

Romo Ramos, Marlene (2022). *Ciudadanía y educación en Latinoamérica. Proyecto ciudadano, una apuesta para principios del nuevo siglo*, Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.

CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN EN LATINOAMÉRICA

Proyecto ciudadano, una apuesta para principios del nuevo siglo

BLANCA FLOR TRUJILLO REYES

El libro de Marlene Romo presenta una contribución al debate en el campo de la educación para la ciudadanía. A través del análisis de Proyecto Ciudadano, un programa implementado en educación secundaria en Chile, Colombia y México, muestra cómo un proyecto educativo ubicado en un tiempo histórico determinado (los años noventa), con un origen e intenciones asociadas a una organización civil y a los intereses de Estados Unidos logra, “de manera inesperada”, ser reinterpretado y apropiado, de acuerdo con contextos y necesidades políticas diversas, propias de las circunstancias de aquellos países.

En su análisis pone en la mesa las múltiples dimensiones que intervienen en la interpretación que hacen los actores de los distintos colectivos escolares cuando llega a sus manos y se dan a la tarea de perseguir sus propósitos: sus orígenes y los motivos que le dieron forma al señalado proyecto en Estados Unidos; las formas de adecuarlo a los distintos contextos en Chile, Colombia, México, la dinámica global involucrada en el interés por una educación ciudadana, el examen sociopolítico clarificador de los procesos de operación y apropiación del proyecto a través de los distintos agentes involucrados, desde activistas y pedagogas(os) hasta funcionarias(os)¹ públicos.

En su análisis, Romo suma los aportes de otras investigaciones acerca de la experiencia de implementación en comunidades específicas, y dialoga con estos aportes y los provenientes de la filosofía moral y política

Blanca Flor Trujillo Reyes: profesora en la Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México, México. CE: bflor-trujilloreyes@gmail.com/ <https://orcid.org/0000-0002-6534-4045>

para construir su posición sobre la ciudadanía: participativa, plebeya, que se construye y debe construirse entre las comunidades concretas. Afirma Marlene Romo:

Estamos hablando de una *ciudadanía plebeya*. Esta concepción se debate en la teoría y en la realidad, y como otras concepciones académicas, es dinámica y responde a una historicidad específica; decimos entonces que es un proceso en construcción, y por eso se habla aquí de construcción de ciudadanía (Romo Ramos, 2022:159).

Analizado como proyecto de construcción de ciudadanía, Proyecto Ciudadano nos permite la identificación de las ambivalencias y conflictos, las dificultades y “resistencias” ante el programa, lo que en últimas, muestra que la operación de un proyecto educativo nunca es acrítica o irreflexiva por parte de las comunidades en donde tiene lugar y que, parafraseando a Frigerio (2000), los programas no cambian a las escuelas, sino las escuelas cambian a los programas.

La mayor contribución del libro de Marlene Romo es mostrar cómo un proyecto educativo se realiza en medio del conflicto y de contradicciones que trae consigo la propia propuesta, al mismo tiempo que es capaz de producir efectos educativos; ambas caras, como lo deja ver su análisis, tienen que ver con las condiciones efectivas de su realización.

La autora reconoce que todo proyecto educativo tiene una interpretación local de acuerdo con las comunidades en las que se experimenta. Los proyectos educativos resultan siempre ser interpretados por las personas, contextos, interacciones en el propio espacio escolar.

En lo que sigue, destacaré algunas dimensiones que encuentro en el análisis que hace Romo para dar cuenta de aquello que se juega en la interpretación del programa en las escuelas y de que las concepciones e intenciones que circulan con todo proyecto educativo son dinámicas y responden a procesos de apropiación y de construcción colectiva. Es decir, a la vez que un proyecto educativo entra a la escuela y produce conflictos, también habilita condiciones necesarias para la posibilidad de efectos educativos en la comunidad.

La resignificación de las nociones de ciudadanía, democracia, participación, entre otras, se pone en diálogo con la tradición moderna. La distinción, por ejemplo, entre educación cívica y educación ciudadana supone

un cambio hacia la *construcción de ciudadanía* en lugar de una instrucción en ciudadanía por parte del Estado, lo que tiene consecuencias para la formulación de las estrategias didácticas específicas o la selección de los materiales de trabajo, entre otros aspectos; o el mayor énfasis en la *deliberación* o las *variaciones en la comprensión de la participación*, por parte de quienes organizan la operación de Proyecto Ciudadano en las escuelas y por parte de estudiantes, profesores, directivos, da cuenta de que la distinción entre estas nociones quizá no resulta clara para quien se dedica a su estudio, pero sí lo fue para los colectivos en las escuelas que en concreto se encargaron de su interpretación, y eso es significativo en las intervenciones realizadas por las personas que participaron del proyecto.

