta, individualista, autosuficiente, antigregario, acicateado por el modo de producción. Por lo que debe ser educado para ser un *yo solidario* desde el sistema de relaciones sociales, formado por lazos comunales, en un contexto vital y social que se convierte en su escenario moral donde las cosas tienen valor en la medida de la cultura vigente. Así, resulta producto de su socialización.

No basta mencionar el *bien común* para que sea común a todos los peruanos; los puntos de partida de los estudiantes peruanos no son iguales para todos, teniendo un Estado neutral agotado en la ideología de las oportunidades (“*ventana de oportunidades*” en el lenguaje empresarial utilizado en el currículo), el enfoque transversal se convierte en una conceptualización dentro de un currículo para la formación básica. Más bien, este enfoque transversal, así fraseado en su forma, ocultaría e incentivaría precisamente, los antivalores que sostienen el tener/retener y no el Ser. El bien común es desarrollado en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016, tal como figura en el siguiente diagrama:

ENFOQUE DE BIEN COMÚN DEL CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCACIÓN BÁSICA 2016



Fuente: CNEB 2016

El bien común resulta el menos común de los bienes reales para todos los peruanos. El enfoque transversal no puede ocultar el trasfondo clásico de individualismo, dado que no mencionan ni al Estado ni al medio ambiente.

El bien común no es un tema conceptual ni categorial; para que exista en la vida de los estudiantes es necesario consensos, acuerdos, que toda la población lo considere perfectamente realizable y que genere beneficios efectivos a toda la comunidad. El mejoramiento de la Educación Básica pública —*un bien común*—posiblemente no les afecte directamente a las personas adultas con educación completa, incluso si tuviera hijos en empresas educativas privadas; pero el mejoramiento de la educación de todos, moderna y emancipadora, es innegable beneficio general para todo el país.

La sociedad civil cohesionada en la visión de ciudadanía integral precisa de una población capacitada con competencias y enfoques transversales, en particular, de forma explícita referidos a la triada “identidad, nacionalidad, republicanismo”. Así como a los grupos humanos comprometidos cívicamente, interviniendo en las responsabilidades colectivas, repensando cuáles son esas competencias y enfoques básicos, de modo que integren una ciudadanización deseable en tiempos turbulentos y que generen ejes integrativos de conocimientos y actitudes para las distintas áreas curriculares en el paradigma de educación permanente a ser concretados en el sistema pedagógico de las escuelas, con niveles de dominio claro e indicadores que permitan valorar los grados de aprendizajes de los contenidos de la ciudadanía integral.

**CAPÍTULO
4**

**CIUDADANÍA EN LA
EDUCACIÓN BÁSICA
DE JÓVENES Y ADULTOS**

ÍNDICE DEL CAPÍTULO 4

Resumen

Ideas principales

Introducción al capítulo

MARCO PARA LA PROPUESTA PEDAGÓGICA EBA

- Ciudadanización formal carente de visión política
- Ciudadanización formal restringida a la institución educativa
- Énfasis del paradigma productivista en la ciudadanización formal

RASGOS DE CIUDADANÍA INTEGRAL EN EBA

ESTRUCTURA CURRICULAR PARA LA CIUDADANIZACIÓN FORMAL EN EL DCBN EBA 2009 Y PROGRAMACIÓN CURRICULAR 2019

- Contenidos curriculares para la ciudadanía en el currículo EBA 2009
 - Fundamentación para ciudadanía en áreas curriculares
 - Área curricular de Ciencias Sociales 2009
- Enfoque transversales y competencias para la ciudadanía en los Programas curriculares EBA 2019
 - El enfoque transversal de derechos
 - La competencia “Construye interpretaciones históricas”
 - La competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”
- Cartel de secuencia del Área curricular Desarrollo Personal y Ciudadano en la Programación 2019
 - Competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”
 - Competencia “Construye interpretaciones históricas”

RESUMEN

La ciudadanía como hecho pedagógico se ha convertido en el tema central en el sistema educativo, en sus etapas y formas educativas. Llevada a la Educación Básica de jóvenes y adultos tiene especificidades que tanto el Currículo Nacional 2009 no vigente y la Programación Curricular 2019 en pleno proceso de implementación no lograron ni logran adecuar en su continente y contenidos para una ciudadanización integral del estudiante/ciudadano. Aquí se analiza el marco pedagógico de esas propuestas carentes de visión política, circunscriptas al CEBA y centradas en el productivismo. Una ciudadanía integral implica superar los enfoques de transversales y competencias que están impregnados de ciudadanía formal, acrítica, aunque en el discurso se escriba lo contrario.

IDEAS PRINCIPALES

Educación Básica Alternativa. Ciudadanía integral. Ciudadanía formal. Pedagogía crítica. Educación de personas jóvenes y adultas. Rasgos de egreso. Área curricular. Estándares de aprendizajes. Institución educativa. Ciudadanización. Competencias. Enfoques transversales.

INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

El marco general de ciudadanía, como paradigma para la educación en ciudadanía debe concretarse en una propuesta pedagógica a las condiciones específicas de la modalidad EBA en el país —al interior de un enfoque mayor de Educación de Personas Jóvenes y Adultas-EPJA—, que la Ley General de Educación del 2003 dispone. Hecho asumido desde el 2005 por José Rivero¹⁵, adelantado en el Diseño Curricular Básico Nacional EBA de 2009¹⁶, vigente hoy en el Programa Curricular de Educación Básica Alternativa del 2019¹⁷, que a diferencia del Diseño de 2009 está enmarcado en el Currículo Nacional de Educación Básica aprobado el 2016.

En EBA estamos ante un tipo de estudiante/ciudadano que no necesita realizar simulacros escolares de ciudadanización en la institución educativa. Él es ciudadano formal que, por razones socioeconómicas, no terminó la Educación Básica —o no la empezó— y que ha acudido a un CEBA, estatal o privado, a terminar esta etapa de su educación escolar; pero, a su vez, como poblador, es producto de una educación informal en ciudadanización y, por tanto, no debería hallar en el CEBA lo mismo que muchos medios de comunicación han hecho por años: despolitización, aunque tenga el DNI que lo acredita para todos sus derechos políticos escritos.

Como estudiante/ciudadano debería ser acogido en los CEBA con una propuesta flexible y con procesos pedagógicos diseñados para estos grupos de jóvenes, adultos y adultos mayores, y así contribuir a su autoformación integral de su personalidad, desarrollando tareas e instrumentos para una ciudadanía completa. Por tanto, correspondería ubicarlo en equilibrio de dos miradas pedagógicas: una productivista, sintetizada en lo ocupacional, y la otra de ciudadanía integral, resumida en su intervención protagónica en los asuntos políticos de su comunidad nacional o local. Luego, sería una necesidad implementar y desarrollar el paradigma de educación para ciudadanía, como ha sido advertido por todos los expertos educacionistas mundiales; lo señala Rivero (2006, como se citó en Delors, 1996):

“...El principal peligro, en un mundo marcado por la interdependencia planetaria y la mundialización, es que se abra un abismo entre una minoría capaz de moverse en ese mundo nuevo [...] y una mayoría impotente para influir en el destino colectivo...” (p. 18), subrayado nuestro.

Lo que Rivero (2006) denomina abismo, otros definen como “*brechas*”, mejor todavía, contradicciones que siguen creciendo por estas décadas. Esa afirmación alude con claridad al peligro de marginación e invisibilización ocasionada por una ciudadanización no integral, de modo que la brecha de desigualdad social se profundice aún más, entre una minoría privilegiada y la gran mayoría de la población, a la que se le prepara para una conciencia normativa de ser ciudadano en el mundo actual.

15. Coordinador de la Comisión encargada de proponer el modelo EBA e integrada además por Guadalupe Concha Guevara, Severo Cuba Marmanillo, Alejandro Cusianovich Villarán, Luis Carlos Gorriti Gutiérrez, Dina Kalinowsky Echegaray, Tulio Ozejo Valencia, Gonzalo Pacheco Lay, Carmen Ravello Bravo, Alfredo Rodríguez Torres, Paloma Valdevellano Roca Rey.

16. Equipo integrado por Carmen Zorozabal (coordinadora), Arturo Cuba, Alberto Flores, Nelser Luna, José Prado, Katherine Vega Bazán; contando con la asistencia técnica para temas de ciudadanía de Ricardo Polo (Ciencias Sociales).

17. Aprobado por RVM 034-2019-MINEDU, del 22 de febrero de 2019, comisión integrada por Amparo Peceros Silvera, Nemuel Ostos Rubina, Graciela Beatriz Ruiz Loayza, José Antonio Mamani Huanca, Alejandro Jorge Aliaga Ártica, Patricia Karina Poma Huaylinos, Judith Violeta Vento Solórzano, Nedy Peregrina Pari Navarro, Luciano Pérez Guevara - Área de Área de Ciencia, Tecnología y Salud, con la asistencia en tema de desarrollo personal y ciudadanía a Aldo Oscar Sánchez Benavides.

A esto precisamente apunta el cuarto pilar de *La educación encierra un tesoro*: “*aprender a vivir juntos*”, que privilegia el aspecto sociopolítico en la educación y el sistema de interrelaciones personales como base de la convivencia democrática, no discriminante y, por tanto, en construcción a la igualdad, no marginante, hacia una formación entera de la personalidad de los estudiantes, y de igualación no solo ante la ley, también en las otras dimensiones de la vida en común.

P. Freire, desde las décadas de 1960 y 1970, sostenía para el tema del analfabetismo —un componente central en la educación de jóvenes y adultos—, lo asociaba a procesos de autoconciencia de la situación personal del estudiante, cuestionando la triada conservadora de leer, escribir y calcular, que hoy se asocia al analfabetismo digital. Lo más importante para ser ciudadano es el acceso a derechos políticos, económicos y culturales; es un tema de poder y de su distribución en la sociedad en concreto, sostenía el sociólogo brasileño.

El joven y adulto se educa en ciudadanía para tomar conciencia de su realidad concreta, y la intencionalidad pedagógica en las instituciones educativas deberían tener en cuenta que no están ante un niño ni adolescente, sino ante un sujeto educativo que no solo reclama normativa sino también identidad, nacionalidad, democracia, republicanismo, sin descuidar —y repetimos— de asumir que el primer peldaño de una auténtica ciudadanía integral se inicia en el cumplimiento de normas consensuadas; retenerlo en la normativa sería ventajoso para un estado de dominación y opresión oligárquica que, por intereses de clase social en el poder, jamás aceptarían que en su sistema educativo los estudiantes sean orientados en sentido democrático, nacional e identitario, aunque en el discurso lo propagandicen.

En el estudiante EBA, el componente de identidad nacional de ciudadanía no es elemento pseudoformativo, dado que ha superado las pulsiones occidentales de la personalidad de los adolescentes y más bien tiene experiencias de las diferencias étnicas, minorías culturales y muchas lenguas que conforman el *ethos* nacional, dado que él integra muchas de ellas. Incluso, la hegemónica visión hispanista de la identidad que encuentra en todas las agencias educativas como prensa, televisión, redes sociales — en el mismo CEBA, docentes impregnados de esta ideología— lo hace vislumbrar que la ciudadanía pasiva está enmarcada en un pacto social, político y jurídico opuesto al cimiento identitario más amplio donde se halla como protagonista y no como objeto; como peruano tiene rasgos diferenciadores que datan desde cuatro mil años atrás.

La tarea de concretar una propuesta pedagógica para contribuir a la autoformación básica de jóvenes y adultos en el país no es sencilla, dada la característica del sujeto educativo principal: el estudiante/ciudadano, que implica procesos pedagógicos, de gestión e institucionales diferentes respecto a niños y adolescentes. Así, incluso, lo reconocen las recomendaciones de la *Comisión de Verdad y Reconciliación* de principios del siglo actual en su Informe Final, con la finalidad de superar aquella ciudadanía pasiva o en algunas zonas sociológicas de *desciudadanía*. Rivero (2006) cita dos de estas recomendaciones:

“...2. Se reformulen las visiones simplistas y distorsionadoras de la historia y de la realidad peruana y se establezcan planes de estudios que estimulen el desarrollo integral de la persona y orienten hacia el bienestar, alejando la proclividad a la violencia (...) 4. Se democratice la escuela, se refuercen las instancias de participación y se reconozca que la responsabilidad de la educación corresponde a la comunidad...” (p. 50), subrayados nuestros.

El desarrollo integral ciudadano no debería limitarse entonces a un tratamiento *simplista* de los temas centrales de identidad, nacionalidad, republicanismo; así como la instrumentación para su práctica como la participación acotada y la estancia en comunidad. Además, existen elementos para que tanto la propuesta pedagógica como el marco para la EPJA sean más pertinentes, entre ellos, la Declaración Universal de los Derechos Humanos que influye en todos los ámbitos de la sociedad como en los sectores del Estado.

De otro lado, la renovación curricular en la modalidad EBA ha sido preocupación desde el último tercio del siglo XX, no en el plano de la ciudadanía integral, como tampoco en la idea que lleve a superar las distorsiones de las historias escolares; su implementación siempre ha tenido ausencia de capacitación permanente de los docentes, así como la efectuada en condición aislada de las otras modalidades, formas educativas y de la educación superior. En todo esto ha habido y hay una constante: el débil compromiso de las autoridades del momento por la educación de los jóvenes y adultos, como de la mayoría de ONG y agencias multilaterales, evidenciada en su desaparición en el Proyecto Educativo Nacional 2008 - 2021 y en proyectos con apoyo internacional en aquellos organismos no gubernamentales; hecho que debería modificarse en el PEN al 2036.

Todos esos focos de resistencia para las propuestas curriculares en la modalidad no hacen más que darnos idea que con ella se cumple aquella invariable de la educación nacional: asumir las formas a los contenidos, no las derivadas de estos, quedando en declaraciones líricas finalidades y objetivos, sin sustento real en materias concretas en la programación general del CEBA y que las sesiones de aprendizajes desarrolladas por los docentes en aulas queden como “*aspiraciones*”, “*pretensiones*” como las dos que citamos del DCBN EBA 2009 y del Programa 2019, aunque estas aspiraciones o pretensiones —además— siempre se agotaron en el enfoque de ciudadanía formal como discurso:

“... aspiramos a modificar un sistema educativo que reproduce las desigualdades, las exclusiones, las prácticas rutinarias y mecánicas que imposibilitan el logro de las competencias que requieren los estudiantes, el trabajo digno y motivado de los docentes, la formación de personas conscientes de sus derechos y deberes, la vinculación de la educación con el desarrollo de las localidades o regiones...” (MINEDU, 2009, p. 15). Y más adelante *“... una sociedad integrada -fundada en el diálogo, el sentido de pertenencia y la solidaridad- y un Estado moderno, democrático y eficiente: posibilitando que el país cuente con ciudadanos participativos, emprendedores, reflexivos, propositivos, con capacidad de liderazgo e innovación...”* (MINEDU, 2009, p.15), subrayados nuestros.

Una idea general similar se desarrolla en el Programa Curricular 2019:

“La EBA como modalidad requiere responder a la naturaleza y las características de la población que atiende con un programa curricular específico que considere los requerimientos de vida de los estudiantes, sus intereses, necesidades y demandas educativas” (MINEDU, 2019, p. 5), subrayado nuestro.

Empero, el tradicional esquema de la carencia de ilación entre lo que se quiere en los documentos, lo que ofrecen y lo que se hace en aulas es una brecha grande; en algunos casos, este abismo es aprovechado por el docente con compromiso con el estudiante y avanza en ciudadanía integral.

Las áreas curriculares concretan el diseño intelectual de contenidos para el logro del estudiante promedio al provecho de aquellas finalidades u objetivos; de igual modo, los contenidos curriculares contribuirían a la autoformación integral de la personalidad del estudiante en la modalidad EBA, fundamentalmente a su desempeño como individuo político, en los mundos natural, social, laboral y cultural del país.

Una herramienta clave para la interacción sociopolítica en la ciudadanización es la comprensión tanto literal como oral que, para el caso de la EPJA, se asienta en saberes previos, en las experiencias de interacción que hasta ese momento ha tenido en su vida el estudiante/ciudadano. Para el enfoque de ciudadanía integral, la comprensión es la herramienta para la crítica y el diálogo; si el estudiante de la modalidad no alcanza un nivel de comprensión oral y lectoría promedio, todo el andamiaje de ciudadanía se desmorona, incluso la ciudadanía formal acriollada en los espacios de aprendizajes.

Analizaremos a partir de los citados documentos en una década producidos y conocidos por todos los actores de la modalidad, el marco pedagógico, las contradicciones entre el planteo y las derivadas propuestas. Los rasgos teóricos de una ciudadanía integral, la educación formal real ofrecida, el énfasis en el paradigma productivista, la carencia de visión política en la formación para la ciudadanía. También la estructura curricular de la Programación Curricular 2019 comparada con el Diseño del 2009 para la ciudadanización formal en EBA, distinguiendo las áreas curriculares para sus tres ciclos en Ciencias Sociales (2009), Desarrollo Personal y Ciudadano (2019).

MARCO PARA LA PROPUESTA PEDAGÓGICA EBA

El cambio de época hacia una sociedad “*del conocimiento*” ha creado una fuerte polarización social nunca vista en la historia de la Humanidad, así como la respuesta de la “*pachamama*” a las agresiones desequilibrantes del medio ambiente. El reordenamiento de tiempo y espacio tiene en la ciudadanización una de sus formas más concretas de visualización; época caracterizada por el desarrollo de medios de transporte, la información y comunicación para los cuales los dos enfoques para la ciudadanía, cuando se emplean en las escuelas, los sujetos educativos deben tener cuidado para no justificar el sistema de dominación imperante, dado que las experiencias directas en sociedades con pasado colonial informan precisamente lo contrario.

Además de los motivos anteriores, tener conciencia del desarrollo de la personalidad de los educandos es la base concreta de una sociedad. En otros términos, no avanzar a un enfoque de ciudadanía integral significa retroceso y marginación de todos los sujetos educativos para un norte común, forjar sociedades de *buen vivir* que es la conceptualización latinoamericana del desarrollo humano, y donde ese tipo de ciudadanía es central en su autoformación o desarrollo integral.

Lo antepuesto se desmejora cuando una ciudadanización que no sea integral es enseñada en la modalidad EBA, conformada por estudiantes/ciudadanos estructuralmente excluidos e invisibilizados socialmente en las diversas dimensiones económico-culturales del país, sino también marginados de medios y mecanismos por los cuales la comunidad nacional, regional y local crean y comunican conocimiento y desarrollan actitudes políticas contando, además, con una débil resiliencia hacia estas capacidades aglomeradas en conocimientos escolares que no aportan a una estructura actitudinal clave en el desarrollo de la personalidad de este tipo de estudiante.

Contribuir desde el CEBA a una formación para la ciudadanía parte, entonces, de constituir en la institución educativa las prácticas democráticas formales que el estudiante ya ha realizado en su comunidad local, regional o nacional, que no es solo vivencia ni simulacros republicanos que pueden tener escenarios favorables cuando se trata de otras modalidades educativas, sino con la llave maestra de una *intervención protagónica* para la ciudadanía integral, de modo que la percepción de tiempo y espacio —de identidad, nacionalidad y republicanismo— profundice la crítica, autoconstruya una conciencia histórica de él con su comunidad y el mundo, reconociendo lo que el maestro J.M. Arguedas dijo del país, *un país de todas las sangres*, de una ciudadanía peruana en el mundo. La pertenencia así se logra por la nacionalidad; el sentirse diferente respecto a los otros que no son extraños indica identidad; la necesidad de integración regional latinoamericana con soberanía en el pueblo es el republicanismo que viene desde el siglo XIX.

