

La construcción de la ciudadanía en el espacio universitario ¿Es posible participar, desde la docencia, en la formación ciudadana de los estudiantes universitarios?

*Sé el cambio que quieras ver en el mundo.
Gandhi*

Ma. Isabel Guiot Vázquez¹

RESUMEN

La ciudadanía es un tema de gran interés para las ciencias sociales contemporáneas y un tópico trascendente para docencia en particular. Este interés obedece a la diversidad de hechos y transformaciones sociales producto de la crisis que vive el Estado a nivel mundial ante el embate de la economía de mercado. El texto parte del análisis de las condiciones contemporáneas y sus efectos en el individuo. Plantea que ante los contextos de incertidumbre axiológica y simbólica deben existir alternativas que permitan reducir el nivel de angustia, elegir cursos de acción, dotarlos de significado. A la pregunta de si ¿Es posible participar, desde la docencia, en la formación ciudadana de los estudiantes universitarios? se responde afirmativamente, insistiendo en que los profesores podemos lograrlo a partir de trabajar desde la complejidad, la diversidad y el conflicto, y que no existe más camino que el diálogo que permita la comprensión de los actores mismos.

ABSTRACT

Citizenship is a subject of great interest for the contemporary social sciences and a transcendent topic for teaching specifically. This interest is due to the diversity of facts and social transformations resulting from the crisis that the State is experiencing worldwide in the face of the market economy. The text starts from the analysis of contemporary conditions and their effects on the individual. It proposes that before the contexts of axiological and symbolic uncertainty there must be alternatives to reduce the level of anguish, to choose courses of action, and to endow them with meaning. Is it possible to participate, from the teaching perspective, in the citizenship formation of the university students? It is answered in the affirmative, insisting that teachers can do it from working with complexity, diversity, and conflict. There is no other way than the dialogue which allows the understanding of the actors themselves.

Palabras Clave: Ciudadanía, incertidumbre, sentido, diálogo, actores.

Keywords: Citizenship, uncertainty, meaning, dialogue, actors.

1 Facultad de Psicología de la Universidad Veracruzana. marisaguiot@gmail.com

Vivimos en nuevo escenario en donde las formas sociales (estructuras, instituciones, modelos de comportamiento) se han descompuesto. Existe un divorcio entre el poder y la política. El poder requerido para que el Estado actúe con eficacia ha pasado a manos del espacio global y extraterritorial de las empresas transnacionales (incluido el narcotráfico); la ausencia de control político convierte a los nuevos poderes en indomables estructuras, provocando, en los individuos que no pertenecemos a éstas, una gran incertidumbre. Las instituciones políticas existentes paulatinamente se han vuelto menos capaces de responder a los problemas cotidianos de los ciudadanos y nosotros, por tanto, les prestamos cada vez menos atención.

Es así que la reducción de la acción social del Estado ha traído aparejado el debilitamiento de la acción colectiva, “la palabra comunidad, suena cada vez más vacía de contenido, se premian las acciones individualistas competitivas al tiempo que se degrada la colaboración y la solidaridad”, ha señalado Bauman (2004, p.78). Paradójicamente, a las crecientes libertades individuales que hemos obtenido, las acompaña una sensación de una creciente impotencia pública. Miramos estupefactos no sólo la cantidad de delitos que se cometen, las diversas formas que han adoptado, sino la nula capacidad y voluntad de los cuerpos “policíacos” (y aún del ejército) para contenerlos, así como la escasa respuesta ciudadana para exigir una actitud diferente por parte del Estado. Estamos convencidos, con más o menos formación e información de por medio, que poco o nada puede hacerse al respecto.

Y es que quizá, que como señala Touraine (2006):

Seguimos fuertemente influidos por la idea de que la vida social debe disciplinar y reprimir las pasiones y la violencia, hacer respetar el orden y la propiedad, transmitir a las nuevas generaciones los conocimientos y las normas de las precedentes, asegurar una ley aplicable a todos, imponer una autoridad racional... sin embargo, ya no hay principio positivo del orden social y de la formación de las normas... (p. 148)

En nuestro país, como en el resto del planeta, el ideal de la modernidad que consistía en crear una sociedad racional en la cual cada ciudadano e institución contribuyeran al funcionamiento de un sistema social guiado por un Estado de derecho hacia la satisfacción de los intereses bien concebidos de cada uno, se ha perdido.

La confluencia de complejos procesos entre los que destacan el desarrollo sin precedentes de la tecnología y particularmente la telemática, la estructura económica postcapitalista y la revolución paradigmática de la ciencia, han minado paulatinamente las estructuras sociales tanto en el ámbito de las relaciones sociales como en el de la cultura.