La distinción entre educación cívica y educación ciudadana frente a la idea de construcción de ciudadanía quiso oponerse, desde la interpretación de Proyecto Ciudadano, a la instrucción en ciudadanía por parte de las instituciones.

En este sentido, se abren debates interesantes para los especialistas en ciudadanía si miran a lo que los encargados de diseñar, adecuar y llevar a cabo un programa como Proyecto Ciudadano van encontrando en el lenguaje y en la resignificación en sus contextos específicos, como una vía para llevarlos a sus realidades.

Algunas de las dificultades y “resistencias” ante el proyecto muestran que no hay una implementación acrítica o irreflexiva por parte de las comunidades en donde tuvo lugar. En los casos de Colombia y Chile podrán encontrarse prácticas que hicieron posible el acercamiento de los estudiantes con la comunidad, uno de los mayores propósitos y logros de cualquier proyecto que busca transformaciones desde la escuela hacia la comunidad, y relaciones entre el afuera y el adentro escolar. En ese salir a la comunidad, radica algo de lo más valioso de un programa como Proyecto Ciudadano.

Otra dimensión que muestra las ambivalencias es la dificultad de incorporar un lenguaje y una forma de organización de la transmisión² en el currículum formal. El análisis de Romo da cuenta de la fuerza de lo obligatorio, de los impedimentos para hacer algo diferente a lo que sí será evaluado –por ejemplo, lo que está sujeto a “evidencias”–. Eso que llamamos “resistencia” entre los docentes implica un determinado vínculo con el currículum, con sus condiciones de trabajo, en este caso, con lo que han concebido como educación ciudadana, de tal manera que encontrar otro

lenguaje para la transmisión del significado e impulso de la ciudadanía como construcción se hace difícil. En el análisis de Romo se comprenderá que aquello que llamamos “resistencias” implica negociar con los lenguajes docentes, con la ciudadanía misma, con la forma en que se ha entendido en cada contexto.

Otras ambivalencias provienen de los presupuestos en juego cuando se trata de programas diseñados y operados bajo las orientaciones de organizaciones no gubernamentales. La distribución del presupuesto destinado a su operación, las organizaciones que pelean por llevarlo a cabo en las escuelas o la selección de las mismas son cuestiones que al menos causan sospecha pero, al mismo tiempo, implicaron algunas posibilidades educativas en el marco del programa. Las organizaciones no gubernamentales que intervinieron en Proyecto Ciudadano no estaban, en principio, comprometidas con lo escolar, con sus dinámicas y rutinas cotidianas, por lo que al mismo tiempo que tuvo lugar el riesgo de la crítica desde afuera por posibles consecuencias privatizadoras de la educación pública pudo hacer llegar una transmisión distinta, y que las comunidades educativas se sintieran interpeladas por otros que, ante su propia extrañeza, acercaron otras maneras productivas de concebir sus diferencias y posibilidades escolares, educativas y de encuentro con la comunidad.

El compromiso con la construcción de ciudadanía marca el encuentro mismo con una forma distinta de hacer ver los problemas. Que sean ajenos, permite acercarse de otras maneras a lo que no solo entre estudiantes, sino también entre profesores, no sabían el lugar que tenía en sus vidas y les permitió reconocer que el mundo que les rodea no es y no debía serles ajeno.

Los problemas que eligieron los estudiantes para trabajarlos en el marco de Proyecto Ciudadano fueron diversos, desde locales, inmediatos, hasta aquellos regionales y globales. El tratamiento de problemáticas que van de los ríos contaminados a la guerrilla, por ejemplo, o de temas con los que los docentes no necesariamente están familiarizados o no tienen un conocimiento especializado —más la carga de preparación adicional en el contexto de sus clases, frente a, como ya lo sabemos, condiciones precarias de contratación o rotación en asignaturas como educación cívica, artes u orientación— implicó contradicciones y negociaciones relevantes para comprender la interpretación hecha por cada colectivo escolar. Adicionalmente, se abre la pregunta, no menor, de ¿cómo tratar esos temas y otros, que no se reduzcan a cuestiones limitadas, domésticas, distantes de ser problemáticas políticas?

Como lo plantea Gabriel Murillo, uno de los entrevistados por Romo: “La educación cívica está distorsionada por la falta de seriedad que se le ha dado históricamente... En síntesis, hay una timorata promoción de la Educación Ciudadana” (Romo Ramos, 2022:174).

Quizá también la propia denominación “educación ciudadana” es un tanto timorata, o al menos atenúa el sentido ético y político de la formación y ha servido para perder de vista “que la propia educación –sin calificativos– es una herramienta clave de construcción de ciudadanía, y que una sólida educación básica es la puerta de entrada a la posibilidad de una ciudadanía plena” (Torres, en Romo Ramos, 2022:91).

O quizá, la denominación de “timorata” a la que se refiere Murillo teme al sentido ético y político de la formación y ha servido para llevarnos a la incompreensión de que la educación –sin calificativos– es una forma clara de construcción de ciudadanía y que una sólida educación escolar básica aporta una entrada a la posibilidad de una ciudadanía libre. Es un tema para debatir: la educación por sí misma, sin atributos, es formación para y en lo público. Como propone Siede (2007:24):

Todo gesto educativo es una intervención en el mundo, entendido como el artificio humano que van construyendo las sucesivas generaciones. La educación política atañe, más específicamente a las prácticas pedagógicas mediante las cuales una sociedad provee a las nuevas generaciones de herramientas para actuar en el mundo, para transformarlo y transformarse en él.

La última dimensión que quiero destacar del análisis de Romo (conectada con su argumento en relación con la operación de Proyecto Ciudadano en México, que no desarrollaré aquí, como invitación a leer el libro) es el papel del Estado y su relación con la escolarización como un modo de hacer valer el derecho a la educación, así como la construcción de ciudadanía como una forma de ser y estar en el mundo, que me invita, y comparto la invitación, a la reflexión siguiente.

Parto de la pregunta acerca de cómo se está concibiendo la escuela pública en nuestros días. La historia de la escolarización muestra cómo en distintas latitudes, la institución educativa fue dirigida a sectores de la población que por motivos y de formas diversas estaban “fuera de la ley”: pobres, huérfanos, abandonados, el “pueblo ignorante”, a quienes había que dirigir o redirigir. ¿Cómo están llegando niños y jóvenes a las escuelas?, ¿cómo

se está configurando la escuela pública a la que están llegando? Desde las investigaciones que realizamos en espacios escolares podemos sostener con ciertas evidencias que cada vez más la escuela pública es considerada por propios y extraños como una escuela pobre, empobrecida y para pobres. Esto va a tener efectos en proyectos de educación ciudadana y otros. ¿Cómo concebimos hoy a quienes llegan a la escuela y, por lo tanto, cómo será concebida la ciudadanía desde la escuela?, ¿cómo instrucción?, ¿y qué repertorios culturales incluye o excluye?, ¿cómo construcción de ciudadanía?, ¿una ciudadanía plebeya, y en qué sentido?, ¿cómo se concebirán y se intervendrá en la educación/ciudadanización de las nuevas generaciones cuyas concepciones de la política están atravesadas por la desconfianza?

Invito a leer el libro de Marlene Romo que, sin duda, le dará al lector pistas interesantes para la reflexión, la investigación y la intervención pedagógica y seguramente le sugerirá otras reflexiones y preguntas.

Notas

¹ En adelante, en este trabajo se empleará el masculino con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género.

² Aquí hago referencia a la noción de transmisión en el sentido en que la plantea Diker (2004).

Referencias

- Diker, Gabriela (2004). “Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión?”, en G. Frigerio y G. Diker (coords.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción*, Buenos Aires: Noveduc, pp. 223-230.
- Frigerio, Graciela (2000). *¿Las reformas educativas reforman a las escuelas o las escuelas reforman las reformas?*, documento de trabajo, reunión de trabajo: Educación y prospectiva., Santiago de Chile: Unesco-OREALC. Disponible en: <https://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/frigerio.pdf> (consulta. 30 de agosto de 2022).
- Romo Ramos, Marlene (2022). *Ciudadanía y educación en Latinoamérica. Proyecto ciudadano, una apuesta para principios del nuevo siglo*, Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: <https://difusionyextension.upnvirtual.edu.mx/index.php/inicio/fomento-editorial/catalogo?view=article&id=120&catid=27>
- Siede, Isabelino (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*, Buenos Aires: Paidós.

Reseña recibida: 14 de abril de 2024

Aceptada: 16 de mayo de 2024