La educación para la ciudadanía debería ser un proceso holístico en toda la modalidad EBA, a todos sus procesos y dimensiones. No se forma para la ciudadanía con un área curricular específica ni arrinconada a enfoques transversales como tampoco en la interacción retaceada entre ellas. Concurriría a todos los sujetos educativos del CEBA; es natural que para ello los docentes como los estudiantes tengan la convicción que este tipo de ciudadanización no solo es posible sino necesaria y pertinente. También, la propia administración de la educación, de las diversas instancias de gestión del Sector Educación, dando estabilidad a las políticas educativas en cuanto al enfoque integral.

Eso significa que la propuesta llevada a la realidad de los documentos orientadores de los procesos debería ser pertinente al estudiante, con flexibilidad asumiendo el derecho a la Educación Básica de los jóvenes y adultos, ligada a la justicia social, de la transformación y emancipación de la sociedad nacional con identidad y democracia. En estos escenarios, la participación protagónica del estudiante es un derecho clave que no está en línea justificadora de la normativa, dado que por la naturaleza del enfoque de ciudadanía formal muchas veces los signos de participación adoptan el carácter de *“patrón – cliente”*, conforman una cultura de subordinación al establecimiento socio- político-cultural y por tanto resultan des/democrático, des/nacionalizador y des/identitario. Para que no suceda esto en la modalidad, debería incentivarse la participación protagónica de los estudiantes/ciudadanos en su entidad de representación, el Consejo de Participación Estudiantil-COPAE con aquella actividad fundamental que *“... hoy se le conoce como participación protagónica...”*

En las ideas fundacionales de la propuesta pedagógica para la EBA existe, además, un reclamo central sobre la ocupación laboral y que, en términos técnicos, se subsume en el paradigma productivista que, si bien no debe ser negado, tampoco debería ser hegemónico. Contribuir al desarrollo integral de la personalidad del estudiante /ciudadano es lograr una relación con el paradigma de ciudadanía, dado que ellos en su gran mayoría son trabajadores informales, subempleados y, en gran medida, desean terminar su educación básica como otra vía de mejorar ingresos con opciones ocupacionales demandadas por el mercado que no controlan y que está libre a los intereses de los grandes grupos empresariales. Por esto, los dos paradigmas en la educación de jóvenes y adultos deben ser asumidos de forma simétrica, dado que uno alimenta al otro en la modalidad.

El desarrollo humano que fundamenta la propuesta, cuyas dimensiones son citadas en la documentación que señalamos al final del texto, es el modelo para la modalidad EBA. Por ello afirman sus autores y diversos niveles:

“...la educación como aquella práctica que intencionalmente remite al tipo de desarrollo humano que se haya escogido como sociedad y sobre cuyas dimensiones se requiere de un consenso global...” (Rivero, 2006, p.15).

Sobre el Programa Curricular 2019 se afirma:

“La Constitución Política del Perú establece que la educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Educación Básica” (MINEDU, 2019, p. 5).

En ambos documentos, el conocimiento previo para el consenso es esencial, no puede originarse en el vértice e imponerse un autoritarismo que no reconoce que este tipo de desarrollo de ciudadanía nacional, democrática e identitaria no ha sido consultado ni ha intervenido en su conceptualización. ¿Cuándo fue votado por los peruanos el desarrollo humano sugerido por las corporaciones mundiales en su versión criolla? ¿No conocemos los peruanos el referéndum del fujimorato para *“aprobar”* la Constitución de 1993? Aquellas son propuestas de entidades que, sin desmerecer su impronta técnica, no alcanzan a la práctica cotidiana, menos a los actores educativos de la modalidad en su versión alambicada por la experticia criolla.

Se sienten más bien como viniendo desde los vértices de la inteligencia internacional, dentro de sus políticas educativas mundiales, cuyo aparataje técnico se autoalimenta a sí mismo con índices e indicadores y pruebas estandarizadas cada cierto tiempo, para el caso con dimensiones del *desarrollo humano* corporativo, tales como “*procesos de conocimiento*”, “*los saberes*”, “*hacer bien*”, “*sujetos de su propia vida*”, “*gratuidad*”.

Aquello no configura contradicciones, sino desconocimiento de la realidad de una educación nacional que se quiere orientar dentro de parámetros no nacionales y aquí sí, contradictorios con las propias bases teóricas del enfoque de ciudadanía pasiva. Fiel a su estilo —como veremos más abajo— los documentos poseerán la educación en ciudadanía del enfoque formal como tema transversal, con contenidos (en el lenguaje de la EBA, *aprendizajes a lograr* o *desempeños* en la Programación 2019) que no llegan a configurar áreas curriculares pertinentes a una ciudadanía integral, dejándola para un contenido curricular transversal, unido a otras modas del momento en que fueron redactados como educación en población, educación en valores —en su vertiente solo normativa—, sin embargo, aquellos autores reconocen la poca concreción en la práctica en los CEBA y aún más, en los espacios educativos de las aulas de estos “*temas transversales*” (sic).

En la Programación 2019, la ciudadanía está repartida entre competencias y enfoques transversales; pero que, al igual al documento de diez años atrás, no aporta realmente a la ciudadanía de jóvenes y adultos el enfoque integral, con el cual es otro discurso donde ponen capacidades para la descuidadización de ciudadanos/estudiantes. El tema aún va a más, cuando el Consejo Nacional de Educación redacta su proyecto al 2036 con fuerte componente de ciudadanía plena, no asume al estudiante como ciudadano con deberes y derechos políticos y, por tanto, activo, que sería materia de análisis aparte.

Es rescatable que, a pesar de que en el enfoque formal de ciudadanía la finalidad no escrita es llegar a un civismo controlado, todas las áreas curriculares hayan sido tocadas, evidentemente, en mayor extensión, la de *Ciencias Sociales* (2009) o *Desarrollo Personal y Ciudadano* (2019) y las demás áreas curriculares deberían contribuir con los contenidos para la identidad ciudadana, de modo que se pueda lograr relaciones sociales equitativas tanto en la comunidad local como familiar y nacional, así promoverían la participación democrática como bastión central del republicanismo de la nacionalidad, en este primer nivel de diversificación curricular.

Y allí hace eco una relación simétrica entre la tesis del desarrollo humano corporativo, así como de sus grupos de inteligencia orgánica con los planteamientos del enfoque integral para la ciudadanía; nos referimos a los valores estructurales si nos atenemos a las sentencias andinas que son la base de ese primer peldaño de la vida en ciudadanía, el cumplimiento de reglas básicas.

Una primera moral que orilla el “*no seas mentiroso*”; una segunda, la honradez: “*no seas ladrón*”; una tercera, el amor al trabajo, es decir, “*no seas ocioso*”, que se complementan con el *amor a la tierra, estudiar permanentemente*, entre otras normas de convivencia para vivir en democracia con identidad, nacionalidad y que, a su vez, deberían ser ideas centrales de los componentes de aquellas áreas curriculares, así como los antecedentes donde se asienten las competencias y los desempeños a lograr en la EBA. Luego, es lícito reflexionar si esos valores hicieron la grandeza histórica narrada en *Los Comentarios Reales*; significa que para la ciudadanía integral deberíamos rescatarlos y hacer uso de ellos como lemas en la formación integral de la personalidad de los peruanos.

Así, la educación básica de jóvenes y adultos no solo tiene antecedentes históricos para un enfoque más actual hacia una ciudadanía integral, sino que el mismo concepto de educación permanente o educación a lo largo de toda la vida debería reconocer que el desarrollo de la personalidad no se termina con una certificación: se extiende hasta la desaparición física del sujeto educativo, dado que además las necesidades de aprendizajes también se transforman, los conocimientos y actitudes en relación con las capacidades del estudiante/ciudadano también cambian; en la medida de la satisfacción de esas necesidades surgen otras, originales demandas de nuevos conocimientos, desarrollos de otras capacidades, adopciones de nuevas actitudes, siempre dentro de valores ancestrales anotados desde el Tahuantinsuyo, antes del siglo XVI y que permanecen en el inconsciente colectivo. En caso contrario, todo esfuerzo de ciudadanía se convierte en una abstracción y la intencionalidad pedagógica pierde sentido.

Debido a ello, la reflexión de los documentos sustentatorios, tanto de la propuesta pedagógica como las orientaciones del Diseño Curricular Básico Nacional o programas EBA para Inicial, Intermedio y Avanzado, finalmente, recalcan en una ciudadanía formal y que para su exposición la ubican en términos mundiales; en la economía: en la necesidad de modificar los términos del intercambio, de modo que los países ricos paguen el precio justo por los productos primarios de los países pobres y sus tecnologías no estén sometidas a los monopolios mundiales financieros; en la política: la ciudadanía normativa (que, mayormente, queda para las fracciones oligárquicas) del reconocimiento de derechos, deberes y el imperio convenido de la norma para mejorar las relaciones sociales, desconociendo que por encima de leyes y reglamentos están los seres humanos; en la cultura: las diversas concepciones del mundo, diversas miradas, incluso por estratos sociales, pero con una hegemonía de los medios de comunicación universal que hacen que estas *weltanschauung* sean a su vez manipuladas por grupos de poder que intentan expropiar la cultura nacional en su provecho.

Finalmente, todo lo anterior explica por qué en la modalidad EBA la ciudadanía, incluso el enfoque formal, está confinado a una visión de segundo orden en la estructura curricular, a pesar de que reconoce que influye de manera contundente en la cultura escolar, el clima de aprendizajes, la gestión y administración de los CEBA.

CIUDADANIZACIÓN FORMAL CARENTE DE VISIÓN POLÍTICA

Toda la visión en los documentos orientadores en el primer nivel de diversificación reduce la modalidad a programas educativos, a satisfacer necesidades de aprendizajes; pero no referidos a una ciudadanía integral, sino en la óptica que venimos comentando: para el desenvolvimiento individual, incluso familiar o social, no obstante en las derivadas de las lógicas finalidades no hallamos los anclajes a esa intencionalidad. Así nos lo indica el Programa EBA para Inicial, Intermedio, Avanzado:

*“El área de Desarrollo Personal y Ciudadano en la Educación Básica Alternativa, pretende responder a la demanda social de formar mejores **personas y ciudadanos** que tengan una identidad personal y social que los comprometa con el desarrollo del país, que aporten a una convivencia democrática y al desarrollo sostenible” (MINEDU, 2019, p. 97), subrayados nuestros.*

¿Conoce el MINEDU cuál es la demanda social de los estudiantes/ciudadanos?, ¿esa identidad es de clase social, generación o género?, ¿el desarrollo del país deseado es dentro del modelo socio-económico-cultural vigente, con lo cual sería nítido el interés de una ciudadanía formal dentro de una democracia representativa ordenada y normada? Llevando de una situación no formal de educación al tipo informal, que en esencia no está desconectada de la identidad de la EBA, observamos que se haya dentro de parámetros de reflexión contemplativa y no de emancipación o transformación. Nuestra inquietud no es tanto de la propuesta pedagógica, del tipo de educación, sino de los contenidos que tenga al final para la modalidad; tal como vemos en los referidos documentos, sería más de lo que siempre se ha pensado para la “*educación de adultos*” a lo largo de los diversos “*programas*”, por ejemplo, de alfabetización, de escritura, lectura y cálculo.

Por aquello, los objetivos para el área que contiene ciudadanía se agotan en dos conceptos, un personalismo que termina en el individuo y no está inscrito en una colectividad nacional, peruana y el:

“ejercicio de una ciudadanía informada que alude a exigir sus derechos y cumplir con sus deberes, capaz de tomar decisiones libres y autónomas, consciente de las consecuencias de su comportamiento en las demás personas y en el ambiente, y para la construcción de una sociedad justa, democrática y equitativa. Así como, el desarrollo de una conciencia crítica, solidaria y respetuosa a partir del análisis de los procesos históricos, geográficos y económicos que se dan en el país y el mundo que le permitan comprender y explicar el contexto en el que viven y participar de manera informada y responsable en la sociedad”, (MINEDU, 2019, p. 98), subrayados nuestros.

Todos los contenidos así son para ciudadanía formal, sin apuntar a una ciudadanía más política, siempre dentro de la norma, solo para una sociedad autoconceptuada “*justa*”; pero no para la transformación de ella, y nada con el pensamiento crítico de base en el cuestionamiento, menos pensar en una pedagogía de igual signo, rubricada con una participación mediada.

Al margen de que los Programas EBA del 2019 están inscritos en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016 y el marco estratégico de rasgos —que analizamos más abajo—, enfoque y competencias de este, no se ajustan a la realidad del estudiante/ciudadano de la EPJA y en el recojo de opiniones, para tal efecto, solo se limitaron a confrontar los aprendizajes a lograr de 2009 con los que se podrían derivar de aquel Currículo Nacional. Afirman:

“El Programa Curricular de los ciclos Inicial e Intermedio [Avanzado] de la EBA que se presentan a continuación responden a las características de los estudiantes según los ciclos y grados de estudio; así como las orientaciones para el tratamiento de los enfoques transversales, para abordar la tutoría y orientación educativa; asimismo, los marcos teóricos y metodológicos de las competencias, organizados en áreas curriculares según el plan de estudio, y los desempeños de grado, alineados a las competencias, las capacidades y los estándares de aprendizaje nacionales” (MINEDU, 2019, p. 4).

Comparación de rasgos ideales del Currículo Nacional de la Educación Básica y los rasgos reales de los estudiantes/ciudadanos EBA

Rasgos de egreso del Currículo Nacional 2016	Rasgos reales directos en EBA	Rasgos reales indirectos en EBA
<i>El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Sujeto educativo con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad que requieren una atención diferenciada. 	<ul style="list-style-type: none"> • La mayoría son mujeres. • Jóvenes madres solteras con carga familiar y laboral. • Madres adolescentes.
<p><i>El estudiante se reconoce como persona valiosa y se identifica con su cultura en diferentes contextos. El estudiante aprecia manifestaciones artístico-culturales para comprender el aporte del arte a la cultura y a la sociedad, y crea proyectos artísticos utilizando los diversos lenguajes del arte para comunicar sus ideas a otros.</i></p> <p><i>El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus derechos y deberes y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo.</i></p> <p><i>El estudiante comprende y aprecia la dimensión espiritual y religiosa en la vida de las personas y de las sociedades.</i></p> <p><i>El estudiante gestiona proyectos de emprendimiento económico o social de manera ética, que le permiten articularse con el mundo del trabajo y con el desarrollo social, económico y ambiental del entorno.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sujetos educativos que realizan una búsqueda de sentido a la vida y de trascendencia. • Sujetos educativos que provienen de familias disfuncionales. • Sujetos educativos desplazados de su comunidad a causa de problemas sociales. • Sujetos educativos que pertenece a sectores pobres carentes de servicios básicos. • Sujetos educativos víctimas de violencia familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sujetos educativos con empleo precario formal o informal. • Sujetos educativos dedicadas a diversas actividades laborales. • Sujetos educativos que realizan trabajos eventuales, o temporales • Padres con carga laboral por más de ocho horas. • Adultos mayores que requieren de orientación para mejorar su calidad de vida. • Sujetos educativos privadas de libertad con deseos de reinserirse a la sociedad.
<p><i>El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y en inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos.</i></p> <p><i>El estudiante interpreta la realidad y toma decisiones a partir de conocimientos matemáticos que aporten a su contexto.</i></p> <p><i>El estudiante desarrolla procesos autónomos de aprendizaje en forma permanente para la mejora continua de su proceso de aprendizaje y de sus resultados.</i></p> <p><i>El estudiante aprovecha responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) para interactuar con la información, gestionar su comunicación y aprendizaje.</i></p> <p><i>El estudiante indaga y comprende el mundo natural y artificial utilizando conocimientos científicos en diálogo con saberes locales para mejorar la calidad de vida y cuidando la naturaleza.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sujetos educativos que desconocen sus ritmos y estilos de aprendizaje. • Sujetos educativos que abandonaron sus estudios por diversos motivos. • Sujetos educativos con capacidades y saberes desarrollados por su experiencia de vida. • Sujetos educativos con experiencias de fracaso escolar. • Sujetos educativos que requieren un proceso educativo con un componente socioemocional. 	

FUENTE: CNEB 2016 y Programación Curricular EBA (2017).

A manera de ejemplo, en el cuadro siguiente están los rasgos de egreso en el Currículo Nacional de la Educación Básica 2016 y su correspondencia con los rasgos ideales y reales directos e indirectos de la población de estudiantes/ciudadanos en EBA.

El primer rasgo es redactado “...*El estudiante practica una vida activa y saludable para su bienestar, cuida su cuerpo e interactúa respetuosamente en la práctica de distintas actividades físicas, cotidianas o deportivas...*”, (MINEDU, 2016, p. 8). Este currículo dispone que los maestros de Educación Básica deben trabajar para que sus educandos tengan al finalizar su obligatoria trayectoria escolar una vida activa; esto implica que los espacios educativos no se reduzcan al aula/área, sino que todo escenario sea propicio para que los estudiantes estén en movimiento, lo cual va emparejado con las coordinaciones musculares para controlar y mejorar la calidad de sus movimientos.

Esas características implican un desempeño docente para que sus estudiantes practiquen deporte y se apropien de la idea de eficiencia por equipo, al igual con los resultados académicos que deben ser cooperativos. Este rasgo lo hallamos en el pilar de Convivir de J. Delors, así como las derivadas de esta actitud; al igual, el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular 2008 lo fraseaba como alumno proactivo e investigador para el mundo “*artificial*”. Es una constante en todos los documentos curriculares anteriores.

El rasgo está diseñado para un egreso casi apolíneo del niño abstracto. ¿No será una condición de salida de la formación básica con débiles probabilidades de cumplirse en el universo de millones de educandos? ¿Cuántos alumnos de Educación Básica regular tienen probabilidades reales de desarrollo físico como lo determina el rasgo? El tema tiene que ver con la salud, para ello el Currículo 2016 dispone en su perfil de egreso esta idea, empero la realidad del niño concreto matriculado en una escuela estatal, según las estadísticas, muestran que la población con alguna enfermedad crónica en el país ha crecido de 20.5% (2005) a 35.4% (2013); en el ámbito urbano llega a 37.7%, Lima y Callao alcanzan el 40.8%². La anemia infantil para el 2013 fue del 17.5% nacional, en lo rural llega a 32.3%, la región más alta es Cajamarca con 35.6%³.

Atendiendo a una formación integral escolar más cercana a la realidad concreta del aula/área en Educación Básica, esa primera competencia para la ciudadanía solo quedaría válida para unas dos partes del grupo de educandos públicos y mayoría de los clientes particulares en Educación Básica Regular. No así cuando se trate de niños con necesidades especiales, como tampoco con jóvenes y adultos que tienen otra realidad respecto a la vida activa, la salud; el marco general de egreso a estos, en este rasgo, no los tiene en cuenta. Basta hacer los cruces de las columnas del cuadro anterior; la variable de género en las aulas de la modalidad con madres solteras con carga laboral, o los sujetos educativos provenientes de hogares disfuncionales, con trabajos eventuales, es decir, precarios; los sujetos educativos con fracasos escolares que requieren un componente socioemocional sostenido, dejan en mal pie el perfil ideal del Currículo Nacional que ha sido asumido en su integridad por los Programas del 2019.