En el ámbito de las relaciones sociales, la paulatina pero constante disolución de los lazos externos (parentesco, tradición, obligación social) ha generado que los vínculos entre los individuos se vuelvan despersonalizados y abstractos. Observé a una familia que comía hace unas semanas en un restaurante: el padre leía un periódico, la madre se aburría mirando aquí y allá y cada uno de los tres hijos “picándole” a su respectivo celular. Los actores sociales nos hemos convertido en seres fragmentados, que participamos en esquemas de socialidad electiva, efímera y cambiante basados en la lógica de la atracción – repulsión.

Por otro lado, en el ámbito de la cultura, Gleizer (1997) señala que “la mayor potencialidad en los instrumentos cognitivos (en los niveles lógico matemático e instrumental) ha traído como consecuencia, además de la apertura de los horizontes de exploración, una nueva conciencia del carácter reducido y limitado de cada forma de conocimiento” (p.26). De igual forma, la imposibilidad de reducir el saber al campo de los fundamentos absolutos y la desaparición del telos, han hecho evidente la imposibilidad de asignar a la existencia individual, la evolución natural o la historia, un fin intrínseco absoluto. Además, como bien menciona García Canclini (2005), el surgimiento de las grandes metrópolis mina las posibilidades de la acción comunitaria por la invasión y colonización de la esfera privada; por su parte, la pujante industria de la

cultura estandariza y trivializa la información, los problemas se aíslan de sus contextos históricos y socioeconómicos creando una nueva era de analfabetismo que restringe la capacidad discursiva a la vez que el poder para construir otras significaciones.

En lugar de una sociedad afirmada sobre principios universales, fijos, tradiciones, estratificaciones y localizaciones institucionalizadas encontramos un pluralismo de espacios sociales regulados por criterios flexibles y contingentes. El mundo contemporáneo complejo por su pluralidad de significados y perspectivas, despliega ante nosotros posibilidades de múltiples elecciones, que a su vez incrementan la posibilidad del fallo en la elección, con los consecuentes riesgos, que hacen percibir a la vida cada vez más presionante y azarosa, fundamentalmente entre los jóvenes.

Como plantea Bauman (2007):

El vacío que han dejado la seguridad, la visión y el planeamiento a largo plazo está siendo llenado por una sucesión cada vez más acelerada de proyectos episódicos, cada uno de los cuales, en caso de implementación efectiva, no ofrece mucho más que una posibilidad a duras penas mayor de "empleabilidad" en otra empresa aún desconocida e intrigante, pero tan efímera, implícita o explícitamente, como la primera. Los proyectos son patentemente provisorios y a corto plazo; su profusión y su creciente – y preferentemente excesivo- surtido creen y esperan encontrar compensación por la falta de durabilidad y perspectivas ciertas (p.49).

El origen de la crisis ciudadana y el desencantamiento respecto del potencial del compromiso político que se experimentan en la actualidad tienen su fundamento en la impresión, no del todo descabellada, de que las agencias de acción efectiva, particularmente de acción colectiva efectiva, y especialmente de acción colectiva efectiva a largo plazo, se encuentran ausentes, y de que no aparecen modos evidentes de resucitarlas o concebirlas de nuevo.

Sin embargo, en estos contextos de incertidumbre axiológica y simbólica existen alterna-

tivas que permiten reducir el nivel de angustia, elegir cursos de acción, dotarlos de significado: el resurgimiento movimientos tales como el nacionalismo serbio, el fundamentalismo musulmán o los mara salvatrucha.

Gleizer, (1997) indica que "para relacionarse con los demás, para pensar y actuar, los seres humanos precisamos que en el mundo circundante exista una dosis mínima de coherencia y formalidad (p.159). Necesitamos estructuras organizativas que hagan el universo inteligible y tal inteligibilidad es proporcionada por las categorías de clasificación de la cultura.

La coherencia e inteligibilidad que antes aportaba el contexto social, tiene ahora que ser proporcionada por la subjetividad individual. El acento de realidad se traslada del orden objetivo al terreno de la subjetividad. La tarea de integrar hechos inconexos, discriminar y resolver, recae sobre los propios individuos, quienes deben encontrar en sí mismos, más que fuera de sí, el modo de anclaje en la realidad, la estabilidad y sentido que necesitan para vivir.

Afirma Touraine (2004) que en las sociedades contemporáneas "será el Sujeto y no un orden institucional o el movimiento del progreso, el que asegure la unidad de la vida social, una vez desaparecida toda concepción objetivista sobre la misma" (p.5).