Sin embargo, para el referido Programa 2019 lo que llama *ciudadanía activa*:

“... *busca que los estudiantes ejerzan su ciudadanía democrática con la puesta en práctica de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para participar activamente en la vida social, a partir de la comprensión de la realidad del mundo en el que viven, así como el espacio en el que se desarrolla la vida en sociedad...*” (MINEDU, 2019, p. 70), subrayados nuestros.

Para el MINEDU, la ciudadanía democrática es la participación formal desde la comprensión de la realidad del estudiante/ciudadano en la modalidad EBA, es un tema cognitivo, de intuición, para lo cual debe desarrollar habilidades y actitudes y tener conocimiento que no es precisamente práctica. La transformación socioeconómica de la realidad nacional como su propia trayectoria se agotan en esa visión.

Todo ello lo exponen en los documentos con rasgos centrales de ciudadanización formal para este tipo de ciudadano/estudiante, aunque se envuelvan con palabras de cultura democrática y oferten ideas como promoción de la tolerancia, prácticas solidarias, cuando lo que realmente desean, pero que no reconocen por las mismas situaciones de cortedad de alcance del enfoque, dado la intencionalidad pedagógica y educativa, es lograr en los estudiantes/ciudadanos una conciencia de ser “poseedores” de derechos y deberes, respeto a la norma y al “estado de derecho”. Pero resulta que la mayoría de esas normas, como la mayoría percibe, constituye un marco encapsulado para reproducir las condiciones existentes de dominación. La pregunta emerge sola: ¿poseedor de derechos y deberes que lo mantengan en la situación existente?; obviamente, ningún ciudadano crítico e informado aceptará esta conciencia.

Veamos una actividad del programa Aprendo en Casa 2020, emitido por el MINEDU con ocasión de la pandemia del coronavirus¹⁸:

“Muchas veces, frente a los problemas de nuestro entorno, solemos adoptar una actitud de indiferencia. Pensamos que no nos afectan directamente, que no podemos hacer nada para solucionarlos o que la solución solo es responsabilidad de nuestras autoridades. Sin embargo, recordemos que, como ciudadanas y ciudadanos, debemos asumir un rol activo en el ejercicio de nuestros derechos y sumar nuestros esfuerzos para defenderlos. ¡Es tu derecho y tu deber!”, subrayado nuestro.

Y más adelante, ese rol activo de ciudadanía que podría hacernos pensar que es un enfoque integral, se diluye cuando se refiere al “análisis”.

“Es momento de analizar un asunto público, a fin de asumir una postura y plantear alternativas para revertir sus efectos. Para ello, te sugiero seguir estos pasos:

1. Identifica los problemas más importantes de tu localidad o entorno (...) Elabora una lista.
2. Elige de la lista aquel problema que consideres que es un asunto público importante.
3. Investiga más sobre ese problema (¿qué sucede?, ¿por qué sucede?, ¿quiénes son parte del problema?, ¿a quiénes afecta?).
4. Plantea propuestas de solución para atender el asunto público elegido.”¹⁹, subrayados nuestros.

Toda esa ciudadanización se queda en la comprensión de los problemas, así como la investigación; no apunta a las bases, por ejemplo, para la pandemia en la precariedad del sistema de salud. Por tanto, las soluciones serán acotadas a ese entender el tema, pero no transformarlo. Este es todo el rol activo de ciudadanía en la modalidad EBA.

18. Justamente en la Semana 5, para todo el ciclo Avanzado: “Deliberemos sobre asuntos públicos”, <https://sites.google.com/perueduca.pe/educacion-basica-alternativa/project-definition/avanzado/móviles-para-el-aprendizaje?fbclid=IwAR0FngvGcb1dQWhMw9eQgl35MZwNs5CuKz0eWWRNAbfgC-LQceRdtrgRVk>

19. Ibidem

No significa que con la ciudadanización integral estemos confundiendo el CEBA con un anexo de algún partido político, que es otra situación, considerando que la conciencia política no es partidista ni doctrina sectaria. Adquirir una conciencia política significa asumir posesiones críticas —reflexivas— respecto a la realidad peruana desde la nacionalidad, democracia e identidad nacional. No son cuadros políticos, sino ciudadanos políticos que el paradigma para la ciudadanía integral busca en los estudiantes/ciudadanos de la EPJA.

De otro lado, el Diseño Curricular EBA avanza en la mirada de la ciudadanía integral cuando desagrega la visión sobre ciudadanización que maneja en sus documentos, no solo respetar los derechos propios sino de los demás; la expresión de opiniones e ideas reclama una situación política diferente a la que estructuralmente el país ha tenido; la actuación con arreglo a valores, haciendo de la libertad uno de sus soportes claves, ejercicio de un nuevo pacto social rechazando cualquier tipo de discriminación, superar el quietismo sobre las normas que vienen de querencia oligárquica por la renovación participativa de ellas, entre otras líneas de acción que van más allá de los límites que pone el enfoque de ciudadanía pasiva. Queda ver qué tanto en la especialización derivada técnico-pedagógica han logrado concretar las sugerencias para que en los espacios educativos los estudiantes/ciudadanos estén enfilados al logro de estas metas de una visión de ciudadanía integral.

De ahí que sugieran componentes de pertenencia y participación; por el primero a las comunidades del país, pero también al mundo, la participación crítica para el desarrollo humano en el horizonte de los derechos humanos. El sentido de pertenencia y la participación protagónica de los estudiantes/ciudadanos en la modalidad EBA son ideas válidas a la ciudadanización integral en tanto estén en la idea de transformación y emancipación, sino se convierten en formalismo, vaciados de todo sentido de cambio real y efectivo en las sociedades emergentes como la peruana, así como también socavarían las ideas de democracia republicana, la nacionalidad e identidad.

Aquella superaría la visión formal de los derechos humanos, puesto que como están planteados, con fuerte incidencia individual, las herramientas de crítica, participación, pertenencia se licuan en la conciencia del estudiante/ciudadano, tal como explícitamente lo sostiene cuando proponían en 2009:

*“... **Área de Desarrollo Personal.**- Esta área posibilitará atender el desarrollo personal de los participantes poniendo énfasis en la relación de cada individuo consigo mismo, en el contexto de las relaciones sociales en que vive...” (MINEDU, 2009, p. 199), subrayado nuestro.*

O diez años después en el 2019, en su segunda versión, se decía:

“Se entiende la ciudadanía como esa capacidad de las personas para involucrarse y contribuir en la vida pública. Constituye un conjunto de actividades que implican la participación democrática e intercultural; así como también el reconocimiento de sí mismo y de los demás como sujetos de derechos que son capaces de opinar, proponer, exponer puntos de vista en asuntos privados y públicos respetando los derechos humanos. De otro lado la ciudadanía es también un concepto mediador entre la necesidad de establecer unas exigencias de justicia y equidad para los miembros de una comunidad junto a los lazos de pertenencia que nos vinculan a un contexto familiar, local, regional, nacional y global” (MINEDU, 2019, p. 70), subrayados nuestros.

Para el Programa 2019, la ciudadanía es una capacidad, no llega a ser una competencia menos un paradigma donde se asiente toda la educación de jóvenes y adultos y que, por tanto, deslíe la participación desde su persona sometida a la normativa, pero además es un concepto mediador entre la justicia y la pertenencia a una comunidad, acudiendo al amor a la tierra con los mínimos de justicia que se pudiera obtener, es decir, al inmovilismo social, que es lo que quiere lograr realmente.

Además de lo contradictorio que significa afianzar ese individualismo, contrario a todo lo desarrollado en la educación nacional desde fin del colonialismo español, la alusión a la normativa está clara y es el techo del marco teórico que será usado a favor del paradigma de ciudadanía formal.

Nos preguntamos los motivos de ese sesgo teórico tan evidente y no encontramos otra respuesta que el uso del paradigma productivista aplicado a la modalidad de educación básica de jóvenes y adultos. Finalmente, el enfoque de ciudadanía formal está supeditado y sirve de soporte al paradigma productivista, expresado como mentalidad emprendedora o empresarial que deberían tener los estudiantes/ciudadanos; pero que, según los documentos orientadores, deben estar en línea con los intereses de los productores —léase empresarios mercantilistas— quienes definen, de acuerdo a la tasa de acumulación de capital, las demandas del mercado laboral y que EBA debería satisfacer al preparar esta mano de obra precalificada. Lo cual borra todo desarrollo integral y más bien se desliza por plantear instituciones de Educación Básica de jóvenes y adultos direccionadas en este sentido.

De otro lado, los retos del mundo actual, de conocimiento y ecologismo, son atendidos en los documentos, pero se soslaya la dimensión política del ciudadano/estudiante; se quiere *formar* sujetos educativos cuando ellos ya tienen una preparación dada por la lucha diaria de subsistencia y siempre malentendiendo que van del CEBA hacia la sociedad civil, cuando es al revés, con el estudiante/ciudadano ingresa la comunidad en la institución educativa. Lo que podría hacer en este orden de ideas la Escuela EPJA es contribuir en el desarrollo de capacidades para su realización ética, intelectual, espiritual, como lo haría con su integración a la nacionalidad, democracia e identidad nacional.

Por ello, ambas propuestas curriculares del 2009 y 2019, una más que la otra, prácticamente reducen la ciudadanía de jóvenes y adultos a una mirada cívica escolar quitándole la vena política a sujetos educativos que, por su edad, hace muchos años son ciudadanos y buscan entender mejor los espacios de ciudadanía activa y derechos humanos reales, esto es, hacer realidad lo que los autores de los documentos orientadores afirmaban como finalidad última de la Educación Básica para EPJA en el 2009:

“...La tarea central de los programas de EPJA debe ser la construcción de ciudadanía crítica y activa, a partir de propuestas educativas que “reconozcan, expliciten y favorezcan la expresión de las particularidades y diferencias (culturales, de género, étnicas y generacionales...) de las personas jóvenes y adultas...” (MINEDU, 2009, p. 29), subrayado nuestro.

Sentencia que quedó en el discurso en esa década, dado que en la programación curricular del CEBA esa ciudadanía no fue incentivada, sesgándose a una elemental atención al enfoque normativo, en mayor incidencia todavía en el cumplimiento de las convenciones de los Consejos de Participación Estudiantil.

Para el 2019, la Programación Curricular manifiesta que:

“con este enfoque se busca que nuestros estudiantes asuman que son parte de un pasado, pero que desde el presente están construyendo su futuro. Asimismo, implica comprender que el espacio es una construcción social, en donde se relacionan las personas y que se va transformando de acuerdo a sus necesidades, por lo que es importante promover una relación armónica con el ambiente que les permita aprovechar de manera racional y respetuosa lo que ofrece la naturaleza, promoviendo el desarrollo sostenible” (MINEDU, 2019, p. 90), subrayados nuestros.

Los actuales programas curriculares ni en el discurso aluden a una ciudadanía crítica, la remplazan con una mirada historicista en la tradicional concepción del tiempo lineal pasado, presente, futuro tan occidental, además de la mirada ecológica; pero nada sobre las contradicciones que atraviesa la sociedad peruana, es una pedagogía acrítica para la comprensión cuando de lo que se trata es de transformación desde la ciudadanía integral. La idea queda en el enunciado, dado que asumirla como tarea central significaría correlacionar los dos paradigmas actuales de la educación del siglo presente: ciudadanía y producción, dándole para el caso de la EBA, énfasis a la ciudadanía.

Cuando hablamos de dimensión política, estamos indicando temas derivados del poder, en el plano concreto de una modalidad del sistema educativo —sin descuidar que a su vez integra la EPJA— y de aplicación en instituciones escolares como los CEBA. Los documentos no aluden directamente al poder, salvo al que puede ejercerse en el ámbito institucional, como si el centro educativo escolar para jóvenes y adultos fuera una isla de la realidad política que a diario vive el estudiante/ciudadano. Por ello, los procesos pedagógicos instrumentales, como la resolución de problemas o la comprensión lectora, son medios no para una formación política en ciudadanía, sino para el conocimiento y cumplimiento de normas; estos son los zócalos de desarrollo ciudadano..., en lo formal, pero el tema de poder es el contenido real de la ciudadanía.

Todos los documentos están llenos de declaraciones, enunciados y frases hechas como *“moderna ciudadanía”*, *“proyecto de vida de todo ciudadano”*, *“ciudadanía activa”* (sic) que no son ni definidos ni ofertados en este primer nivel para la concreción de diversificación curricular en los CEBA; se manejan palabras como visiones de ciudadanización en el enfoque de ciudadanía formal. Y la herramienta clave para tal, la participación protagónica, se reduce a intervenciones de los ciudadanos/estudiantes en festividades, sea en calidad de migrantes o en sus comunidades de origen; la participación en estos aparatos tradicionales cierra toda posibilidad de ingreso a la dimensión política con el reconocimiento de ser *“actores demandantes políticamente débiles”*. Con ello, el mismo COPAE revierte a ser un municipio escolar para jóvenes y adultos, no una escuela de formación de ciudadanía integral que refuerce la nacionalidad con democracia y los haga orgullosos de la identidad nacional diversa en un mundo cada vez más globalizado en fragmentación. La timidez de la participación formal de los estudiantes/ciudadanos en los movimientos sociales no es más que el indicador que esos intereses han sido instalados por medios extraescolares y que son reforzados por políticas educativas para la dominación y opresión.

Lo anterior absorbe al área curricular de *Desarrollo Personal y Ciudadano* que finalmente queda en lo expresado que tangencia la ciudadanía integral, pero en realidad no pasa de una ciudadanía formal, de formación ciudadana y no educación para la ciudadanía. De ahí, los componentes del sentido de pertenencia, formación ciudadana que la Comisión Rivero propuso. Podemos adelantar que, entre estos enunciados y los desempeños a lograr sugeridos, así como de aquí a lo que realmente enseñan los docentes de la modalidad en las aulas del CEBA, todavía existe una distancia no a favor de una formación para la ciudadanía, sino una educación ciudadana, incluso con sesgos de acción, así como de representación en el COPAE. Si nos atenemos a los postulados de los documentos con la invisibilidad que tiene el CEBA, podría incluso desde esos enunciados líricos ir un poco más allá, a la ciudadanía pasiva.

Para ejemplarizar, tenemos el cuadro de estándares de aprendizajes que aplica la Programación 2019 en los tres ciclos: Inicial, Intermedio y Avanzado, en la competencia *Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común*, donde se observa con nitidez la propuesta de ciudadanía formal. Para ello, hemos organizado una secuencia de capacidades a ser logradas al finalizar los ciclos correspondientes.

Nivel	EBA	Descripción de niveles del desarrollo de la competencia
Nivel 3	Ciclo inicial 1° y 2° grado	<ul style="list-style-type: none"> • Convive y participa democráticamente cuando se relaciona con los demás respetando las diferencias y cumpliendo con sus deberes. • Construye de manera colectiva acuerdos y normas. • Realiza acciones específicas para el beneficio de todos a partir de la deliberación sobre asuntos de interés común tomando como fuente sus experiencias previas. • Conoce las costumbres y características de las personas de su localidad o región. • Usa estrategias sencillas para resolver conflictos.
Nivel 5	Ciclo intermedio 3° grado	<ul style="list-style-type: none"> • Convive y participa democráticamente cuando se relaciona con los demás, respetando las diferencias, los derechos de cada uno, cumpliendo y evaluando sus deberes. • Construye y evalúa normas de convivencia tomando en cuenta sus derechos • Delibera sobre asuntos de interés público con argumentos basados en fuentes y toma en cuenta la opinión de los demás. • Se interesa por relacionarse con personas de culturas distintas y conocer sus costumbres. • Maneja conflictos utilizando el diálogo y la mediación con base en criterios de igualdad o equidad. • Propone, planifica y realiza acciones colectivas orientadas al bien común, la solidaridad, la protección de las personas vulnerables y la defensa de sus derechos.
Nivel 7	Ciclo avanzado 2°, 3° y 4° grado	<ul style="list-style-type: none"> • Convive y participa democráticamente, relacionándose con los demás, respetando las diferencias y promoviendo los derechos de todos, así como cumpliendo sus deberes y evaluando sus consecuencias. • Evalúa y propone normas para la convivencia social basadas en los principios democráticos y en la legislación vigente. • Delibera sobre asuntos públicos con argumentos basados en fuentes confiables, los principios democráticos y la institucionalidad, y aporta a la construcción de consensos. • Se relaciona con personas de diferentes culturas respetando sus costumbres y creencias. • Utiliza estrategias de negociación y diálogo para el manejo de conflictos. • Asume deberes en la organización y ejecución de acciones colectivas para promover sus derechos y deberes frente a situaciones que involucran a su comunidad. • Rechaza posiciones que legitiman la violencia o la vulneración de derechos.

Fuente: RVM 034-2019-MINEDU.

En términos generales, los niveles de desarrollo están organizados desde la visión normativa de deberes y derechos reduciendo toda la ciudadanización de jóvenes y adultos a esta meta, salvo la de deliberación que se reduce a la *comprensión* de estos asuntos que ratifica todo lo que hemos comentado hasta esta parte del capítulo. El estudiante/ciudadano, al finalizar el ciclo Inicial, esas capacidades serán escasas y con mayor profusión cuando debe egresar de la modalidad EBA. Tres capacidades son comunes a los tres ciclos, de menor a mayor complejidad: i) convivencia y participación, ii) construcción de normas, iii) deliberación de asuntos públicos.

Para los del 2do. grado de Inicial, esa convivencia y participación es en el cumplimiento de deberes; para 3er. grado de Intermedio es, además, evaluando el cumplimiento de derechos y deberes; y para el 4to. grado de Avanzado, promoviendo estos derechos y sus consecuencias. Claramente, entonces, el enfoque de ciudadanía formal está contenido en la Programación Curricular 2019; mayormente, en las aulas y áreas curriculares se reduce a su memorización, exentos de reflexión crítica y cuestionamiento, los estudiantes/ciudadanos deberán acatarlas y no cuestionarlas con lo cual estaríamos ante un proceso de adoctrinamiento.

En cuando a la construcción de normas, para el 2do. grado de Inicial, la construcción es colectiva; en el 3er. grado de Intermedio, las evalúa, y el 4to. grado de Avanzado, la construcción de normas es dentro de leyes. El encapsulamiento normativo anterior se refuerza con esta segunda capacidad y, como vemos, al egresado le queda el aparato de derecho de una democracia normativa donde se busca entonces un orden conservador, dado los contenidos regulados por el modelo socioeconómico cultural.

La tercera capacidad común de la competencia es la deliberación de asuntos públicos: para el 2do. grado de Inicial terminan en acciones de beneficio, no hay nada que debatir entre los ciudadanos/estudiantes; para el 3er. grado de Intermedio, la deliberación de asuntos de interés público se orienta desde la opinión de los demás, al margen que no precisa qué es interés público y quiénes son los demás; y para el 4to. grado de Avanzado, implica deliberar utilizando fuentes confiables y principios democráticos e institucionales, en el supuesto de un ciudadano/estudiante cuya trayectoria haya sido continua en los nueve grados de la modalidad; esos principios democráticos serán del modelo vigente conservador, además que estas capacidades deberían ser posibles con pensamiento crítico y esto tampoco es parte de los estándares de aprendizajes que más bien están pensados para niños y adolescentes. Las demás capacidades de la competencia en análisis están en temas colaterales de ciudadanía, empero, siempre en el enfoque formal de la misma.