Lo que la modernidad tardía nos ha dejado en claro es que las leyes y las reglas del funcionamiento de la sociedad no pueden darse teniendo como objetivo principal el interés general, el bien común, la utilidad social, sino estar al servicio activo de la llamada "libertad del Sujeto", esto es, al trabajo de individuación, reflexividad, consciencia de sí y acción sobre sí mismo, reconocerse en el mundo técnico, reinterpretando su identidad cultural, admitiendo el derecho de otros a serlo en sus propias vidas (Giddens como se citó en Touraine, 2006, p. 151).

¿Podemos los docentes crear las condiciones para el fortalecimiento de esta libertad del sujeto en el ámbito universitario?

Creo, como señala Giroux (2006), que las es-

cuelas pueden ser de los pocos espacios de la vida pública en los que los estudiantes pueden experimentar aprender el lenguaje de la comunidad y de la vida democrática; convivir en sociedades heterogéneas, respetando la autonomía, la pertenencia y la propia identidad cultural; favorecer la tolerancia y aprender a vivir en el respeto a la diferencia, participando de la dimensión dialógica de las sociedades contemporáneas, que como bien define Bolívar (2008) se aprenda a *vivir en común* en un mundo compartido con otros (p.35).

Dado que la ciudadanía como práctica social adquiere forma propia mediante la vivencia reflexiva del poder, la política y la vida en comunidad, nuestra tarea como docentes implica trabajar dentro del aula la visión de lo complejo, de lo diverso, del conflicto y del diálogo como ejes fundamentales de nuestro quehacer académico porque, como bien evidencia Morin (2004) “la misión de la enseñanza es transmitir, no el saber puro, sino una *cultura* que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir; al mismo tiempo que ha de favorecer un modo de pensar abierto y libre” (p.11)

1 ¿Por qué trabajar la complejidad?

Los planes de estudio universitarios proporcionan muchas veces a los estudiantes sólo partes de un gran rompecabezas que poco les permite comprender al mundo en su riqueza e interrelación.

Desde hace ya algunos años se ha hecho evidente la necesidad de revertir la tendencia a la especialización y fragmentación creciente de saberes que define al conocimiento actual, que impide su articulación o integración no sólo al interior de las disciplinas sino también entre ellas. Para lograrlo los docentes necesitamos ser capaces de mostrar a nuestros alumnos cómo la asignatura que impartimos se relaciona con las demás y cómo nuestra disciplina es “uno de los componentes diferentes que constituyen un todo (económico, político, sociológico, psicológico, afectivo, mitológico) que forma un tejido interdependiente, interactivo e interre-

troactivo” (Morín, 2004, p.14) al que llamamos *realidad*.

Y es que el debilitamiento en la percepción de la complejidad trae aparejado el debilitamiento de nuestra responsabilidad ciudadana, en la medida en que dejamos de percibir nuestra conexión con los demás y de todos nosotros con el entorno.

2 ¿Por qué trabajar la diversidad?

Los docentes universitarios podemos enseñar que las teorías son una forma particular de conocimiento, de nombrar al mundo y de organizarlo; que situarse en la posición opuesta (adscribirse a una corriente y descalificar a las demás) lleva a la cerrazón intelectual. Una acción fundamental es iniciar nuestra cátedra reconociendo las diversas culturas de nuestros estudiantes. Partir de las concepciones que poseen, del análisis de los conceptos y las propuestas que elaboran para resolver los problemas, para más adelante mostrarles otros análisis y otras propuestas. Esto no es más que reconocer la frontera entre los diversos grupos que integran nuestras sociedades, la multiculturalidad, *el yo y los otros*, el reconocimiento de la diversidad y un auténtico interés en reconocer la perspectiva desde la cual se construyen esas miradas. Ambientes de confianza, solidaridad y respeto que den sostén a una vida común basada en principios democráticos, que como menciona Giroux (2006):

... den lugar al fortalecimiento de los propios conocimientos y habilidades, así como proporcionar la base teórica para el desarrollo de otros conocimientos y habilidades que necesitan para comprender y analizar sus propias voces y experiencias históricamente elaboradas (p.28).

La discriminación de saberes debe verse como una manera en la que se restringe la comprensión y finalmente, la participación política de los individuos. El conocimiento construido desde la pluralidad como el desarraigo

necesario de los particularismos en beneficio de la comprensión, así como la capacidad creciente de manejar el cambio en función de las orientaciones culturales vividas y de lo que he aprendido de otros.

3 ¿Por qué trabajar conflicto?