Aquello nos lleva a la conclusión de la falta de una *sindéresis* entre enunciados y las derivadas de la intencionalidad pedagógica en los documentos orientadores para la modalidad EBA. En el 2009, se observa una actitud frecuente al explayarse en marcos de ideas generales que nadie cuestiona como también lo afirma MINEDU (2005):

“...realidad injusta que clama ser modificada: la situación que -en nuestro país, y en la mayoría de países del mundo- vive la mayor parte de seres humanos: pobreza, desempleo, hambre, carencia de servicios, violación de sus derechos, destrucción del medio ambiente, etc.,...”, subrayado nuestro.

Para la exárea de Ciencias Sociales en EBA, había una situación en conflicto que podría ser remontada desde la modalidad, aunque como se vio en los diez años de vigencia, no pasó de una declaración de buenas intenciones.

En cambio, en la Programación 2019 que reemplaza en el nombre a Ciencias Sociales por *Desarrollo Personal Ciudadano* y que debe dejar de ser “*política*” y más bien enfocarse en “*la búsqueda de una integridad formativa*” (sic), equivocando la sociología con las ciencias sociales, precisa:

“El actual contexto en el que vivimos se caracteriza por el libre acceso a diferentes fuentes de información, el constante cambio, la influencia de la globalización, la exclusión social, la discriminación y la pobreza. Frente a estas situaciones es necesario desarrollar aprendizajes que busquen fortalecer la construcción de la identidad, el ejercicio de la ciudadanía con sentido ético, el desarrollo sostenible, la democracia y la interculturalidad con el fin de desarrollar personas con una sólida formación ética, reflexión crítica y respetuosa de los derechos humanos que puedan desenvolverse exitosamente de forma individual y social” (MINEDU, 2019, p. 88), subrayados nuestros.

Desde una generalidad válida para un estudiante abstracto en una sociedad nacional como entelequia, se puede escribir que el estudiante/ciudadano de la EBA tiene libre acceso a información, cuando no solo es doblemente excluido y en pobreza extrema mayormente. De aquí, plantear el desarrollo de aprendizajes para una ciudadanía ética a aquel sujeto educativo que acude a un CEBA estatal es estar fuera de la realidad nacional. La frase “reflexión crítica” es una tautología que nos exige de mayor comentario.

Ese ejercicio es parte de la reflexión que todos aceptamos como válido y que se corresponde con el imaginario mundial; pero su posicionamiento para la diversificación curricular del cual se desprenderán acciones concretas es contradictorio con la realidad del estudiante/ciudadano, por ejemplo, el derecho a la educación es el derecho de todos a participar plenamente en la vida del mundo moderno, pero si el ciudadano carece de las herramientas de participación protagónica o esta ha sido deformada o recortada, el enunciado quedará en el papel, causando frustración y quitándole toda credibilidad.

Al igual, observamos que en *La Otra Educación* se emplea muchas veces la frase “*moderna ciudadanía*” cuyos propósitos estratégicos son la democracia, consolidarla y profundizarla, —que el estudiante/ciudadano alcance competitividad incluso internacional—, pero en el enfoque capitalista globalizado significa pues maximizar la eficiencia de los sistemas educativos, no en provecho de todos sino de unos cuantos..., los dueños del capital.

CIUDADANIZACIÓN FORMAL RESTRINGIDA A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

El paradigma formal en la propuesta pedagógica contenida tanto en el DCBN EBA 2009 como en el Programa Curricular 2019 parte de una situación preconcebida, que el estudiante/ciudadano tiene las mismas metas que los alumnos de la Básica Regular en cuanto a ciudadanía.

Para eso, los documentos desarrollan el concepto de educabilidad en la modalidad EBA, que asumen condicionado por el nivel educativo de las madres, la autociudadanización de estas, los estilos de socialización comunales, escasez de medios lectores en zonas aisladas, capacidad familiar de planear la escolarización de sus hijos o pupilos, desvalorización del juego infantil y acceso a los medios de comunicación, los altos costos que tienen la información significativa. Empero, estos rasgos mayormente no aplican al estudiante/ciudadano y, si se quisiera usar, serían negativos para el desarrollo de su educabilidad o, por lo menos, débiles para estructurar una conciencia de aprendizajes permanentes y propios.

Todo ello muestra que el estudiante/ciudadano reclama otro tipo de educación y consecuentemente otra ciudadanía asentada en sus distintivos rasgos, que sean factores favorables a su desarrollo humano y que persisten en poblaciones excluidas en el país, organizadas alrededor de valores de honestidad, veracidad, laboriosidad, amor por la tierra, educación permanente, valores tangibles y estructurales de la identidad nacional que conjugados con la nacionalidad y democracia conforman la ciudadanía integral o activa, compatible con el esfuerzo colectivo para mejorar su calidad de vida, la convivencia comunal como modo de vida que se plasma en audacia, iniciativa y creatividad de la población migrante.

Mas todo ese asunto de encarar la contribución al autodesarrollo integral para la ciudadanía no solo es cuestión de normas, es una cuestión política, dado que compromete a todos los sujetos educativos en el CEBA y a esta institución dentro del concierto de los otros sectores del Estado como de la propia sociedad civil. La cuestión política es el tema central de la ciudadanía, no queda por tanto solo en la educación ni tampoco en la institución educativa, como si esta fuera una esfera de cristal separada de su comunidad, y no es así, es parte de la sociedad y del Estado con una finalidad precisa de desarrollo integral de la personalidad del educando. Encaja con los derechos humanos con mayor incidencia que para la Educación Básica Regular reconocida tanto en la Convención del Niño como en el Código de Niños y Adolescentes del Perú, cuya educabilidad —en este caso— para la ciudadanía está condicionada por aquellos cuatro rasgos anteriormente aludidos. Los jóvenes y adultos tienen otros rasgos y condicionamientos para otra educabilidad ciudadana, expresada como exclusión, pero con los espacios de marginación e invisibilidad.

En ese orden de ideas, el CEBA no funciona como la escuela para niños y adolescentes de EBR, con iguales estrategias e instrumentos, aunque muchas veces manejen las mismas palabras, pero los significados son diferentes, incluso de rango. La ciudadanía integral alienta liderazgos reforzando habilidades sociales y prácticas democráticas que no quedan en el CEBA como si fuera un laboratorio de virtudes y valores ciudadanas a ser cumplidas dentro de la institución escolar. En la realidad de la educación de jóvenes y adultos, esas habilidades y prácticas son las mismas que el estudiante/ciudadano tiene en su comunidad, así como son metas de organizaciones sindicales o partidarias o comunales, si es el caso, a las que en muchos casos pertenecen. Al igual, la herramienta del diálogo e intercambio de ideas para la tolerancia y la participación que implica aprendizajes de experiencias en EBR, en la modalidad EBA no solo son atributos de la comunidad educativa, sino las mismas que ellos practican en su vida cotidiana familiar o comunal o nacional.

Aunque la propuesta pedagógica en las derivadas desde el marco teórico en muchos lugares dice:

“... El ejercicio de ciudadanía debería superar la idea de que ésta se reduce fundamentalmente a la participación en elecciones generales o municipales periódicas...” (Rivero, 2006, p. 166).

La vigilancia ciudadana, así como veíamos las estrategias y herramientas de ciudadanía no van más allá del CEBA, con lo cual la intencionalidad pedagógica se acartonada y carece de vitalidad, como si fuera la institución educativa un lugar apartado de la sociedad y los estudiantes/ciudadanos sujetos educativos a ser preservados de la “*politización*” de los grupos sociales y comunales. Luego, la Escuela sería una ficción de la realidad circundante, que implica hostilidad hacia ella, dado que está en las antípodas. Y esto es un grave error de percepción, incluso para una filosofía educativa transformadora, dado que estaría asumiendo que apartando los estudiantes/ciudadanos de los vicios de la sociedad en un CEBA limpio de estas ideas, aprenderán a ser mejores ciudadanos, solo con una mirada cívica y no política.

Y así lo comprende una integrante de la Consultoría Rivero del 2006, cuando en una propuesta singular avanza un tanto más en la aplicación del pilar delorsiano de “*aprender a convivir*”, empezando por el reconocimiento de las normas como la base de la ciudadanización, incluso apertura cauces para una mirada cosmopolita de la ciudadanía actual. Sin embargo:

“...Este aspecto tiene mucho que ver con la formación de una conciencia democrática y ciudadana; tiene mucha relación con el modo como se construyen marcos y pautas de convivencia y como se maneja el poder al interior del aula, de la institución educativa, de las relaciones sociales, particularmente las familiares. Más que en contenidos temáticos, se expresa en prácticas de convivencia cotidiana, prácticas respetuosas de las personas, de los puntos de vista externos que promueven el respeto por los derechos humanos...” (Kalinowsky, 2006, p. 302), subrayado nuestro.

Ideas todas en el enfoque formal de ciudadanía, no obstante también aluden al poder..., pero no el poder político sino el institucional, con lo cual vuelven a poner los términos de la ciudadanización en el ámbito escolar cuando la calidad del estudiante/ciudadano reclama otra mirada de aplicación del paradigma y como venimos manifestando un enfoque más político, es decir, integral. Nadie duda que tenga que ver con derechos, derechos humanos; pero también que la actitud a desarrollar es una visión más política, más comprometida con los componentes claves de la nacionalidad, identidad nacional y democracia republicana, que tiene una idea central desde la integración y visibilidad para la inclusión social. El estudiante/ciudadano aprenderá a convivir, empezará a subir la escalera de la ciudadanización con arreglo a las normas; pero quedarse en el primer peldaño es crítico para la triada básica de la ciudadanía integral.

Esto es, el enfoque de educación para la ciudadanía integral supone, como veíamos en su momento, la satisfacción de necesidades básicas de aprendizajes que se obtienen esencialmente por procesos autónomos del estudiante/ciudadano y que se convierten en este extremo en el *leimotiv* del ejercicio de la ciudadanía para este país y no otro; tangencia, además, la concepción de la educación permanente o a lo largo de toda la vida. Lo cual sustenta la tesis que vamos derivando sobre el uso del enfoque pasivo en ciudadanía para esta modalidad, que además es aislada en el centro educativo, con serias repercusiones tanto en las dimensiones pedagógicas como institucionales y de la propia administración de los CEBA. En las concreciones, así, la propuesta contenida en los documentos a la herramienta central de la participación la fraseará como forma organizada y democrática en la toma de decisiones... institucionales, además de concentrar en ellas a los diversos sectores de la comunidad. No plantea que esta participación política, además de estar colocada centralmente en el establecimiento escolar, por sobre todo es una participación política en la vida política de la sociedad peruana y en sus diversos niveles, regional, local.

Como la mirada de la ciudadanización queda reducida para este tipo de estudiante/ciudadano al ámbito institucional, esa decisión corta cualquier vínculo con el mundo real. Generando una dualidad en la conciencia política de él; por un lado, las instituciones sociales dedicadas a viabilizar una ciudadanía participativa y donde los intereses de clase y niveles de dominación y opresión conoce bien, dado que es producto de ellas; y la otra dimensión edulcorada de la institución educativa que tradicionalmente asume la función de reproducción de aquellas organizaciones y que al amparo del poder institucional se vuelven en la estructura mental del estudiante/ciudadano de ficción, o como notamos, equivocan comparándolo con el alumno de la EBR.

Así es como nace la propuesta curricular con áreas y racionalidad de los contenidos (aprendizajes a lograr o desempeños, según el caso) orientados al desarrollo personal, que es bueno; pero cuando ponemos estas ideas en la EBA no solo deben ser holísticas, sino simétricas, a las que él practica en la vida real. La novedad en la Educación Básica, que a diferencia de la educación superior es manejada con mayor libertad, a nivel escolar, prefiere la fantasía a la realidad, el civismo escolar a la complejidad política de las relaciones en la comunidad.

Por ello, el propósito de utilización del enfoque de ciudadanía integral no resulta central y más bien se desvía a una visión productivista y cuando se habla de cumplimiento de normas, se hace en el sentido de lograr consensos para convivencia, reducidas al CEBA sobre el cual se proyecta la construcción de valores y herramientas preciadas, cívicas y patrióticas.

ÉNFASIS DEL PARADIGMA PRODUCTIVISTA EN LA CIUDADANIZACIÓN FORMAL

Las contradicciones internas de enfoque de la modalidad que observamos en los documentos, en especial en *La Otra Educación*, es el énfasis puesto a su acotado tema del trabajo en su aplicación a la EBA del paradigma productivista. Así, se convierte en el tema central en la modalidad y el justificativo es la condición de pobreza de la mayoría de los estudiantes/ciudadanos. Esta mirada “*productivista*” de la EPJA predomina durante mucho tiempo, incluso se organizaron centros ocupacionales para adultos en Educación Técnica en el turno nocturno, desde mitad del siglo anterior.

No podemos negar que la situación socioeconómica de los estudiantes/ciudadanos es débil; si se tratara de unir la formación técnica a la EBA, no en su nivel ocupacional, en la oferta del sistema educativo nacional, ellos deberían haberse matriculado en la Técnico-Productiva de la Ley General de Educación donde no solo el equipamiento sino el profesorado, la malla curricular, estrategias educativas, así lo conducen. Eso no sucede con la modalidad EBA, dado que está diseñada en una mirada integral, de desarrollo de la personalidad y la opción ocupacional es un componente importante. Lo que sí resulta central en esa formación básica es la condición de ciudadanía, integral para el caso. Mas en la propuesta pedagógica la posesionan en el entorno de los procesos pedagógicos y de gestión. Algo análogo sucede a la modalidad con respecto a la EBR; en el fondo tenemos la tesis de una falta de identidad respecto a los paradigmas educativos utilizados, así como a las otras modalidades del sistema educativo nacional; incluso los transparentan cuando sostienen:

“... En síntesis, el papel clave que se asigna a la educación en el desarrollo estaría asociado a lograr una estrecha vinculación con el mundo del trabajo y de la producción, formando los recursos humanos que allí sean demandados....” (Rivero, 2006, p. 20), subrayado nuestro.

Con lo cual queda mostrado que la ciudadanía no es central en el pensamiento de los autores, pero sí la preparación de los recursos humanos demandados... por el mercado donde las oligarquías empresariales mercantilistas dominan. Están más interesados en un enfoque economicista de la educación de jóvenes y adultos que de integración a la sociedad nacional y las comunidades del entorno, de su ciudadanía.

La educación así se reduciría a ser generadora de trabajadores en una economía con más del 70% desinstitucionalizada, única forma de superar la miseria y la desigualdad social haciendo realidad la ley de bronce de los salarios. Sin cuestionar que la miseria y desigualdad si bien tienen un lado material, económico, también tienen el otro lado político; la economía no viene sola y no es entendible sin la política. Cualquier afirmación en contrario es falsear la realidad que el estudiante/ciudadano vive o sobrevive a diario. Para el caso de la ciudadanización en la EPJA, resulta incluso agarrado a los intereses de la dominación y opresión que se dice en varios lugares querer superar, que no hace más que aplicar el “*marco perdido*” como estrategia de ganar consensos. Pero que, de otro lado, explica la adopción del enfoque pasivo de ciudadanía, en las derivadas por diversificación curricular como veremos más adelante.

Todo lo anterior se convierte en un gran marco de acciones para jóvenes y adultos y va quedando claro que el cuadro de ideas fundamentales, tal como están expuestas, no permitirá concreciones fuera de ellas. Incluso, la misma alfabetización es tratada, finalmente, como darle una mejor capacidad productivista, a partir de superar lo que todos han criticado: no basta saber leer, escribir y calcular, sino el iletrado necesita, además, destrezas culturales para... producir, esto es, para el mercado capitalista controlado por las históricas oligarquías de todo nivel.

RASGOS DE CIUDADANÍA INTEGRAL EN EBA

Uno de los mecanismos de evasión correlativos entre marcos y acciones concretas lo podemos observar con la educación para la ciudadanía. Hemos afirmado que, además de incidir en el enfoque pasivo de ciudadanía, aíslan la institución educativa de la realidad concreta sociopolítica. Y para esto, incluso, sirven los acuerdos de la burocracia internacional sobre ideas centradas, consensuadas entre los expertos extranjeros. Una de ellas es el desarrollo humano planteada por el PNUD, que cita como tercer elemento —entre otros— de este gran concepto el “... *ejercicio de los derechos políticos por los ciudadanos...*”. Literalmente, se acerca al enfoque de ciudadanía integral... pero solo en la palabra, repetido el “*marco perdido*” aludido.

Por tanto, estamos ante una ideologización de la propuesta que sirve para escribirse en la documentación, mas de ninguna manera hasta la concreción documentaria de este primer nivel de diversificación. Con lo cual constamos dos versiones que no necesariamente se complementan, debido a que en muchos casos entran en contradicción. Lo que se obtiene al final es desconcierto, dado que los documentos en análisis, el Currículo Nacional 2009 y la Programación Curricular 2019 son tomados como referencia y si estas, en lugar de concretar un discurso coherente, están envueltas en ideologías, fácil es comprender el momento de confusión construido en el siguiente peldaño de diversificación y lo que resulta más preocupante en las sesiones de aprendizajes en los grados y ciclos de la modalidad EBA.

En esos documentos, de 2009 y 2019, se sostiene incluso algo más. Se afirman códigos de modernidad, que son habilidades para la empleabilidad y productividad, en ocupaciones de menor nivel y que bien pueden ser asumidas por la EBA, más acorde con las realidades del estudiantado EPJA:

“La empleabilidad se basa no sólo en lo adquirido, sino en la formación y capacitación ininterrumpidas.”

Este es un capítulo abierto a toda propuesta educativa que pretenda articularse con empleo a todo nivel, pues incluso para labores aparentemente tan sencillas como limpieza de la casa, lavado de ropa, preparación de alimentos - labores de las trabajadoras del hogar, por ejemplo - se empiezan a exigir niveles de escolaridad secundaria además de capacitación específica al respecto. Aquí cobra significación estratégica la convalidación y certificación de los conocimientos y capacidades ganados en la experiencia acumulada” (Rivero, 2006, p. 21), subrayados nuestros.

De la misma forma en el Programa 2019, con mayor énfasis en el área de Educación para el Trabajo en la modalidad EBA, además de la empleabilidad como soporte del modelo socioeconómico vigente, conjuntamente con el otro ícono del emprendedurismo:

“El área... tiene el propósito de favorecer el acceso de los estudiantes al mundo laboral a través de la formación técnica y empresarial que le facilite un empleo dependiente, independiente o autogenerado [...] mediante la gestión de proyectos de emprendimiento [...] y aumente sus posibilidades o mejore significativamente su empleabilidad en función de sus intereses personales y laborales de su entorno...” (MINEDU, 2019, p. 108) subrayados nuestros.

En aquel concierto de ideas, quedan esas afirmaciones como enunciados líricos, de simple literatura, dado que por lo hasta ahora analizado solo algunas de ellas podrían sustentar una participación ciudadana integral. La mayoría de las opiniones están precisamente dirigidas hacia metas contrarias, esto es, descuidan; pero en el contexto de propuestas, estos enunciados dan réditos intelectuales. Por ello, escriben rasgos de ciudadanía integral como el autoconocimiento, el autoaprecio, el autocontrol, la búsqueda de relaciones saludables con los Otros, e incluso, como condición de medios saludables y mundo mejores.

En ese tono vamos hallamos muchas declaraciones, manejando íconos de la modernidad, desarrollo humano, democracia, mejoramiento de vida, etc. Pero ninguno está refrendado por anclas cimentadas en el primer nivel de descentralización probabilizando una práctica docente confusa en los CEBA, son hipótesis de políticas para mínimos de aprendizajes...; obvian la tarea central de formación integral para el tipo de población de la modalidad: ciudadanizar de manera activa, empezando en el cumplimiento de reglas democráticamente forjadas, pase a otros planos de comprensión política. Repetimos, los propósitos en los marcos de la propuesta pedagógica no están pensados para la ciudadanización integral, no caminan más allá del cumplimiento de normas; aquí las capacidades de comprensión de ellas son básicas; pero también las capacidades para forjar una sociedad justa, solidaria y democrática..., que no se alcanza desde marcos regulados acotados, tal como están concebidos en la realidad social peruana, la acción educativa, de igual sentido.

Entre los ejemplos que manejan para esas hipótesis son experiencias de ONG que, al igual que en sus documentos generales, están finalmente en las mismas ideas; pero ninguna contribuye a la formación integral de un ciudadano en concreto para la transformación, sino más bien para la contemplación de normas vestidas de derecho.

ESTRUCTURA CURRICULAR PARA LA CIUDADANIZACIÓN FORMAL EN EL DCBN EBA 2009 Y PROGRAMACIÓN CURRICULAR 2019

Generalmente, el profesorado no está directamente interesado en los marcos anteriores ni en las reflexiones sustentatorias de las materias a ser enseñadas ni actividades a realizar con sus estudiantes. Ellos buscan primeramente qué van a enseñar, cuáles son esos contenidos que el documento orientador curricular está exigiendo como los “*mínimos*” de aprendizajes para la modalidad —disfunciona así en todas las modalidades donde hay marcos curriculares o rutas de aprendizajes—, dado que con estos aprendizajes o desempeños a lograr redactarán la programación curricular, como segundo nivel de concreción documental antes de llegar a las sesiones de aprendizajes en aula, en la programación de grado/aula.

A diferencia del Currículo EBA 2009 y la Programación Curricular 2019, anteriormente no hubo una propuesta curricular adaptable para la educación de adultos y jóvenes, seguían el mismo marco curricular de la modalidad para menores. En lo sucesivo, analizaremos este segundo nivel de concreción curricular, qué ha pasado y está pasando con la propuesta pedagógica del marco curricular de ambas propuestas.

CONTENIDOS CURRICULARES PARA LA CIUDADANÍA EN EL CURRÍCULO EBA 2009

Siete fueron las áreas curriculares previstas en el Currículo EBA 2009, derivadas de componentes como procesos mayores y que canalizarían los cuatro elementos a toda propuesta curricular: equilibrio, amplitud, coherencia, continuidad y progresión. El área de Ciencias Sociales es la que tuvo más componentes de ciudadanía, así como los temas curriculares transversales. Las demás áreas tuvieron elementos coadyuvantes para este asunto.

Obviamente, el paradigma de ciudadanía estuvo con largueza en el área curricular de Ciencias Sociales donde hay un bloque de “*participación ciudadana*”, hasta el área de Educación para el Trabajo. Nos acercaremos a su fundamentación, componentes, al continuo de competencias y aprendizajes a lograr, así como alusiones en las metodologías sugeridas y en algunos casos, a la evaluación de aprendizajes.

FUNDAMENTACIÓN PARA CIUDADANÍA EN ÁREAS CURRICULARES

Las ideas principales sobre las cuales se sostuvieron las áreas curriculares en la modalidad expresan filosofías, intencionalidades educativas como pedagógicas para este tipo de estudiante/ciudadano. Además, reflejaban las políticas educativas que el Estado definió para la EBA en las áreas curriculares correspondientes. De las siete áreas del currículo 2009, Ciencias Sociales es la que mayormente desarrolló temas de ciudadanía; las demás fueron referenciales, sin descuidar su importancia en el conjunto.

ÁREA CURRICULAR DE CIENCIAS SOCIALES 2009

La fundamentación de las ciencias sociales para la Educación Básica en la EBA no tuvo una visión holística y aplicaciones a los ciclos de escolaridad básica. En Inicial (alfabetización) enfatizó, afianzó y propició el desarrollo de la identidad individual y el que se presente con ropaje de enfoque intercultural no dejó de ser una debilidad para la ciudadanía, dado que adultos y jóvenes con experiencias directas comunales, el currículo 2009 orientaba hacia un autoreconocimiento de “*seres únicos*”. De ahí que la pertenencia a la comunidad en concreto ingresó en contradicción, pero si fue congruente con el enfoque formal de ciudadanización, puesto que esta pertenencia se hallaba relacionada con el cumplimiento de responsabilidades y derechos..., que también fueron individuales.

De ese modo, manejó una ciudadanía individual y no ciudadanía identitaria y democrática; mecanismos que se debilitaron cuando ingresan a la herramienta participativa que fue fraseada como habilidad social, con intereses cortos de dificultades individuales, en primer lugar y arrimando el argumento hacia valores que no fueron explícitos, teniendo en consideración, además, que estos estudiantes/ciudadanos provienen de sectores más marginales de las sociedades peri urbanas o rurales del país. También presentaron atisbos de ciudadanía integral como la relación de Ciencias Sociales en el ciclo Intermedio, fundamentando la comprensión de las consecuencias de países emergentes en la globalización, con los primeros elementos nos parece que esta comprensión iría más allá del esfuerzo de información, careciendo de este modo de real sentido de emancipación latinoamericana.

Si los primeros ciclos de las ciencias sociales en la modalidad fueron fundamentados en base a las ideas de individualidad y pertenencia, para el Avanzado descentraron sus capacidades cognitivas para desarrollar habilidades de análisis y comprensión de hechos sociales, así como de problemas de la realidad nacional, lo que *per se* es importante, siempre y cuando las derivadas de esas habilidades tanto en las competencias como aprendizajes a lograr y el desempeño de los docentes en los espacios educativos estarían permeados por la pedagogía para jóvenes y adultos, y no con párrafos como se precisa en el DCBN EBA:

“...promoviendo que los estudiantes se comprometan en el cumplimiento de roles y responsabilidades en la solución de los problemas sociales, políticos, productivos y culturales, tanto locales como regionales y nacionales...” (MINEDU, 2009, p. 194).

¿No fue mucha responsabilidad para los estudiantes/ciudadanos esta clase de afirmaciones que traerían más confusiones que buenos deseos en las aulas de la modalidad? Al respecto, más acertado nos parece el plano de la crítica y reflexión de los problemas de la realidad nacional para la etapa de Educación Básica que la pone cercana al segundo peldaño de ciudadanización y avicina mucho a la ciudadanía integral, desde su plano actitudinal.

Para las condiciones materiales de las razones de fondo para una ciudadanización formal en la fundamentación, asimismo, el diagnóstico de la problemática, fue una crisis de valores tanto a nivel individual como institucional, lo cual estuvo muy cerca al pensamiento sociopolítico conservador, tradicional, de reproducción de las condiciones socioeconómicas —y políticas— precisamente que los estudiantes/ciudadanos de la modalidad son víctimas.

Si el problema central de la realidad nacional fue valorativo, entre el bien y el mal, entre la verdad y la mentira, entre el respeto y el irrespeto, ¿de qué tipo de ciudadanía estuvimos hablando? ¿Cuál fue la actitud que les estábamos inculcando hacia la nacionalidad, democracia e identidad nacional? La reflexión sobre los problemas nacionales que los estudiantes/ciudadanos en un enfoque de ciudadanía integral no debería ser para la contemplación, sino básicamente para la transformación, de aquello que en la cita del Currículo 2009 anota, solo que la vara de la finalidad es muy alta en la Educación Básica y más bien debiera ser pedagogizada en rutas ascensionales, dándoles la información necesaria para que vayan autoconstruyendo actitudes de crítica y reflexión del estado real de las cosas y no de ficciones, que en este plano de la realidad lo que hizo fue más bien distraer que forjar.

Componentes del área de Ciencias Sociales. — El área curricular estuvo compuesta por tres componentes: i) “*formación y fortalecimiento de la identidad y del sentido de pertinencia*”; ii) “*formación ética y participación ciudadana*” y iii) “*economía y desarrollo*”.

- **Formación y fortalecimiento de la identidad y del sentido de pertenencia.**— El componente estuvo compuesto por cuatro ideas centrales:
 - desarrollo de la identidad personal;
 - comprensión crítica de la historia;
 - rol del estudiante/ciudadano en las interrelaciones sociales;
 - valorar la diversidad lingüística y cultural del país.

En esas cuatro ideas, el individualismo del enfoque pasivo resultó claro dado que la identidad individual y pertenencia del estudiante/ciudadano a su realidad sociocultural actuante, donde sus rasgos más distintivos son precisamente la exclusión, marginación e invisibilidad, ¿para esta realidad socioeconómico cultural, desfigurada por las diversas fracciones oligárquicas en el bloque de poder nacional, fue para la que se quiso formar en ciudadanía? Donde la cultura es importada por medios de comunicación que controlan esos grupos y en lo interno tienen añoranzas del colonialismo español por su posición hispanista de la identidad nacional que impulsan y creen; estaríamos más bien ante una formación de capacidades para ciudadanía formal, extraña, no fue una identidad individual en la identidad nacional que permitiría una propuesta de sociedad política democrática, nacional.

Esa fundamentación de las condiciones socioculturales y económicas existentes y su correspondiente crítica fue cardinal en la ciudadanía, lo cual implicaba, renovación de la historia “*que escriben los vencedores*”, de modo que ambas capacidades sean auténticas y florezcan posiciones políticas ligadas y no irrealizables, sobre todo cuando estamos ante un primer peldaño de ciudadanía. Para la identidad con pertenencia, la comprensión de la historia... escolar en EBA debería ser problematizada de otro modo, no pasa por la narración de los grandes personajes, sino desde procesos que explican pedagógicamente los hechos históricos producidos por las clases sociales, ¿esta historia crítica y reflexiva es la que estuvo sugerida en esta idea para el componente? Resulta evidente que no, como tampoco pensaron que con historias escolares se pueda “... *comprender el pasado para entender el presente y proyectándose al futuro...*” (MINEDU, 2009, p. 73), subrayado nuestro. No resultaba coherente este propósito laudable con la intencionalidad pedagógica y por tanto la idea del componente quedó como otro enunciado, de “*marco de oportunidad perdido*” aplicado a una modalidad del sistema educativo nacional.

Asimismo, el planteo en este componente sustentaba una ciudadanía pasiva, dado que deseaba fijar un rol de desempeño en las interrelaciones sociales; este fue el espacio para lo cual debía ser preparado el estudiante/ciudadano, que sería continuado a lo largo de toda la vida, aprendizaje reforzado por todo tipo de educación; sin embargo, en el fondo lo que hizo fue perpetuar la desigualdad social, en sus manifestaciones discriminativas e invisibilidad aludidas. Empero, también surgen las preguntas: ¿y cuál fue el rol implícito pensado por el Currículo 2009? ¿Son las acciones que fueron sugeridas en las derivadas de competencias y aprendizajes a lograr?

En el componente también hubo intentos de unidad en la diversidad cultural que el mundo globalizado presenta como el principal desafío a los ciudadanos del siglo XXI, en línea a la nacionalidad y demás factores de una ciudadanía integral, adicionados a los valores de siempre de la nacionalidad peruana, podría ser factor central en esta área curricular.

- **Competencias y aprendizajes a lograr para el componente Formación y fortalecimiento de la identidad y del sentido de pertenencia.** — El Currículo 2009 propuso cuatro competencias (ver el cuadro adjunto). El principal, y por tanto presente en todos los ciclos y grados de la modalidad, fue “... *Integra asertivamente sus grupos sociales de referencia...*”, con precisiones en cada uno de los ciclos.

COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES A LOGRAR EN EL COMPONENTE FORMACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD Y SENTIDO DE PERTENENCIA, 2009

Ciclos	Competencias	Aprendizajes a lograr
Inicial	Reconoce su identidad personal a partir de los aportes y creaciones culturales de su entorno, valorando la necesidad de protección y orgullo del patrimonio cultural local.	Identifica los aportes culturales de su comunidad y fortalece su identidad personal.
	Integra asertivamente sus grupos sociales de referencia (...) está sensibilizado para la defensa de sus derechos y práctica de deberes sociales.	Mejoramiento de las interrelaciones entre los miembros de su institución educativa y comunidad.
Intermedio	Integra asertivamente sus grupos sociales de referencia (...) asumiendo la defensa de sus derechos y la pertenencia a una comunidad nacional sociales.	Estima la historia de su localidad y región, cimentando los valores que fomentan el orgullo comunal y nacional (...) fortalecen su identidad personal y la construcción de una identidad cultural. (...)Se identifica y valora como integrante de un país multicultural y plurilingüe, diverso en su composición social y con vocación democrática e intercultural.
Avanzado	Integra asertivamente sus grupos sociales de referencia (...) desde una perspectiva cultural (...) mostrando seguridad y confianza en si mismo desde el conocimiento crítico del proceso histórico.	Describe la pluriculturalidad de la nación peruana.
	Preserva los rasgos culturales de su localidad, región y nación; con actitud de diálogo y apertura hacia otras culturas.	Valora la pluriculturalidad como elemento de la identidad nacional.
	Formula y argumenta sus juicios personales, de modo coherente y riguroso, sobre los hechos más importantes de la historia de su localidad, de su región y del país.	Describe los hechos históricos más importantes del Perú y de las grandes culturas, (...) conocer los sucesos más importantes de su comunidad y región (...) valorando los logros de nuestros antepasados (...) Crítica, investiga los hechos históricos más importantes de su comunidad y región, ocurridos en la República (...) Investiga y da a conocer los hechos más importantes que suceden en el mundo globalizado y su implicancia en la realidad nacional en el proceso sociopolítico.

En esas competencias, equivalentes a la Primaria de EBR, los aprendizajes sugeridos para el ciclo Inicial, apuntaban a mejorar las interrelaciones sociales; en el Intermedio, estimar la historia local, fortalecer su identidad individual y valorar su pertenencia al país multicultural; en Avanzado, describir la pluriculturalidad nacional. Luego, tanto la pertenencia como la identidad fueron “*resueltas*” con estas competencias y aprendizajes a lograr, aspecto que reafirma nuestras observaciones hechas en la fundamentación del área curricular. Así como evidencian desequilibrio hacia temas con énfasis en aspectos de antropología cultural, dejando en planos subsidiarios la historia y la política, en este nivel de diversificación.

Asimismo, la amplitud curricular, la relación con los objetivos planteados en la fundamentación, confundieron las *formas de conocimiento* con el conocimiento escolar para una etapa básica de educación, teniendo en cuenta el carácter modelar de los ciclos en EBA; no es tema de extensión de conocimiento, sino de ubicar o identificar el “*tema*” o forma valiosa para los estudiantes/ciudadanos en su actividad humana, como sujetos históricos, con la finalidad de lograr generarles auténticos entusiasmos que nociones superficiales de aquellas disciplinas que cubren las derivadas.

En cuanto a la coherencia curricular, observamos que entre las competencias y los aprendizajes a lograr sugeridos no estuvieron claras sus relaciones, de manera de obtener una mejor contextualización de la ciudadanía y produzcan un aprendizaje más vivo y atractivo, realizando de este modo tres tipos de relaciones: con los otros componentes, con las áreas curriculares de la modalidad, así como con las propias disciplinas de las ciencias sociales implicadas.

Las otras tres competencias estuvieron localizadas en cada ciclo. Para Inicial, “*...Reconoce su identidad personal...*”. En el ciclo Intermedio: “*... Preserva los rasgos culturales de su localidad, región y nación; con actitud de diálogo y apertura hacia otras culturas...*”. En Avanzado, “*... Formula y argumenta sus juicios personales, de modo coherente y riguroso, sobre los hechos más importantes de la historia de su localidad, de su región y del país...*”. Las sugerencias de aprendizajes a lograr (contenidos cognitivos), en el ciclo Inicial indicaban la identificación de los aportes culturales; en Intermedio, valoración de la pluriculturalidad; en Avanzado, descripción y crítica de los sucesos históricos, así como sus implicancias en el proceso político nacional.

Lo anterior mostraba una intencionalidad pedagógica de asentar la ciudadanía formal, cuyo horizonte de identidad no pasa de los ámbitos individual y regional; es información para una ciudadanía pasiva negada en lograr identidad nacional, puesto que no proporciona al estudiante/ciudadano elementos, como tampoco desenvuelve actitudes —por lo menos en los ciclos equivalentes con la Primaria de la EBR— que, de otro lado, no excluye la esencia del enfoque formal, el intento de formar identidad sin una real defensa de derechos, ni identificar los derechos humanos que deberían ser centrales en este componente —como en los demás del área de Ciencias Sociales.

Esa situación tuvo una variación en el ciclo Avanzado, donde los aprendizajes a lograr admitían la crítica de los sucesos históricos, empero no la sugiere desde el plano socioeconómico, sino en el marco cultural, simbólico, que no deja de ser importante; pero como hemos visto, no es suficiente sobre todo para estudiantes/ciudadanos que están soportando en el trajín diario los efectos del sistema capitalista, hoy en su empuje neoliberal. El plano cultural para la identidad nacional en la Educación Básica es importante, mas no deben abordarse desde diferencias unitarias, sino globalizadas, de modo que la conciencia ciudadana lo tome en este sentido; así como el planteo de la historia crítica de los sucesos nacionales debieron ser asumidos en todos los ciclos y no quedarse en un horizonte ciudadano pequeño, individual, rayano con un catecismo de civismo escolar..., que podría tener cabida en la Educación Básica de niños y adolescentes, pero no para jóvenes y adultos menores o mayores.

- **Formación ética y participación ciudadana.** — El segundo componente del área de Ciencias Sociales también estuvo sustentado en cuatro ideas que abarcaban de manera directa el tema de ciudadanía. Estas cuatro ideas fueron que los estudiantes/ciudadanos:
 - Asuman compromisos a los problemas políticos y socioculturales; es un llamado de los diseñadores del Currículo 2009 y de los que lo aprobaron a la acción; estamos ante una aplicación del “*marco de oportunidad perdido*”, caracterizado por manifestar qué queremos y que tiene consenso en la aceptación ciudadana, pero el cómo no es simétrico o no está explícito ni sugerido; quedando de este modo como un enunciado más, un deseo más, una propuesta más..., algunas ideas bonitas... más.
 - Reflexionen ética y valorativamente las acciones de los seres humanos. De igual forma se plantea esta otra idea para que los estudiantes-ciudadanos “*cavilen*” y avancen en la comprensión de una ciudadanía comprometida con su país y republicana; idea fundante de una ciudadanía para el siglo XXI que las derivadas y diversificación curricular deberían presentar capacidades, actividades, estrategias concordantes en la modalidad.
 - Practiquen la tolerancia, respeto a las ideas de las otras personas. Idea más practicable en la modalidad, el respeto a las opiniones de los demás es clave en los paradigmas de ciudadanía, ambas virtudes, respeto y tolerancia, no están separadas, conforman una unidad, teniendo en cuenta que el derecho a la discrepancia en un escenario democrático es aceptar que la verdad emerge de la práctica y todos somos falibles. La estructura de dominación y opresión oligárquica con su correspondiente ciudadanización es una creación histórica y como estudiante/ciudadano también exige respeto y tolerancia a querer ser sujeto y no objeto de la historia.
 - Entienda las normas jurídicas que regulan el funcionamiento de la sociedad. La inteligibilidad de las normas es el primer peldaño de la ciudadanización, cuando se queda en él es porque ha sido reificado y está dentro del enfoque formal. Una ciudadanía responsable empieza por comprender que el sistema político se rige por leyes y normas; el cuestionamiento es cuando universaliza estas normas como justicieras, las únicas, o hasta este momento las posibles, y la experiencia inmediata al estudiante/ciudadano es precisamente, al contrario; que mal entendidas podrían cerrar cualquier posibilidad de cambio de la situación de dominación y opresión. El carácter histórico de las normas varía de acuerdo a los sistemas de relaciones y de profundización de la justicia; esta es su esencia que debería ser relacionada con la ciudadanía integral.

Luego, en el componente advertimos una tibia intervención política como idea principal de la participación ciudadana; nace desde el individuo; así como pretende una situación de ciudadanía contemplativa, externa, donde como rasgo central debería ser la transformación de la situación existente, pero se agota en el cumplimiento de normas. Y más bien presenta aquel “*marco de oportunidad perdido*” que a mayor escala hemos visto en esfuerzos anteriores en la historia de la educación peruana, que por cierto también es extensible a las otras modalidades del sistema educativo nacional. Para cerrar el componente no quedaba al Currículo 2009 más que aludir al centro del enfoque de ciudadanía formal: el cumplimiento normativo, y de él, las normas que se refieren más a deberes que a derechos. Congruente con los intereses de clase de las oligarquías históricas nacionales, que reclaman seguridades y buscan la aceptación de las actuales relaciones socioeconómicas; la ciudadanización no es ideologización, es toma de conciencia política, respetando al ciudadano y en este caso, al estudiante/ciudadano.

- **Competencias y aprendizajes a lograr para el componente Formación ética y participación ciudadana.** — Este componente explícitamente señalaba la ciudadanía, la participación ciudadana, pero no tomó el paradigma en su totalidad. El documento planteaba que con tres competencias a lo largo de la modalidad podrían los estudiantes/ciudadanos lograr una posesión ética como participación ciudadana (ver el cuadro adjunto). Rescatable fue el intento de relación entre la moral y la ciudadanía, asentado más en el ciclo Avanzado.

También hallamos una competencia, con las precisiones para cada ciclo, entendida a lo largo de los dos primeros ciclos de Inicial e Intermedio: la participación en la defensa de derechos y deberes; con aprendizajes a lograr en Inicial, interviniendo en acciones cívicas y comprendiendo la alienación; en Intermedio, asumiendo actitud crítica a la problemática, analizando experiencias positivas y conociendo las instituciones de protección de derechos.

COMPETENCIAS Y APRENDIZAJES A LOGRAR EN EL COMPONENTE FORMACIÓN ÉTICA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA

Ciclos	Competencias	Aprendizajes a lograr
Inicial	Participa activamente en la vida cotidiana y cívica de su localidad...	Practica sus deberes y responsabilidades (...) Interviene en campañas cívicas (...) Identifica instituciones que velan por el bienestar colectivo
	Conoce sus derechos y cumple sus responsabilidades en su entorno familiar, CEBA y sociedad peruana, y respeta los derechos de los otros con tolerancia democrática a sus opiniones.	Conoce sus derechos y responsabilidades (...) Interviene en acciones cívicas (...). Identifica y analiza la alienación, los prejuicios y discriminaciones culturales y de género.
Intermedio	Participa activa y eficazmente en la defensa de los derechos de los otros y de las normas del Estado de Derecho...	Asume una perspectiva crítica sobre los problemas sociales, políticos y culturales (...) Comprende, reflexiona y difunde las principales normas que amparan sus derechos, así como el cumplimiento de sus deberes (...) Identifica y analiza en su medio las experiencias positivas y negativas vinculadas con el trato igualitario (...) Analiza y evalúa las funciones que cumplen las instituciones (...) Reconoce las instituciones y organizaciones de su localidad que protegen sus derechos.
	Participa activamente con iniciativa y conciencia de sus derechos y responsabilidades, respetando leyes y normas de vida y convivencia social...	Comprende el valor del Estado de Derecho (...) Participa en acciones de sensibilización frente a discursos y actos autoritarios (...) Asume un rol protagónico en su comunidad estudiantil y local.
Avanzado	Participa responsablemente, con criterio propio en la construcción de una convivencia democrática...	Conoce sus derechos, los pone en práctica y los defiende (...) Identifica, analiza y evalúa la práctica de la democracia en los ámbitos nacional y mundial.

En Avanzado, el concepto de participación lo extendieron hacia la sensibilización de los estudiantes/ciudadanos al autoritarismo, desarrollando liderazgo. Queda de este modo mostrado que el enfoque formal de ciudadanía fue el que realmente utilizó el Currículo 2009 en los dos primeros ciclos. Y que, en el ciclo Avanzado, algunos aprendizajes a lograr estuvieron propuestos para una posesión más crítica, pero de ningún modo nacional, identitaria, al margen que el *“activismo”* de la participación se agotó en pequeñas acciones cívicas..., dentro del esquema normativo aperturando una posesión democrática. La restante competencia para Inicial estuvo inscrita en clave de conducta social más que política.

Lo anterior también indica que en cuanto a ciudadanía no presentaba equilibrio curricular, dado que estuvo demasiado concentrado en el tema del cumplimiento de normas a costa de otros que dentro del paradigma de ciudadanía incluso forma, podría darle mejores elementos para una ciudadanía de primer piso, como la nacionalidad y relacionarla con la identidad nacional. El peso excesivo del cumplimiento normativo, incluso, abarcaba todo el ciclo Intermedio, cuando debería tener una gradiente hacia temas más políticos que presentan en Avanzado; esto le hubiera dado a las competencias y aprendizajes a lograr coherencia curricular, dado que las relaciones y dentro del área curricular permitiría una mejor contextualización y hacer más atractiva su enseñanza como motivante su aprendizaje, interrelacionando los temas así como integrándolos en un todo de estrategias pedagógicas.

Otro elemento clave en el análisis fue la amplitud de capacidades para la ciudadanía que se pretendió con las derivadas en el Currículo 2009, al parecer no se puso cuidado en el tipo de estudiante/ciudadano y sus necesidades de habilidades para desempeño reflexivo de su ciudadanía y, por tanto, también resiente el contenido correspondiente incluso del enfoque formal, dado que su comprensión queda en el plano de la moral, pero además por los rasgos del estudiante/ciudadano también debería haber sido sociocultural con situaciones a lograr. Entonces, por progresión curricular no tendríamos las repeticiones que anotamos en su sentido vertical de ciclos y grados, incidiendo más en el plano cualitativo que cuantitativo de las capacidades para la ciudadanía, facilitando así la función mediadora de la docencia, de modo que, a pesar de la variación de docentes, las mismas capacidades serían enseñadas al estudiante/ciudadano, aunque de forma diferente.

Concluimos que el paradigma de ciudadanía formal se agotó en el cumplimiento de reglas y los enunciados hacia una ciudadanía integral se quedan finalmente en declaraciones líricas, recortadas a intervenciones cívicas que refuerzan el estado de cosas dentro del concepto de normas funcionales. Aunque también observamos que el esquema formal apertura rendijas críticas, aunque estas se hacen en el marco de las reglas establecidas, dejando poco espacio a su cambio y transformación; ni qué decir de emancipación, perfilando un anhelo de democracia *chiquita* dentro de la institución educativa. También notamos que en el ciclo Avanzado enuncian un planteo de democratización de las relaciones sociales; pero que está lamentablemente desconectado con las capacidades de las otras áreas curriculares.

ENFOQUES TRANSVERSALES Y COMPETENCIAS PARA LA CIUDADANÍA EN LOS PROGRAMAS CURRICULARES EBA 2019

Desde la aprobación del Currículo Nacional de Educación Básica 2016 de uso obligatorio para todas las modalidades en la etapa básica del sistema educativo nacional, aquella realidad para la ciudadanía cambió para la Educación Básica de jóvenes y adultos desde el 22 de febrero 2019 cuando el MINEDU aprobó los programas curriculares para EBA y *“Asume el perfil de egreso planteado en el currículo nacional y considera las características de los estudiantes que atiende”* (MINEDU, 2019, p. 7); en esta *adecuación* de las características reales del estudiante/ciudadano a los once rasgos ideales del Currículo 2016, ninguna fisonomía de egreso alude explícitamente a la condición de ciudadano, la que más se acerca y expresa el enfoque de ciudadanía implícito es:

“El estudiante propicia la vida en democracia a partir del reconocimiento de sus deberes y derechos y de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo” (MINEDU, 2019, p. 7), subrayados nuestros.

El MINEDU supone que al estudiante/ciudadano (tampoco es nombrado así en el documento) el reconocimiento normativo y comprensión de la historia lo forma para su vida en democracia, la que el modelo socioeconómico cultural de dominación ha diseñado. En lo sucesivo analizaremos en los enfoques y competencias los relacionados con los i) deberes y derechos a ser reconocidos y la ii) comprensión de los procesos históricos por parte de los estudiantes/ciudadanos.

EL ENFOQUE TRANSVERSAL DE DERECHOS

El planteamiento del enfoque de derechos en la Programación 2019 considera que los estudiantes/ciudadanos tienen que desarrollar capacidades para defender y exigir sus derechos legales, así como sus deberes para participar en la vida democrática. No es comprensible que tanto esas *“defensa”* y *“participación”* no se establezcan desde su condición de ciudadano, con lo cual cualquier esfuerzo de consolidar una democracia, incluso la que define el sistema político redactado en la Constitución de 1993 se diluye en aspectos formales, válidos tal vez para la EBR, pero no tiene cabida en la modalidad EPJA.

Aquello se licúa aún más, cuando el enfoque de derechos lo ponen en clave *“educativa”*; acotan que la capacidad cognitiva no es suficiente, sino además necesita de actitud para la defensa de los derechos de los demás, añadiendo confusión, dado que para que exista realmente desarrollo de la capacidad actitudinal entre jóvenes y adultos no se puede realizar desde abstractos, generalidades, sino desde la vida política misma que el estudiante/ciudadano siente a diario. Implica organización en la identidad, nacionalidad hacia un republicanismo democrático no encapsulado en una normativa que el estudiante/ciudadano no ha participado ni comprendido realmente por la enorme presión mediática de los medios de comunicación social. Como se puede notar, el enfoque formal de ciudadanía es lo único que roza ese marco teórico del enfoque de derechos como componente del enfoque transversal.

Donde se puede apreciar con mayor nitidez lo anterior es en el cuadro de Tratamiento del enfoque de derechos sugerido a los docentes de la modalidad.

Los valores sugeridos en el Currículo Nacional 2016 son los asumidos por la Programación Curricular EBA 2019: conciencia de derechos, libertad y responsabilidad, diálogo y concertación, concentrados esencialmente en los derechos humanos, que los estudiantes/ciudadanos de la modalidad deberían desarrollar y extender hacia la normativa nacional; estamos así ante un Estado de derecho. Afirmamos en el capítulo tres que las leyes son condiciones instrumentales que garantizan el desarrollo del sujeto educativo y, por tanto, están adyacentes a deberes, estructurando una unidad con sentido de las relaciones sociales.

A los tres abordajes de los derechos, la Programación 2019 adopta en línea al Currículo Nacional el enfoque de valores: conciencia, libertad, concertación; empero la argumentación moral para las orientaciones actitudinales hacia el pedagogo en CEBA medianamente informado estima que las disposiciones identificadas (reconocimiento y valoración, elección voluntaria, intercambio de ideas) no fueron consensuadas ni aceptadas por la comunidad nacional y más bien son utilizados como dispositivos estratégicos que modificaron la correlación de fuerzas anteriores a 1993, imponiendo un modelo socioeconómico cultural excluyente, marginizante e invisibilizante.

TRATAMIENTO DEL ENFOQUE DE DERECHOS		
Valores	Actitudes que suponen	Se demuestra, por ejemplo, cuando:
Conciencia de derechos	Disposición a conocer, reconocer y valorar los derechos individuales y colectivos que tenemos las personas en el ámbito privado y público	<ul style="list-style-type: none"> • Los profesores generan espacios de diálogo durante sus sesiones de aprendizaje para promover actitudes sobre los Derechos Humanos y empoderar a los estudiantes en su ejercicio democrático. • Los profesores y estudiantes realizan actividades de reflexión crítica y constructiva sobre el ejercicio de los derechos individuales y colectivos, especialmente de aquellas poblaciones vulnerables.
Libertad y responsabilidad	Disposición a elegir de manera voluntaria y responsable la propia forma de actuar dentro de una sociedad	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes orientados por los profesores, promueven oportunidades para que se ejerzan sus derechos en la relación con sus pares y en su entorno social. • Los estudiantes orientados por los profesores, promueven una participación activa y responsable en el desarrollo de competencias ciudadanas, en su relación familiar, en su comunidad, propiciando en todo momento el bien común.
Diálogo y concertación	Disposición a conversar con otras personas, intercambiando ideas o afectos de modo alternativo para construir juntos una postura común	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes orientados por los profesores deliberan sobre asuntos públicos de su entorno social, elaborando acuerdos de convivencias en forma democrática. • Los estudiantes intervienen en forma organizada y democrática, a través del COPAE, en la toma de decisiones, en las diferentes instancias de gestión del CEBA.

Fuente: RVM 034-2019-MINEDU.

¿Orienta el enfoque de derechos a la dignidad humana, donde los estudiantes/ciudadanos tienen fin en sí mismos, sujetos educativos iguales a todos los estudiantes del sistema educativo nacional? Es cierto que la notación son los derechos humanos, cuyo respeto, protección, promoción son imprescindibles para cada ser humano vivo, por ejemplo, en el caso del estudiante/ciudadano EBA el derecho al trabajo digno, decente y hacemos la pregunta: *“¿esta mirada del derecho al trabajo decente desean los empresarios nacionales que sea desarrollado en los estudiantes de Educación Básica Alternativa?”*; todo lo sucedido en los últimos meses de este año son la respuesta de privilegiar al capital sobre el trabajo.

De la misma manera en los textos gratuitos de Derecho y Ciudadanía para Ciclo Avanzado entregados a los estudiantes/ciudadanos se dice: *“El Estado de Derecho se manifiesta cuando las instituciones, autoridades políticas y los poderes del Estado se encuentran sometidos y gobernados por un sistema jurídico preexistente y aprobado por voluntad popular de la nación”* (MINEDU, 2018, p. 24), subrayado nuestro; los peruanos sabemos cómo fue consultada la *voluntad popular* para la Constitución de 1993, basta recordar que el impulsor de ese referéndum hoy está condenado a 25 años por delitos contra la humanidad.

Asimismo, en el 4to ciclo de EBA Avanzado afirman:

“Es evidente que existe un fuerte racismo en todos los grupos sociales, lo malo es que muy pocos se atreven a reconocerlo. Todos los días, en las redes sociales se expresa discriminación étnica y económica. Pese a que la legislación peruana condena actos de discriminación, la mayoría de las personas desconoce sus alcances y procedimientos” (MINEDU, 2018, p. 18), subrayados nuestros.

En el enfoque formal de ciudadanía persisten taras sociales devenidas desde el colonialismo español y prácticamente no erradicadas de usos y costumbres; el racismo, por ejemplo, en el Programa Curricular 2019 es solo una cuestión de conocimiento de la norma, de alcances y procedimientos, un tema de comunicación y no de la conformación estructural del sistema de dominación y opresión. Los *mistis* no son después de tantos años de república color de piel *“blanca”* como se puede ver en las ciudades donde han construido sus propios distritos, alejados de los *marrones* que habitan los cerros de esas ciudades; se desea reemplazar el discurso legalista de letra muerta por la dura realidad, informada en los textos gratuitos del MINEDU para la modalidad EBA.

LA COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS”

La competencia completa abarca a i) construye su identidad, ii) convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común, iii) gestiona responsablemente el espacio y el ambiente y iv) gestiona responsablemente los recursos económicos, el área curricular de Desarrollo Personal y Ciudadano. Consideramos de las cinco competencias la v) *construye interpretaciones históricas y participa democráticamente en la búsqueda del bien común*, son las que se acercan más a la mirada de ciudadanía en Educación Básica; dentro de los enfoques teóricos de fundamentación, incluso, el documento llega a afirmar una secuencia lineal de pasado/presente/futuro como soporte a la ciudadanía *“activa”* (sic) que postula como objetivo.

En términos generales, el área de Desarrollo Personal y Ciudadano pretende que el estudiante/ciudadano aprenda a sustentar una posición crítica de la historia nacional; pero no precisa en qué consiste esa *“crítica”* que debería ser producto de pensamiento reflexivo dentro de una pedagogía crítica cuya base es el cuestionamiento; además, postulan también que comprenda y explique los cambios sociales, por ejemplo, en ciudadanía, lo cual rebasa no solo la etapa de Educación Básica, no tiene en consideración los niveles de conocimiento de los jóvenes y adultos reales que acuden al CEBA.

No queda ahí el tema, además plantean que el estudiante/ciudadano sea protagonista de los procesos históricos para lo cual deberá contar con las herramientas necesarias que como vamos viendo y veremos más abajo, no hay tales; sí es bueno que sea sujeto y no objeto de la historia nacional como hasta hoy sucede, pero esto no se alcanza con una mirada lineal de la historia —pasado-presente-futuro— que es un horizonte occidental, europeo no amerindio, ni reduciendo deterministamente los procesos históricos a causa-efecto.

De ese modo, el Área pretende que el egresado de la modalidad EBA, después de concluir los nueve grados de la modalidad, presente las cotas de desarrollo de aprendizaje Nivel 7 de los estándares siguientes:

- *“Construye interpretaciones históricas sobre la base de los problemas históricos del Perú y el mundo en relación a los grandes cambios y permanencias a lo largo de la historia, empleando conceptos sociales, políticos y económicos abstractos y complejos.*
- *Jerarquiza múltiples causas y consecuencias de los hechos o procesos históricos.*
- *Establece relaciones entre esos procesos históricos y situaciones o procesos actuales.*
- *Explica cómo las acciones humanas, individuales o grupales van configurando el pasado y el presente y pueden configurar el futuro.*
- *Explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones.*
- *Contrasta diversas interpretaciones del pasado, a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva.*
- *Reconoce la validez de las fuentes para comprender variados puntos de vista”* (MINEDU, 2019, p. 98), separaciones y subrayados nuestros.

Las capacidades a desarrollar en la trayectoria escolar del estudiante/ciudadano implica que explique las acciones humanas y perspectivas de los personajes históricos, jerarquice causas y consecuencias, establezca relaciones en los procesos históricos, contraste y reconozca diversas interpretaciones desde las fuentes. Con estas capacidades, según la Programación 2019, el egresado de la modalidad EBA podrá construir interpretaciones de los problemas nacionales, *“empleando conceptos sociales, políticos, y económicos abstractos y complejos”*. Dejan claro estas capacidades la falta al principio de realidad de los estudiantes/ciudadanos en las aulas reales de los CEBA, que parecen más para la etapa superior y no a nivel escolar básico.

Un ejemplo de aquella brecha entre realidad y el deseo de la Programación Curricular 2019 está en los siguientes párrafos de los textos gratuitos entregados a los estudiantes/ciudadanos que supuestamente proporcionarían elementos para interpretaciones históricas:

“Atahualpa, luego de la victoria {sobre Huáscar} retornó hacia Quito, la zona que gobernaba, deteniéndose en Cajamarca. En estas circunstancias hacían su aparición los españoles, de quienes los incas ya habían tenido noticias antes.

Atahualpa de [se] reunión {reunió} con Francisco Pizarro y sus huestes en Cajamarca, en el año 1532.

Sin embargo, dicha reunión terminó siendo una emboscada y se capturó al Inca. Luego de ello, los españoles se movieron hacia el Cusco, conquistando pueblos y aliándose con otros opositores a los incas. Si bien este proceso no fue fácil, significó el fin del Tahuantinsuyo y el inicio de un periodo de dominación española” (MINEDU, 2018, p. 49).

Si Atahualpa retornó a Quito, al párrafo le falta sindéresis, ¿cuándo se detuvo en Cajamarca? Si ya conocía de la presencia de los españoles en el territorio tahuantinsuyano, ¿cómo aparecieron en esta ciudad, fue acaso un acto divino del dios Huiracocha? Si la reunión con Pizarro fue a invitación del Inca, no queda claro cómo se hizo la emboscada. Pero lo medular de los fallidos párrafos citados está en la ideología de la “*conquista*” de los españoles del Tahuantinsuyo, cuando todos los estudios históricos afirman que fue una “*invasión*”, producto de un contrato mercantil de asociados; así mismo es ideología considerar como simple dominación española cuando lo que organizaron fue coloniaje que hasta hoy vivimos sus consecuencias.

El apagón pedagógico que encierra esa desinformación es narrado en paralelo de la Edad Media europea (que tiene sus propios fallos) y de aquí se pide al estudiante/ciudadano que redacte una composición donde explique los aspectos sociales, económicos y políticos de ambas realidades, así como establecer las semejanzas y diferencias para relacionarlas con el momento actual... (sic)

De ese modo, las tres capacidades para la competencia en la modalidad EBA, abren una historia nacional de relatos singulares y no de procesos que se agotan en fuentes como las citadas; una comprensión relativista del tiempo histórico producto de convenciones que responden a distintas tradiciones culturales; y las explicaciones se agotan en el esquema causa/efecto de las narraciones que se acerca mucho al determinismo, inapropiado para al estudiante/ciudadano de la EPJA.

LA COMPETENCIA “CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN”

En esta competencia, el enfoque de ciudadanía formal es más que evidente. Plantea al estudiante/ciudadano a actuar de manera justa y equitativa con la sociedad nacional, cuando en la realidad él, interactúa en grupos marginados y excluidos, y la pauta de conducta del documento es que todos los sujetos sociales tienen los mismo derechos y deberes, cuando el menor análisis situacional resulta todo lo contrario, es decir, una ciudadanía de discurso, propaganda, mediática.

Entonces, la posición ciudadana frente a los asuntos que implican actuar en su relación con los grupos sociales donde se encuentra el ciudadano/estudiante y en la sociedad nacional es plenamente para comprender y no transformar, para “*consolidar los procesos democráticos y promoción de los derechos humanos*” (MINEDU, 2018, p. 97), si no estuviera escrito en la programación 2019 sería inverosímil. Empero, pareciera que la idea oculta es conformar un espíritu acrítico de las realidades nacionales y comunales que vive a diario el estudiante/ciudadano.

Para que el estudiante/ciudadano de la modalidad EBA, al finalizar su trayectoria escolar básica interactúe en los grupos sociales y sociedad nacional, no transparente la desigualdad social y discriminación y racismo como taras sociales heredadas del colonialismo español y profundizadas a lo largo de la república, las capacidades que indica el documento no alcanzan; y no es un tema de profundidad de contenidos. La convivencia democrática formal sería producto de combinación de las siguientes capacidades, compatibles con los niveles 6 y 7 de los estándares de aprendizajes:

- i) Construye normas y asume acuerdos y leyes; acciones válidas al inicio de la carrera escolar mas, se desinforma sobre la condición de ciudadanía que está adherida a las relaciones democráticas reales y no al discurso normativo.
- ii) Maneja conflictos de manera constructiva; sosteniendo un enfoque de diferenciación social y no gregario, de unión, tan necesario por las condiciones reales sociales y económicas que afronta el estudiante/ciudadano a diario.
- iii) Delibera sobre asuntos públicos; ¿cuáles asuntos públicos? dado que *“deliberar”* implica toma de posición..., finalmente política y los enfoques como competencias son para el *deber ser* y no *como deberían ser* las cosas en la sociedad nacional y en los grupos donde viven el estudiante/ciudadano.
- iv) Participa en acciones que promueven el bienestar común; una generalidad, no precisa qué acciones, tal vez ¿las que sugieren en los textos gratuitos que venimos comentando? Pero, si precisamente los estudiantes/ciudadanos acuden a estudios escolares alternativos en los CEBA porque son carenciales.

Con todas las anteriores observaciones, la competencia tal vez sería realizable en el estudiante de Educación Básica Regular, en la medida que interactúe, respete normas, supere conflictos, intervenga en asuntos públicos como los derechos humanos. Para la modalidad EBA, nada dicen las capacidades del actor central para estos desempeños competenciales, la condición de ciudadanía en preparación de los estudiantes/ciudadanos de Educación Básica Alternativa, lo cual sugiere que las capacidades no son necesariamente practicables en la realidad nacional, regional, local, institucional. Se está configurando la formalidad de la competencia cayendo en el terreno de lo lírico, sin mayor aplicación en las aulas de las modalidades EBA.

Respecto al desarrollo personal y ciudadano en las dos últimas décadas del siglo anterior, señala el *Territorio y cultura*:

“Las dos décadas finales del pasado siglo XX fueron para nuestro país una etapa teñida de un alto grado de violencia, violación de derechos humanos y pérdida de la dignidad humana para sectores sociales que fueron víctimas del terrorismo. Al respecto hemos tenido acciones concretas como la conformación de una comisión investigadora para recoger testimonios, registrar víctimas y hacer un informe sobre nuestra historia nacional entre 1980 y el 2000. Informe que ha aportado mucha información sobre esta etapa de nuestra historia, pero que termina siendo aún insuficiente para poder entender la magnitud de la tragedia que vivió nuestro país con un saldo de 69 mil peruanos y peruanas muertos o desaparecidos...” (MINEDU, 2018, p. 23), subrayados nuestros.

Información edulcorada que no presenta el fenómeno como realmente fue desde las dos miradas como es definido, por lo que cae en desinformación, teniendo presente, además, que muchos de los ciudadanos/estudiantes en los CEBA vivieron familiarmente esos hechos. No titula el nombre de aquella *Comisión de la Verdad y Reconciliación* dejando en el limbo de una comisión más, cuando el modelo de aquella fue el Informe Sábado en Argentina que se expresa en “*la verdad*”, dada la enorme propaganda por las miradas aludidas, para finalizar inscribiéndose en la insuficiencia de la Comisión Lerner cuando fue rápidamente puesta en el olvido. ¿La desinformación o información interesada es otro rasgo del enfoque de ciudadanía formal?

CARTEL DE SECUENCIA DEL ÁREA CURRICULAR “DESARROLLO PERSONAL Y CIUDADANO” EN LA PROGRAMACIÓN 2019

El área curricular *Desarrollo Personal y Ciudadano* en la Programación 2019 para los tres ciclos de la modalidad EBA está integrada por cinco competencias y sus respectivas capacidades. Nos interesa acercarnos hacia aquellas competencias más relacionadas con la formación para la ciudadanía y que atraviesen los nueve grados, que contribuyan a la autoformación de jóvenes y adultos en Educación Básica, estas son: *Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común* y *Construye interpretaciones históricas*.

COMPETENCIA “CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN”

El cuadro siguiente presenta las 16 capacidades derivadas algunas del Currículo Nacional 2016 y otras, propuestas desde la Dirección de Educación Básica Alternativa del MINEDU para los tres ciclos de la modalidad EBA, en la competencia *Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común*; ellas son:

1. Capacidad de *Relación*, en los nueve grados de todos los ciclos
2. Capacidad de *Deliberación*, en los nueve grados de todos los ciclos
3. Capacidad de *Explicación*, en ocho grados, en los ciclos Intermedio y Avanzado
4. Capacidad de *Proposición*, en ocho grados, en los ciclos Intermedio y Avanzado
5. Capacidad de *Participación*, en cinco grados. En Inicial, 1° Intermedio, 1°, 2°, 3° Avanzado
6. Capacidad de *Cumplimiento*, en los cuatro grados de Avanzado
7. Aporte, en tres grados, 2°, 3°, 4° de Avanzado
8. Capacidad de *Construcción*, en tres grados, en Intermedio y 3° Avanzado
9. Capacidad de *Descripción*, en dos grados, en Inicial y 1° Intermedio
10. Capacidad de *Plantear*, en dos grados, en Intermedio
11. Capacidad de *Compartir*, en un grado, 1° Intermedio
12. Capacidad de *Identificación*, en un grado, en Inicial
13. Capacidad de *Actuación*, en un grado, 1° Avanzado
14. Capacidad de *Diferenciación*, en un grado, 2° Avanzado
15. Capacidad de *Expresión*, en un grado, 4° Avanzado
16. Capacidad de *Realización*, en un grado, 4° Avanzado

**CAPACIDADES PARA LA COMPETENCIA “CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN”,
ÁREA CURRICULAR DESARROLLO PERSONAL Y CIUDADANO**

Capacidad	Intermedio				Avanzado			
	Inicial	Con personas del entorno	Con los demás desde igualdad	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	
Relaciona	Con personas del entorno	Con personas del entorno	Con los demás desde igualdad	Con personas de culturas distintas	Con personas de otras culturas	Con personas de diferentes culturas	Con los demás respetando diferencias	
Delibera	Asuntos de interés común	Asuntos de interés común	Asuntos de interés común	Asuntos de interés común	Asuntos de interés común	Asuntos públicos de interés común	Asuntos públicos que afectan derechos humanos	
Explica		Origen de conflictos	Semejanzas y diferencias de cultura	Principales prácticas culturales	Semejanzas y diferencias de prácticas culturales	Prácticas culturales distintas	Cómo se desarrolla la dinámica de conflictos	
Propone		Actividades hacia el bien común	Actividades hacia el bien común	Normas como parte de colectivo	Acuerdos y normas para convivencia	Cumplimiento de acuerdos y normas	Normas para convivencia social	
Participa	Construcción de normas	Gestión de un conflicto		En defensa de derechos humanos	En acciones colectivas hacia el bien común	En acciones colectivas hacia el bien común		
Cumple	Actividades colectivas			Deberes como ciudadano	Deberes como ciudadano	Deberes como ciudadano	Deberes como ciudadano	
Aporta					Construcción de consensos	Construcción de consensos	Construcción de consensos	
Describe	Costumbres y características culturales	Saberes, señas, secretos, prohibiciones, tecnologías						
Construye	Saberes, señas, secretos, prohibiciones, tecnologías	Acuerdos y normas	Normas de convivencia			Características de diversos conflictos		
Plantea		Acciones para buen vivir	Semejanzas y diferencias en saberes					
Comparte		Manifestaciones culturales	Acciones para buen vivir					
Identifica	Situaciones que vulneran convivencia							
Actúa			Como mediador de conflictos					
Diferencia				Orígenes de conflictos				
Expresa							Postura crítica de prácticas culturales	
Realiza							Acciones para promover derechos humanos	

NOTA: De cada desempeño hemos considerado la idea general.
FUENTE: RVM 034-2019, Programas Curriculares de Educación Básica Alternativa

Algunas capacidades son afines. Dos —relación y deliberación— están presentes en todos los grados y ciclos de la modalidad; otras dos —explicación y proposición— en ocho grados; participación en cinco grados; cumplimiento solo en Avanzado; construcción en tres grados; dos capacidades —descripción y planteo— en dos grados; y seis capacidades en un grado, indistintamente.

Si la idea central de la competencia es “*participa*”, esta se ubica en quinto lugar e involucra a cinco capacidades, luego se advierte que no está presente la ley general pedagógica de progresividad para la escolarización de jóvenes y adultos, lo cual resiente la coherencia de las capacidades a desarrollar en el estudiante/ciudadano, y ello es producto precisamente del enfoque formal de ciudadanización implementado desde el Currículo Nacional 2016, como resulta sencillo anotar en el material gratuito entregado como soporte a los estudiantes/ciudadanos, citados arriba.

De otro lado, esas incoherencias advertidas alimentan el desequilibrio de las mismas respecto a los saberes del estudiante/ciudadano aunado a la dispersión de las capacidades; salvo las cuatro primeras, de relación, deliberación, explicación y proposición, las demás se diluyen afectando la amplitud de contenidos en los desempeños, y que además arrastran a una carencia de continuidad de todo el conjunto de saberes para participar democráticamente como ciudadano en el bien común.

Al margen de que todos los desempeños giran alrededor de un horizonte conservador de pedagogía acrítica respecto a un estudiante que ahora participa en la vida política del país, de manera formal, pero ni a esta se enfilan los desempeños como vemos en los dos siguientes cuadros, con las dos únicas capacidades extendidas a lo largo de los nueve grados de la modalidad EBA.

DESEMPEÑOS DE RELACIÓN DEL ESTUDIANTE/CIUDADANO EN INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO, COMPETENCIA “CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICAMENTE EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN”

	General (¿Con quién?)	Específicas (¿Cómo?)		
INICIAL	Con personas del entorno	Respeta las diferencias	Cumple deberes	No discrimina
1ro. INTERMEDIO	Con personas del entorno	Manera respetuosa	Cumple deberes	Pondera convivencia
3ro. INTERMEDIO	Con los demás desde la igualdad	Reconoce como sujeto de derecho	Cumple deberes ciudadanos	
1ro. AVANZADO	Con personas de culturas distintas	Valora costumbres	Respeta derechos de los demás	
2do. AVANZADO	Con personas de otras culturas	Intercambia saberes	Respeta diferencias, usos, costumbres, creencias	Cumple derechos
3ro. AVANZADO	Con personas de diferentes culturas	Respeta costumbres	Promociona derechos humanos	
4to. AVANZADO	Con los demás respetando diferencias	Promueve derechos de todos	Cumple deberes	Evalúa consecuencias

FUENTE: RVM 034-2019-MINEDU, Programas Curriculares de Educación Básica Alternativa

La relación de convivencia pasa del entorno inmediato del estudiante/ciudadano en Inicial a las culturas que encuentra en los Otros ciudadanos en todo el Avanzado. Las diferencias específicas son variopintas, pero en todas se recalca el cumplimiento de la normativa, sea de deberes —mayormente— y de derechos, buscando comprender las diferencias culturales. Así, estamos ante una ciudadanización acotada, formal, conservadora y el egresado que se busca es solo para la comprensión de una democracia que se extingue en el bien común.

La otra capacidad transversal de la competencia es de deliberación²⁰. En el cuadro siguiente, encontramos organizado el qué y el cómo la Programación 2019 ha definido esta capacidad en los nueve grados de la modalidad EBA. Nuevamente, se pone de manifiesto la gradiente en los ciclos, en tanto en Inicial delibera sobre asuntos de interés común local (quienes han ejercido voto nacional, regional y local, por lo menos, en una elección general) y los asuntos públicos indicados para Avanzado.

DESEMPEÑOS DE DELIBERACIÓN DEL ESTUDIANTE/CIUDADANO EN INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO, COMPETENCIA “CONVIVE Y PARTICIPA DEMOCRÁTICA EN LA BÚSQUEDA DEL BIEN COMÚN”

	General (¿Qué?)	Específicas (¿Cómo?)		
INICIAL	Asuntos de interés común	Relaciona con la vida cotidiana	Desde su experiencia	
1ro. INTERMEDIO	Asuntos de interés público local	Sustenta su posición desde fuentes	Reconoce diversas opiniones	
3ro. INTERMEDIO	Asuntos de interés público nacional	Argumenta basado en diversas fuentes	Toma en cuenta la opinión ajena	
1ro. AVANZADO	Asuntos públicos	Reconoce causas y consecuencias	Examina argumentos contrarios	Aporta a la construcción de consensos
2do. AVANZADO	Asuntos públicos	Con argumentos en fuentes confiables	Reconoce las diversas posturas e intereses	
3ro. AVANZADO	Asuntos públicos	Del sistema democrático, Estado de derecho	Argumenta con fuentes confiables	Defiende principios democráticos
4to. AVANZADO	Asuntos públicos	De derechos humanos, seguridad, defensa nacional	Argumenta con fuentes confiables	Analiza las diversas posturas e intereses

FUENTE: RVM 034-2019-MINEDU, Programas Curriculares de Educación Básica Alternativa

Como se desprende del diccionario citado, la deliberación no es una capacidad humana lateralizada, no es que el estudiante/ciudadano tenga una posición respecto a los asuntos públicos nacionales o locales, que finalmente son temas políticos. En el espacio educativo donde se mueve la programación, deberían ser expuestos los “*pro y contra*”, es decir, una entrada a la crítica, reflexión de las fuentes y sus contenidos; pero el *quid* de los asuntos públicos está dado por los intereses en juego, que nuevamente, son económico-políticos.

Se desprende, entonces, que la capacidad dentro de la competencia es lograr una residencia previamente establecida; por ello se orienta a que argumente desde su posición, construya consensos, use fuentes confiables, que como podemos derivar deberán ser desde la forma democrática que se asume y —adocina— desde una competencia que en abstracto con sus capacidades están sesgadas en sus desempeños.

COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS”

Esta competencia tiene en el Currículo Nacional 2016 tres capacidades: i) interpretar críticamente fuentes diversas, ii) comprender el tiempo histórico, iii) elaborar explicaciones sobre procesos; enfatiza que el estudiante de Educación Básica sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos. Por su parte, el Programa Curricular 2019 deriva 17 capacidades —ver el cuadro anterior— que de diversas miradas han sido procedentes del Currículo Nacional de Educación Básica, con similitudes, como otras son aportes de la DEBA-MINEDU. Empero, no incide en el concepto de la competencia sobre la posición crítica sobre “*los hechos y procesos históricos*” del Perú y del mundo que observaremos en los desempeños indicados.

²⁰. Deliberar, de acuerdo el Diccionario de Corominas, es “*considerar el pro y el contra*”; una segunda acepción es “*resolver*”.

CAPACIDADES PARA LA COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS”, ÁREA CURRICULAR DESARROLLO PERSONAL Y CIUDADANO

Capacidad	Inicial	Intermedio		Avanzado			
				Primero	Segundo	Tercero	Cuarto
Explica causas y efectos de procesos históricos	Familia y comunidad		Historia peruana, S XXI	Origen humanidad y pobladores peruanos	Roma, Tahuantinsuyo, Virreinato	Roma, Tahuantinsuyo, Virreinato	Entre guerras, Oncentio Leguía, actualidad
Obtiene información	Hechos familiares y comunidad						
Ordena	Hechos familia, comunidad						
Utiliza expresiones, fuentes, información	Expresiones temporales	Diversas fuentes. Emancipación	Categorías temporales				Indagar hechos históricos
Narra	Historia familiar y comunidad						
Organiza secuencia		Hechos históricos, hasta Emancipación					
Selecciona diversas fuentes			Históricas peruanas, hasta S. XXI				
Secuencia procesos			Históricos hasta S. XXI				
Elabora explicaciones		Cambios históricos	Causas y efectos, hasta S. XXI		Roma, Tahuantinsuyo, Virreinato		Entre guerras, Oncentio Leguía, actualidad
Compara diversas fuentes				Primeros peruanos			
Identifica cambios, permanencias				Orígenes de Humanidad	Roma, Tahuantinsuyo, Virreinato		
Clasifica causas y efectos				Orígenes de Humanidad y culturas preincas	Humanidad, Preincas		
Examina coincidencias, contradicciones en fuentes					Roma, Tahuantinsuyo, Virreinato		
Contraata interpretaciones de fuentes						Ilustración, 1ra. Guerra Mundial, Emancipación, República aristocrática	Entre guerras, Oncentio Leguía, actualidad
Distingue detonantes, causas						Ilustración, 1ra. Guerra Mundial, Emancipación, República aristocrática	
Establece jerarquías							Problemas históricos del Perú y del mundo

NOTA: De cada desempeño hemos considerado la idea general.

FUENTE: RYM 034-2019-MINEDU, Programas Curriculares de Educación Básica Alternativa

Los saberes desde el enfoque crítico de hechos y procesos históricos son fundamentales para el proceso de ciudadanía en la Educación Básica de estudiantes/ciudadanos de la modalidad EBA, que no es un niño o adolescente, mayormente objeto y no sujeto de los acontecimientos actuales, que es lo que sucede con los jóvenes y adultos.

Las 16 capacidades de la Programación 2019 ordenadas desde las capacidades del Currículo Nacional 2016 son:

- Capacidades derivadas de *interpretar críticamente fuentes diversas*:
 1. Utiliza expresiones, fuentes, información. — Se desarrolla en Inicial, Intermedio y 4to. Avanzado, doblemente en 1ro. de Intermedio
 2. Selecciona diversas fuentes. — 2do. de Intermedio
 3. Compara diversas fuentes. — 1ro. de Avanzado
 4. Examina coincidencias, contradicciones en fuentes. — 2do. de Avanzado
 5. Contrasta interpretaciones de fuentes. — En 3ro. y 4to de Avanzado
- Capacidades derivadas de *comprender el tiempo histórico*:
 6. Identifica cambios, permanentes. — En 1ro. y 2do. Avanzado
 7. Clasifica causas y efectos. — 1ro. y 2do. Avanzado
 8. Distingue detonantes, causas. — 3ro. de Avanzado
 9. Establece jerarquías. — En 4to. de Avanzado
- Capacidades derivadas de *elaborar explicaciones sobre procesos*:
 10. Organiza secuencia. — 1ro. de Intermedio
 11. Explica causas y efectos de procesos históricos. — Está en ocho grados, salvo 1ro. Intermedio, 1ro. y 3ro. de Avanzado
 12. Secuencia procesos. — 2do. de Intermedio
 13. Elabora explicaciones. — En 1ro. y 2do. Intermedio, 2do. y 4to. Avanzado

Además, aporta tres capacidades para el ciclo Inicial:

14. Obtiene información
15. Ordena hechos
16. Narra historia

El modelo didáctico de explicación de las historias del Perú y Occidente, asentado en “*causas y efectos*” es tradicional, determinista, esquemático; para niños y adolescentes probablemente sea efectivo dada la simplicidad epistemológica de comprensión. Nos preguntamos si para jóvenes y adultos, sujetos políticos formalmente ciudadanos, ese modelo será efectivo para una ciudadanía que no se quede en narrar historias de acciones y reacciones mecánicamente. Si a esto le añadimos que los procesos históricos son multicausales, cuáles de esas causas se preferirá para simplificarlos en las prácticas escolares, las investigaciones sobre las historias escolares que se agotan en historias de personajes, de héroes, de paladines, de buenos y malos.

De otro lado, el paralelismo de historias nacionales y occidentales, de manera lineal mediante periodos tradicionales, sea por comparación o semejanzas, de orígenes a la actualidad, los aportes para una ciudadanía integral, completa, entera, política son pobres o casi inexistentes. A ello, se aúna la marginación de la crítica —a pesar que el Currículo Nacional 2016 lo apunta— cerrando una posibilidad de ingresar a un terreno educativo más amable para el ciudadano/estudiante, de concientización, transformación, democratización, pensamiento crítico, defensa del medio ambiente.

Para un análisis más fino de esta competencia, la recurrencia de dos capacidades en los nueve grados de la modalidad puede esclarecer más las afirmaciones anteriores. Veamos los desempeños de la capacidad *Explica causas y efectos de procesos históricos*, derivada de la capacidad *Elaborar explicaciones de procesos históricos* del Currículo Nacional 2016.

DESEMPEÑOS DE “EXPLICA CAUSAS Y EFECTOS DE PROCESOS HISTÓRICOS” DEL ESTUDIANTE/CIUDADANO EN INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO, COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS”

	General (¿De qué?)	Específicas (¿Cómo?)		
INICIAL	Familia y comunidad	Comparando el pasado y presente		
1ro. INTERMEDIO				
3ro. INTERMEDIO	Procesos históricos peruanos hasta S. XXI	Identificando causas inmediatas y lejanas	Identificando consecuencias inmediatas y lejanas	
1ro. AVANZADO	Cambios, permanencia, relaciones	Desde orígenes humanidad. Civilizaciones antiguas	Desde primeros pobladores peruanos. Culturas preincas	Utiliza conceptos sociales, políticos y económicos
	Relevantes políticos, sociales, económicos			
2do. AVANZADO	Cambios, permanencias, relaciones	Desde caída de Roma. Formación de grandes monarquías	Desde Tahuantinsuyo. Virreinato	Utiliza conceptos sociales, políticos y económicos
3ro. AVANZADO	Recurrir a fuentes válidas	Desde caída de Roma. Formación de grandes monarquías	Desde Tahuantinsuyo. Virreinato	Interpretación válida fuentes
	Cambios, permanencias, relaciones	Desde Ilustración. Primera Guerra Mundial	Desde Emancipación. República aristocrática	Utiliza conceptos sociales, políticos y económicos
4to. AVANZADO	Cambios, permanencias, relaciones	Desde entre guerras. Procesos actuales	Desde Oncenio Leguía. Historia actual	Utiliza conceptos sociales, políticos y económicos

FUENTE: RVM 034-2019-MINEDU, Programas Curriculares de Educación Básica Alternativa

En el cuadro anterior, están las orientaciones dirigidas a los docentes de la modalidad EBA para lograr que, al egreso, el estudiante/ciudadano explique, por ejemplo, la caída del Imperio Romano de Occidente en el siglo V o la dictadura de Augusto Leguía en el Oncenio 1919-1930. Las categorías para llegar a ellos son: comparación, identificación, en Inicial e Intermedio; verificando cambios, permanencias, relaciones, fuentes válidas, utilizando conceptos afines a la historia, sociales, económicos, políticos, culturales. Esto suena bien, esas categorías deben ser utilizadas por los docentes de la especialidad en la mirada de la ciudadanía; pero como es fácil evidenciarlo todas esas historias se reducirían a narraciones.

Tampoco comprendemos cómo se está utilizando el enfoque de los niveles educativos de EBR para la modalidad EBA, donde los ciclos Inicial/Intermedio y Avanzado tienen la misma mirada que Primaria y Secundaria respectivamente. Si bien los ciclos en jóvenes y adultos son modulares, no significa que para el primer ciclo las explicaciones históricas lleguen al mismo periodo que en Avanzado, donde aquí lo que se hace es “profundizar” los conocimientos al igual que la secundaria. Esto es un error fundamental que nos informa el grado de desconexión de los desempeños con la realidad de los ciudadanos/estudiantes.

Ingresemos al siguiente cuadro de desempeños anhelados en la Programación 2019 para los estudiantes/ciudadanos, sobre la *utilización de expresiones, fuentes, información* de la competencia “*Construye interpretaciones históricas*”.

El tema de las fuentes históricas está sesgado a los primeros ciclos de la modalidad EBA y en la mirada de expresiones y categorías temporales, abriendo una contradicción con los desempeños anteriores, dado que la indagación sobre fuentes es un elemento de investigación histórica que en la Educación Básica tiene dificultades, y más todavía en la modalidad de jóvenes y adultos de Educación Básica. La razón es simple, los tiempos de exposición pedagógica son limitadísimos para hacer dichas averiguaciones.

DESEMPEÑOS DE “UTILIZA EXPRESIONES, FUENTES, INFORMACIÓN” EN INICIAL, INTERMEDIO Y AVANZADO, COMPETENCIA “CONSTRUYE INTERPRETACIONES HISTÓRICAS”

	General (¿De qué?)	Específicas (¿Cómo?)		
INICIAL	Expresiones temporales	Al narrar y explicar hechos o procesos		
1ro. INTERMEDIO	Diversas fuentes	Respondiendo sobre hechos y procesos regionales	Historia del Perú hasta Emancipación	Identificando diferencias en fuentes
	Categorías temporales	Al narrar y explicar hechos y procesos		Incorpora otras dimensiones
3ro. INTERMEDIO	Categorías temporales	Al narrar y explicar hechos y procesos		
1ro. AVANZADO				
2do. AVANZADO				
3ro. AVANZADO				
4to. AVANZADO	Indagar hechos históricos			

FUENTE: RVM 034-2019-MINEDU, Programas Curriculares de Educación Básica Alternativa

En el horizonte de la ciudadanización es innegable la precisión del uso de fuentes, pero dudamos que se pueda realizar no solo por el tema de la exposición pedagógica, con lo cual banaliza la ciencia histórica que es base de una ciudadanización integral, proporciona a los estudiantes/ciudadanos los materiales para los procesos pedagógicos de concientización, transformación, democratización, pensamiento crítico, defensa del medio ambiente.

Cerrando el capítulo, el proceso de ciudadanización es piedra angular de la sociedad del conocimiento que apertura una nueva civilización basada en valores humanos, donde el trabajo está por encima del capital; tanto es así que el Proyecto Educativo Nacional del CNE al 2036 lo propone como eje del citado proyecto. En la modalidad EBA, deberá ser holístico en el enfoque integral, menos escolar a la usanza de la EBR, sino tomando al estudiante como realmente es: un ciudadano.

Por ello, los dos esfuerzos por concretar una visión de ciudadanía, del 2009 y 2019, el primero hizo un discurso que no fue llevado a la realidad del aula/área curricular, quedándose en buenas intenciones y que además fue ganado por la inercia de intereses en juego cuando se postula la formación básica, hoy es parte de la historia pequeña de la modalidad EBA; el segundo, en plena vigencia, abandona todo asomo de crítica ganado por una actitud moral que se destiñe tanto en las propuestas del marco curricular de competencias y enfoques transversales y cuyo ejemplo más claro son los propios textos gratuitos donde se observa que el enfoque formal es todo lo que oferta. Las dos miradas carecen y carecieron de un horizonte político para la enseñanza de la ciudadanía en los CEBA, encapsulada en el establecimiento escolar vía los consejos de participación estudiantil.

Asimismo, la falta de centramiento en ciudadanía en la Educación Básica de jóvenes y adultos es reemplazada por una visión productivista como si fuera antagónicos ambos paradigmas, La necesidad de opciones ocupacionales en EBA es un componente de la oferta educativa y se hace desde una ciudadanía integral, completa, entera.

La ciudadanía integral en la modalidad EPJA entonces es política no partidaria, sin adoctrinamiento, sin concesiones a ideologías dominantes. Se busca pedagógicamente que el estudiante/ciudadano asuma conciencia crítica tanto de nuestra historia como de nuestra geografía; contribuya a su autoformación, no para que contemple la realidad nacional, sino para que la transforme asumiendo que todo es cambiante y que lo que hoy parece eterno no es más que un momento efímero, fugaz en la historia nacional y de la humanidad; desarrolle una mentalidad democrática en clave republicana no privilegiada en reglas que no sean consensuadas, teniendo además siempre el norte de defensa del medio ambiente, que los aparatos productivos no pueden dañar —en su afán de acumulación—, la naturaleza que es de todos, para que sea heredable por las nuevas generaciones en mejores condiciones que las actuales; y desarrollando pensamiento crítico en su forma de reflexión asumiendo las leyes pedagógicas para su desarrollo.

APOYO DOCUMENTAL

- Acosta, M. (1994). *Los medios de comunicación y la educación ciudadana*. Colección Derechos Políticos, Academia Mexicana de Derechos Humanos.
- Benito, J. (2006). Educación y ciudadanía. *Eikasia. Revista de Filosofía*, II(6). <http://www.revistadefilosofia.org>
- Bolívar, A. (2008). *Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Universidad de Granada.
- Bourdieu, P. (1996). *La Reproducción*. México: Editorial Laia.
- Castro, J. (2002). El retorno del ciudadano: Los inestables territorios de la ciudadanía en América Latina. *Perfiles Latinoamericanos*, 8(14), 39-62. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Ciurlizza, J. (1999). Elementos jurídicos e históricos para la construcción de un concepto de ciudadanía en el Perú. *Repensando la política en el Perú. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú*, 301-326. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Congreso Constituyente Democrático. (2017). *Constitución Política del Perú 1993*. <http://www.congreso.gob.pe/Docs/files/documentos/constitucionparte1993-12-09-2017.pdf>
- Cortina, A. (1996). La educación del hombre y del ciudadano. *Revista Iberoamericana de Educación*, 7.
- Delgado, C. (2017). *Los enfoques transversales en el Currículo Nacional de Educación Básica 2016*. Lima.
- Delgado, C. (2016). *Competencia curricular en el Diseño de Educación Básica 2016*. Lima.
- Delgado, C. (2016). *Los rasgos de egreso en el Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO. Madrid: Santillana Editores.
- Désautels, J. y Larochelle, M. (2003). *Educación Científica: El Regreso del Ciudadano y de la Ciudadana*. Département d'Études sur l'Enseignement et l'Apprentissage. Faculté des Sciences de l'Éducation. Université Laval & CIRADE.
- Gadoti, M. (s/f). *Educación en la ciudad que educa*. Entrevista: peruforopaulofreire@yahoo.es
- García, N. (1995). Consumidores del siglo XXI, ciudadanos del XVIII. Consumidores y ciudadanos: *conflictos multiculturales de la globalización*, 29-54. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Gil Pérez, D. y Vilches A. (2006). Educación ciudadana alfabetización científica: mitos y realidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42, 31-53. <http://www.oei.es/decada>
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del Otro*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Iguñiz, M. (2011). *La educación de los ciudadanos*. Lima: Tarea.
- Jurado Nacional de Elecciones. (2011). *Democracia y ciudadanía*. Dirección Nacional de Educación y Formación Cívica Ciudadana – Lima.
- Kymlicka, Will. (s/f). *Ciudadanía Multicultural*. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Kymlicka, Will y Wayne, N. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Agora*, 7, 5-42. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Mallon, F. (1994). De ciudadano a "otro". Resistencia nacional, formación del Estado y visiones campesinas sobre la nación en Junín. *Revista Andina, Identidad en los Andes*, 12(1), 7-54. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Ministerio de Educación. (2005). *La Otra Educación*. Lima: Editorial Quebecor.
- Ministerio de Educación. (2008). *Encuentro Nacional de Consejos de Participación Estudiantil – COPAE*. UNFPA Lima.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Básico Nacional de Educación Básica Alternativa*. UNFPA Lima.
- Ministerio de Educación. (2013). *Marco Curricular Nacional. Propuesta para el diálogo*. Lima: Ofimarket Calixpur SAC.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica 2016*. MINEDU-Perú.

- Ministerio de Educación. (2017). *Programa Curricular de Educación Básica Alternativa, Inicial e Intermedio*. Segunda versión. MINEDU-Perú.
- Ministerio de Educación. (2018). *Derechos y ciudadanía*. Lima: Industria Gráfica Cimagraf SAC.
- Ministerio de Educación. (2018). *Territorio y cultura*. Lima: Industria Gráfica Cimagraf SAC.
- Ministerio de Educación. (2019). *Programa Curricular de Educación Básica Alternativa de los ciclos Inicial e Intermedio. Programa Curricular de Educación Básico Alternativa del ciclo Avanzado*. MINEDU-Perú.
- Ministerio de Educación. (s/f). Consejo de *Participación Estudiantil*. COPAE. Lima.
- Ministerio de Educación. (s/f). *Género, interculturalidad, derechos humanos, ciudadanía y la Educación Básica Alternativa para una Educación Integral*. UNFPA Lima.
- PAEBA. (2009). *Guía metodológica N° 1. Campo de conocimiento Humanidades. Ciclo Avanzado*. Lima: Tarea Asociación Gráfica Educativa.
- Congreso Constituyente Democrático. (1993). *Constitución Política del Perú 1993*. https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/198518/Constitucion_Politica_del_Peru_1993.pdf
- Puig, J., Gijón, M., Martín, X. y Rubio, L. (2011). *Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía*. Universidad de Barcelona. <http://www.ub.edu/GREM/wp-content/uploads/Aps-y-educacio%CC%81n-para-la-ciudadan.pdf>
- Rivero, J. (2006). *La otra educación*. MINEDU-Perú.
- Soares de Almedida, J. (s/f). *Cultura, ciudadanía y educación*. [Seminario: La cultura como capital humano y la conquista de la ciudadanía: Las dimensiones estratégicas de la educación]. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires - Maestría en Educación. <http://www.unlz.edu.ar/catedras/s-pedagogia/artic7.htm#>
- Sojo, C. (2002). La noción de ciudadanía en el debate latinoamericano. *Revista CEPAL-Santiago*, 76. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Somers, Margaret R. (1997). Narrando y naturalizando la sociedad civil y la teoría de la ciudadanía: El lugar de la cultura política y de la esfera pública. *Zona Abierta. Cultura política*, 77/78, 255-337. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Tedesco, J. C. (1996). La educación y los nuevos desafíos de formación del ciudadano. *Un Sendero Educativo Para Humanos Comprometidos*. (s/f).
- Tedesco, J. C. (s/f). *Los pilares de la educación del futuro*. IIFE Buenos Aires.
- Torres, R. M. (2001). *Participación Ciudadana y Educación*. Punta del Este: Unidad de Desarrollo Social y Educación (UDSE) OEA.
- UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Ediciones Santillana.
- Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. (2010). *Revista Cantuta*, 17. Lima.
- Valcárcel, L. (1941). *Ruta Cultural del Perú*. Lima: Ediciones Nuevo Mundo.
- Valdés, R., Pilz, D., Rivero, J., Machado, M y Walder, G. (2013). *Aportes conceptuales de la educación de personas jóvenes y adultas: hacia la construcción de sentidos comunes en la diversidad*. UNESCO/OEI. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224714>
- Valdivieso, P. (2003). Capital Social, Crisis de la Democracia y Educación Ciudadana: La Experiencia Chilena. *Revista Sociología Política*, 21. Curitiba.
- Verdesoto, L. (1998). Ciudadanía y participación: Aproximaciones conceptuales. Participación y sociedad. *Ciudad Alternativa, ¿Ciudad actual, ciudad futura?* 13 (III época), 73-80. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Vich, V. (2003). Borrachos de amor: Las luchas por la ciudadanía en el cancionero popular peruano. *JCAS-IEP*, 15. <http://www.minpaku.ac.pj/jcas>
- Wiener, A. (1997). La ciudadanía como estrategia política. *Revista Feminista Internacional Lolapress-Montevideo*, 6. [www.cholonautas.edu.pe / Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales](http://www.cholonautas.edu.pe/BibliotecaVirtualdeCienciasSociales)
- Wigdorovitz, A. (2008). *El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones*. <http://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/18347/10802>