Podemos enseñar que el *conflicto* es parte inherente de la complejidad y de la diversidad y que no existe más camino que el *diálogo* que permita la comprensión de los actores mismos y sus actos de lenguaje. Trabajar el proceso de diálogo como parte de un proyecto de acceso al conocimiento personal y más adelante, al conocimiento social. Aprender a vivir juntos mediante el diálogo, desarrollando el conocimiento de los otros, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad.

Enseñar a nuestros estudiantes a afirmar la narración de sus propias experiencias, fortalecer el lenguaje de comunidad, cuestionar las maneras en que se hacen coincidir los intereses personales con los públicos a través de la posibilidad de que todos participen en el debate democrático. Disponer las condiciones de tal manera que todos tengan acceso al proceso y capacidad de participación.

Lo anterior requiere no sólo el lenguaje de la crítica sino, y fundamentalmente, de la *posibilidad*; un lenguaje en el que se conjugue una estrategia de *oposición* con otra estrategia orientada a la *construcción* de un nuevo orden social desde el propio salón de clase, en tanto construcción de un nuevo conjunto de relaciones sociales entre el sujeto y sus compañeros y más adelante, quizá, entre éste y sus comunidades. La participación en el debate en todos los ámbitos de la vida social sólo existirá en la medida en que facilitemos esa posibilidad dentro del aula.

Fortalecer, como señala Bauman (2007), el proceso de diálogo y compromiso “arraigados en la creencia fundamental de la vida pública y en el desarrollo de formas de solidaridad que permitan a la gente reflejar y reorganizar el poder del Estado, con el fin de criticarlo y restringir-

lo” (p.22). Retomar el planteamiento de Errodi-bar (2008), respecto de la necesidad de construir espacios de intercambio dentro y fuera de nuestras disciplinas que posibiliten el trabajo interdisciplinario y, más aún, transdisciplinario, que recupere a la práctica como centro del aprendizaje universitario y de los problemas teóricos; afirmar que podemos reconstruir en las aulas universitarias la esfera pública a través de un proceso que requiera la aceptación de la institucionalización del conflicto y su negociación como parte de la formación universitaria.

Como docentes diseñar nuevas formas de vinculación con nuestro entorno que nos exija, junto a nuestros estudiantes, ser actores sociales capaces de desarrollar recursos estratégicos que nos permitan ser incluidos en los procesos sociales que nos afectan.

Creo que es posible que, como indica Touraine(2006), podamos:

Agregar a los proyectos educativos el conocimiento de las motivaciones, la situación social, los proyectos, el origen cultural de quienes no son únicamente alumnos o aprendices sino, en primer lugar individuos, que en el inicio de su vida tienen un gran deseo de comportarse como sujetos, obrar de acuerdo con sus proyectos; establecer vínculos entre su personalidad y el campo social y económico en el que van a intervenir (p.289).

Sólo entonces podremos articular las cuatro tareas que la Universidad nos ha encomendado: *docencia, investigación, gestión y enseñanza tutorial*.

Si bien es necesario un proyecto institucional paralelo que apoye el reencausamiento del quehacer de nuestra universidad, esta tarea podría iniciarse desde los docentes, situándonos dentro de un proyecto utópico que dé fortaleza a nuestros estudiantes y a nosotros mismos, aliviando la inseguridad y la incertidumbre que socaban nuestra confianza, condición necesaria de toda participación sostenida en asuntos públicos.

Este proyecto utópico, crítico del denominado capitalismo académico, ha de considerar que, citando de nuevo a Morin (2004): “ya no existe progreso prometido; en cambio, pueden acaecer progresos, pero deben ser regenerados sin cesar. Ningún progreso se adquiere para siempre” (p.53) y que no hay otra forma de saber más que intentar ensayar una respuesta y someterla a consideración de nuestros congéneres.

Referencias

- Bauman, Z. (2007). *La sociedad sitiada*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Grao
- Deich, F. (2007). *Sociedades invisibles*. Buenos Aires: Gedisa
- Errodibar, A. (2008). *La construcción de la ciudadanía crítica en un contexto globalizado*. Barcelona: Grao
- García Canclini, N. (2005). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Barcelona: Gedisa
- Gimeno Sacristán, J. (1999). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata
- Giroux, H.A. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D.F.: Siglo XXI
- Gleizer, M. (1997). *Identidad, subjetividad y sentido en las sociedades complejas*. México, D.F.: Juan Pablos
- Morin, E. (2004). *La mente bien ordenada*. (6a.Ed). Barcelona: Seix Baral
- Touraine, A. (2006). *¿Podremos vivir juntos*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica