



HACIA UNA INTERPRETACIÓN DE LA EDUCACIÓN CIUDADANA EN ARGENTINA

María Valeria Emiliozzi

val_emiliozzi@hotmail.com

Universidad Nacional de La Plata

Resumen:

El artículo intenta analizar el discurso de la Educación Ciudadana, el cual ha tenido una gran repercusión en el Diseño Curricular del Nivel Secundario de la provincia de Buenos Aires (Argentina), pues conjuntamente con la implementación de los nuevos Diseños Curriculares, se ha incorporado la materia Construcción de Ciudadanía.

El análisis incluye dos puntos centrales para pensar al ciudadano, ya sea a partir de la posesión de determinados derechos o, a partir de la relación con el Estado y el status que le otorga la política. El recorrido sobre ambos modos de pensarlo nos lleva a dos caminos, por un lado la ciudadanía como derecho natural y, por el otro la formación de una identidad ciudadana que la educación ha tomado como un modo universal de ser sujeto.

Palabras Clave: Educación, Ciudadanía, Sujeto.

Abstract:

The article focuses on the discourse of citizenship education, which has had a major impact on the Secondary Level Curriculum Design in the province of Buenos Aires (Argentina), because together with the implementation of new curricula, has been incorporated Building Citizenship matters.

The analysis includes two main points to think about the citizen, either from the possession of certain rights or from the relationship with the state and status granted by the policy. Walking on two modes of thinking leads to two ways, first as a natural right of citizenship and, on the other the formation of a civic identity that education has taken as a universal way of being a subject.

Keywords: Education, citizenship, subject.

A modo de introducción

El interés por la formación ciudadana ha adquirido una gran trascendencia en el último Diseño Curricular de la Educación Secundaria, pues juntamente con la implementación de este proyecto pedagógico para la educación de los jóvenes de la provincia de Buenos Aires (Argentina), se promulga la Resolución N° 2496-07 que enuncia la incorporación de la materia Construcción de Ciudadanía.

El objetivo del artículo es llevar adelante una interpretación, la cual no referirá a un trabajo de descubrimiento, de develación o de determinación del origen de la formación ciudadana en la educación, sino que buscará sus puntos de inflexión, "(...) ese desplazamiento de lo discontinuo: su paso del obstáculo a la práctica; su integración en el discurso del historiador, en el que no desempeña ya el papel de una fatalidad exterior que hay que reducir, sino de un concepto operatorio que se utiliza" (Foucault, 2008:19).

Por ello, se tratará de analizar qué se entiende por ciudadanía y sobre qué saber de sujeto se define al ciudadano, lo que lleva a preguntarse sobre el conjunto de acontecimientos y reglas que posibilitan y rigen la repetición del discurso de la ciudadanía.

El Diseño Curricular¹ de la Educación Secundaria, determina que la escuela deberá ejercer la ciudadanía mediante la generación de un espacio donde el alumno pueda reconocerse como ciudadano, exigiendo el cumplimiento de derechos y responsabilidades. En este sentido, enuncia que:

...la Dirección General de Cultura y Educación elaboró una nueva propuesta pedagógica para la educación de los jóvenes adolescentes bonaerenses que garantice la terminalidad de la escuela secundaria en condiciones de continuar los estudios en el nivel superior, pero también de ingresar al mundo productivo con herramientas indispensables para transitar el ámbito laboral y ser ciudadanos en condiciones de ejercer sus derechos y deberes, hacer oír su voz con profundo respeto por las instituciones democráticas, y en la plenitud de los ejercicios de las propias prácticas sociales y culturales (2006:10).

Seguidamente, vuelve a hacer mención a la formación ciudadana, al enunciar dentro de sus objetivos que mediante la educación se pretende "*fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas*" (2006:11).

Del mismo modo, la Ley de Educación Provincial N° 13.688, promulgada en junio de 2007, establece que:

La educación es una prioridad provincial y constituye una política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática y republicana, respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social sustentable de la Provincia en la Nación.²

Asimismo, en el área de Educación Física del Nivel Secundario también se hace referencia a la formación de ciudadanos, al plantear que a través de la enseñanza de sus contenidos específicos podrá contribuir: "*(...) al proceso de formación de los jóvenes y los adolescentes, en el sentido de favorecer su disponibilidad corporal y motriz, su constitución como ciudadanos solidarios, creativos, críticos y responsables para el bien común*" (2006:134).

¹ Refiere a "la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbre, creencias, hábitos) que conforman una propuesta política-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales". Para ampliar ver: De Alba, A., Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1995.

² Ley de Educación Provincial N° 13.688, Título I "Disposiciones generales". Capítulo I "Principios, derechos y garantías". Artículo 3.

Ahora bien, ¿qué es la ciudadanía?, ¿qué implica ser ciudadano en el Diseño Curricular de la Educación Secundaria?

El concepto de ciudadanía parece integrar las exigencias de justicia y de pertenencia comunitaria, ya que está ligado por un lado, a la idea de derechos individuales y, por el otro, a la noción de vínculo con una comunidad particular. En otras palabras, “la ciudadanía-como-condición-legal, es decir, la plena pertenencia a una comunidad política particular, y la ciudadanía-como-actividad-deseable, según la cual la extensión y calidad de mi propia ciudadanía depende de mi participación en aquella comunidad” (Kymlicka, Wayne, 1997: 7).

Tocamos aquí dos puntos centrales, ya que pensar al ciudadano a partir de la posesión de determinados derechos o pensarlo a partir de la relación con el Estado y el estatus que le otorga la política implica pensar en un determinado sujeto.

La ciudadanía como derecho

Al intentar esbozar qué se entiende por ciudadanía en el Occidente contemporáneo, la respuesta más lógica e inmediata es una respuesta jurídica, ya que el hecho de haber nacido o vivido una cantidad de tiempo en un país otorga a un individuo una carta de ciudadanía. La posesión de una carta de ciudadanía indica que el individuo es titular de un conjunto de derechos y deberes, iguales para todos los ciudadanos, organizados en forma de un marco jurídico que el ciudadano está obligado a respetar y proteger, y cuyo respeto y protección puede exigir.

La concepción de la ciudadanía como posesión de derechos “(...) consiste esencialmente en asegurar que cada cual sea tratado como un miembro pleno de una sociedad de iguales. La manera de asegurar este tipo de pertenencia consiste en otorgar a los individuos un número creciente de derechos de ciudadanía” (ibid.8).

El Diseño Curricular de Educación Secundaria enuncia esta igualdad básica ante la ley, pues considera a sus “*adolescentes, como sujetos de derecho*” (2006:133,) ya que desde el Marco General se establece que “*una de las concepciones que fundamentan este tránsito educativo es la asunción de los niños, adolescentes y jóvenes como sujetos de derecho*” (2006:14).

En la filosofía política, una de las tradiciones que considera al ciudadano de esta manera, es la tradición liberal, cuyos máximos exponentes son John Locke (1632-1704), Alexis de Tocqueville (1805-1859) e Immanuel Kant (1724-1804). Los supuestos teóricos fundamentales de esta tradición parten de establecer el derecho como algo natural. Así pues, Locke, para fundamentar el principio de igualdad básica de los ciudadanos, recurre a la doctrina de los derechos naturales o *iusnaturalismo*.

El *iusnaturalismo* es una respuesta filosófica al problema del derecho. En líneas generales, parte de considerar que todo ser humano tiene unos derechos pre-estatales; es decir, anteriores a la formación de cualquier comunidad política. Éstos deben ser respetados por el Estado y no pueden ser violados. En otras palabras, considera que:

...todos los hombres (indistintamente) poseen por naturaleza ciertos derechos esenciales aglutinados, en sentido amplio, bajo el concepto de propiedad: derecho a la propiedad de la vida, a la propiedad de la libertad y a la libertad de las posesiones materiales (Biglieli, 2004:35).

Este modo de entender la relación del sujeto con el derecho, no sólo se presenta en los enunciados del Diseño Curricular de Educación Física y en el Marco General, sino que también aparecen en el Diseño Curricular de la materia Construcción de Ciudadanía al enunciar que:

...la Dirección General de Cultura y Educación concibe a los niños/as y jóvenes como sujetos de derecho, es decir, como actores sociales claves, protagonistas activos/as de la comunidad y, por lo tanto, no sólo portadores de derechos futuros, sino sujetos que deben ejercer sus derechos en el presente. Desde esta perspectiva los niños/as, adolescentes y jóvenes son ciudadanos/as plenos/as. No deben esperar a la mayoría de edad para gozar de su ciudadanía, sino que se constituyen en ciudadanos/as desde su nacimiento (2007:23).

Aquí se hace necesario ir problematizando algunas cuestiones claves sobre el modo de pensar al ciudadano, ya que los enunciados tanto del Diseño Curricular para la Educación Secundaria, como el de la materia Construcción de la Ciudadanía definen al ciudadano desde el saber de la doctrina *iusnaturalista*; la cual considera al derecho como aquello que se obtiene por el simple hecho de nacer, ligando al derecho con lo natural, es decir con un estado vegetativo de la especie.

El derecho se ata al nacimiento, de modo que no se permite separación alguna entre la consumación de ambos (el nacimiento-el derecho). De esta manera, el ingreso de la materia viviente en la vida implica la consumación del derecho, en tanto que el sujeto de derecho está ligado a una naturaleza que refiere al inicio de su vida orgánica.

Aquí la educación pone de manifiesto un evidente naturalismo, una referencia inmediata y persistente al círculo de la naturaleza como parámetro clave de determinación política.

De aquí, el obstáculo a superar es la naturaleza, pues la educación define al sujeto a partir ésta, ya que ve en la misma no sólo la condición de existencia del mismo sino la única referencia regulativa.

En este sentido, la educación ata al ciudadano a un desarrollo de la especie, a una naturaleza, y deja al sujeto atrapado en una biología, que los despoja de la historia que lo atraviesa y lo constituye.

En una primera aproximación, si el diseño curricular considera a los sujetos naturales, universales, y como parte de una historia unitaria y progresiva ¿qué sentido tiene la educación?

Interpretar al ciudadano desde una noción jurídico-filosófica, no es otra cosa más que una ficción que da sustento a muchas otras ficciones. Pues, “la ficción implícita en este punto es que el nacimiento se hace inmediatamente nación” (Agamben, 2001:26).

Tanto el Diseño Curricular de Educación Secundaria como el Diseño Curricular para la Construcción de Ciudadanía relacionan la obtención del derecho con un estado natural, pues ambos consideran a los alumnos y alumnas como sujetos de derecho. Más aún, el segundo, al definir los Derechos Humanos, enuncia que son aplicables a todas las personas ya que son derechos connaturales, es decir “*son los derechos que el ser humano posee por su condición humana*” (2007: 23).

En otras palabras, se pone en evidencia que no sólo el ciudadano es considerado como un sujeto natural, sino que también lo mismo sucede con los llamados derechos naturales.

La Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789), enuncia cuáles son esos derechos que son considerados naturales. Así, en su artículo número dos establece que: “La finalidad de toda asociación política es la conservación de los derechos naturales e imprescriptibles del hombre. Tales derechos son la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión”.³

³ Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, (1789). Adoptada por la Asamblea Constituyente francesa del 20 al 26 de agosto de 1789, aceptada por el Rey de Francia el 5 de octubre de 1789.

Al pensar la ciudadanía como derecho se hacen presentes algunos interrogantes: ¿es posible un derecho natural?, más aún, ¿es posible un estado de naturaleza?

Pensar una ciudadanía, a partir de sujetos y derechos naturales implica ligar al ciudadano a algo natural, fijo y constante, olvidando que existe una historia, una cultura, un otro y un Otro⁴ que lo constituye.

Los enunciados de los diseños curriculares, nos dejan a la vista cómo la educación parte de considerar a los sujetos ligados a una naturaleza. No obstante, los sujetos no son esenciales, sino que son una construcción en la que discursos e instituciones forman los dispositivos que los constituyen y les posibilitan la conformación de la subjetividad.

El cuerpo es una construcción, un producto que excede la condición de materia y se inserta en una condición simbólica y que, aunque se encuentre vinculado a la biología, no es precisamente esa biología sino algo más allá, algo que se proyecta a partir de la palabra permitiendo la entrada en lo simbólico.

En palabras de Roberto Esposito (2006), la vida se forma de una modalidad drásticamente distante de su propia desnudez biológica. Si bien el nacimiento implica un proceso que tiene que ver de manera directa con la animalidad del hombre, es allí donde se establece la más tajante división entre el animal y el hombre, el organismo y el cuerpo, la política y la naturaleza. La llegada de un ser viviente al mundo ya está ligada con una historia preexistente por un conjunto de símbolos, de lenguaje, que construyen un cuerpo diferente de aquello que nace.

Si hay algo que caracteriza al cuerpo es que se construye a través de un sistema de relaciones, de prácticas históricas y políticas. Por ello, “sobre el cuerpo encontramos el estigma de acontecimientos pasados” (Foucault, 2004:32) y no una esencia o naturaleza.

El ciudadano no es algo que se designa por naturaleza, sino que es una construcción social, histórica y por ende política, en la medida que el sujeto siempre se convierte en un efecto del significante y no es posible pensarlo sin el poder de lo simbólico. Judith Butler, hace referencia a esta subordinación de lo simbólico al establecer que “no hay formación de la subjetividad sin subordinación, el enlace apasionado a aquellos a quienes ella o él (el sujeto en cuestión) está subordinado”.⁵ Ahora bien, esta subordinación a la cual el sujeto está ligado, no pertenece a una noción tradicional del poder. En Lacan el significante se deja ver como “el locus de este poder formador del sujeto” (Stavrakakis, 2007:44) en tanto que el poder simbólico hace posible un cierto orden.

El sujeto está apresado en lo simbólico, porque, en el sentido que le otorga Lacan “(...) es el orden simbólico el que es, para el sujeto, constituyente” (Lacan, 2009: 24); y porque en el sentido que le atribuye Foucault es producto de las diversas prácticas de objetivación y subjetivación que lo constituyen como sujeto.

En síntesis, si bien las herramientas de Foucault y Lacan para pensar el sujeto parten de lugares distintos, el modo en que lo interpretan se asemeja, ya que tanto el sujeto en el sentido que le otorga Lacan, como en el que le otorga Foucault es una relación. En el primer caso, la relación con el *Otro* y, en el segundo, la relación con el poder y las prácticas que condicionan y determinan al sujeto. En síntesis, si el sujeto es un sujeto de relación, no hay naturaleza alguna.

⁴ El otro puede ser un compañero o una compañera, un padre, en cambio el Otro refiere, en el sentido que le otorga Lacan, al orden simbólico que constituye a la cultura y a la sociedad.

⁵ Butler, J. (1997), *The Psychic Life of Power*, Stanford. Stanford University Press [trad. esp.: *La institución imaginaria de la sociedad I y II*, Barcelona, Tusquets, 2003], citado en Stavrakakis, Y. (2007), *Lacan y lo político*, Buenos Aires, Prometeo, p 44.

Aquí no se busca construir un paradigma cultural o histórico paralelo al paradigma natural, sino ver que el primero no puede sostenerse sin el segundo. Más aún el segundo transforma al primero hasta borrarlo o hacerlo desaparecer. De modo tal que si el sujeto se construye en razón del *Otro*, resulta imposible volver a un estado de naturaleza absoluta: son las prácticas y los modos de subjetivación los que permiten al sujeto constituirse y transformar su propio ser.

En consecuencia, es lógico que el derecho natural haya cedido el paso, definitivamente, a la ley desigualitaria de la historia, ya que la historia ha recubierto por entero a la naturaleza. "El derecho natural no existe, o sólo existe en la condición de derrotado" (Foucault, 2010: 150).

De esta manera, la educación, como dispositivo político, está basada no sólo sobre la falta del *Otro*, sino sobre su propia imposibilidad. Esto es así porque ni la misma democracia que pretende llevar a cabo, puede ser reducida a ningún principio fundacional, normativo. Por el contrario, "la democracia se basa en el reconocimiento del hecho de que ningún principio así puede pretender ser verdaderamente universal, en el hecho de que ninguna construcción simbólica social puede jamás pretender el dominio de lo real imposible" (Stavrakakis, 2007: 172).

Para que una educación ciudadana sea posible, se vuelve necesario pensar la ciudadanía a partir de la multiplicidad. Por ello, en lugar de universalizar las subjetividades, debe reconocer la particularidad de los sujetos.

El modo en que el discurso de la Educación Ciudadana habla del cuerpo lo universaliza, pues lo considera un organismo, en tanto materia viviente apegada a la naturaleza, ahistórico, apolítico como: "cuerpo despojado de su carga simbólica".

La ciudadanía como pertenencia a una comunidad política

La ciudadanía no sólo es enunciada desde un marco legal definido por un conjunto de derechos y responsabilidades, sino que también manifiesta una serie de cualidades ligadas a una identidad que el ciudadano debe poseer por pertenecer a una comunidad. De esta manera, la educación resulta un dispositivo clave para la formación de tal ciudadano.

La Educación ciudadana no consiste únicamente en aprender los elementos básicos de las instituciones y los procedimientos de la vida política. También implica la adquisición de una serie de disposiciones, virtudes y lealtades que están íntimamente ligadas con la práctica de la ciudadanía democrática. Los niños no aprenden estas virtudes y lealtades sólo (o siquiera fundamentalmente) en las clases de educación cívica, sino a su paso por el sistema educativo en su conjunto (Kymlicka, 2001:251).

En la Ley de Educación Nacional N° 26.206 promulgada en el año 2006, se establecen propósitos ligados a la búsqueda de la identidad ciudadana. Así pues, el artículo 3° de dicha Ley enuncia:

La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.⁶

Por otro lado, el Diseño Curricular de Educación Secundaria enuncia que

⁶ Ley de Educación Nacional N° 26.206. Título I. Disposiciones Generales. Capítulo I. Principios, derechos y garantías. Artículo 3°.

A través de la interacción en las actividades corporales, ludomotrices, deportivas y expresivas, los adolescentes también constituyen su identidad y construyen su ciudadanía en los grupos que conforman, donde el disfrute por la tarea compartida va más allá de los resultados (2006:137).

Ahora bien, ¿cuáles fueron los acontecimientos que llevaron a conformar una educación ciudadana afianzada en la identidad nacional?, ¿cómo se conformó históricamente este discurso?, ¿qué sujeto pretende formar?

A comienzo del siglo XIX se produjeron en Argentina una serie de acontecimientos que llevaron a la crisis del lazo colonial. Esta situación fue novedosa no sólo porque obligaba a pensar y construir alternativas para los problemas inherentes, sino también porque la propia existencia de un escenario político constituía una radical novedad.

En 1816 se produce la ruptura con el poder imperial que, aunque no produjo automáticamente la sustitución del Estado colonial por un Estado nacional, sentó las bases para su formación.

A partir de este acontecimiento, surgieron varios intentos por imponer un proyecto político nacional: desde numerosas guerras civiles hasta las tentativas de Buenos Aires, que pretendía imponer un proyecto de organización nacional basado en el control político y económico - a través del dominio de la Aduana- sobre el resto de las provincias.

Sin embargo, la conformación del Estado no fue posible hasta que se dieron una serie de mecanismos político- ideológicos.

En este sentido, la conformación del Estado nacional supuso a la vez la conformación de una instancia política que articule la regulación de la sociedad y la materialización de esa instancia en un conjunto interdependiente de dispositivos que permiten su ejercicio. Por ello, la existencia del Estado implica “el surgimiento de una instancia de organización del poder y del ejercicio de la dominación política” (Oszlak, 1997:15).

La clase política propone la constitución de un Estado que funde finalmente una Nación integrada, es decir el pasaje del localismo a la centralidad de un nuevo orden político y jurídico.

Sarmiento es parte de esta clase política y como tal participa activamente de las luchas y de los debates que se dan en esta particular situación y en la creación de un sistema educativo nacional, uno de los instrumentos que aportarían a la estructuración y consolidación de la Nación (Puiggrós, 1991:76).

Este proceso en el cual se va conformando el Estado Nacional constituye una instancia política, en la cual los dispositivos serán claves para la legitimación del orden y la constitución de un sujeto universal.

¿Qué significaba construir el sistema educativo argentino moderno? En principio se entendió que implicaba darle estatuto legal, y por eso durante la década del 80 la política educativa del Estado nacional se centró en la sanción de las leyes que regirían su funcionamiento. Pero en los años que siguieron el trabajo pedagógico fue orientado hacia la codificación y homogeneización de la cultura escolar, con el fin de construir un ‘sujeto pedagógico’ homogéneo (ibid.226).

En este contexto, la ley 1420⁷ condensó las bases para una educación universal, gratuita y laica cuyo fin principal se encuentra ligado a la formación de una identidad nacional.

⁷ La ley fue sancionada el 8 de julio de 1884 y contiene los principios generales sobre la enseñanza pública de las escuelas primarias y estableció la instrucción primaria como obligatoria, gratuita y gradual.

De esta manera, la escuela se convirtió en un dispositivo imprescindible para universalizar las experiencias de todos los sujetos del Estado, independientemente de sus diferencias de origen. Por ello, llevó a cabo prácticas de regulación que constituyeron paralelamente un discurso para la inclusión y la exclusión; como así también para la indiferenciación de las particularidades.

Durante el proceso civilizador de nuestro territorio, los principios identitarios de las diferentes comunidades, fueron sustituidos por el imaginario nacional a partir de una noción de identidad por medio de la ciudadanía universal.

En otras palabras, se intentó “montar un dispositivo pedagógico capaz de actuar sobre la sociedad, incorporando los nuevos habitantes a las divisiones sociales preexistentes” (Puiggrós, 1991: 9).

Ahora bien, al mencionar estos acontecimientos históricos no se intenta hacer memoria de cómo llegan los objetivos ligados a una educación para la identidad nacional, sino de lo que se trata es de ver los poderes normativos que lograron intervenir sobre la heterogeneidad. En este sentido, la internalización de una identidad común implicó: por un lado, la decisiva y permanente producción de historias nacionales y un pasado oficial y por el otro, una serie de cualidades que conformarían al ciudadano argentino.

En el Diseño Curricular de la Educación Secundaria se hacen visibles estos objetivos que se constituyeron durante la formación del Estado nacional. En uno de los extractos se enuncia que:

...se considera a la nueva secundaria como el espacio privilegiado para la educación de los adolescentes y las adolescentes bonaerenses, un lugar que busca el reconocimiento de las prácticas juveniles y las incluye en propuestas pedagógicas que les posibilitan fortalecer su identidad... (2006: 11).

Y luego vuelve a enfatizar sobre el objetivo agregando que: “(...) se busca provocar el reconocimiento de las prácticas juveniles y transformarlas en parte constitutiva de las experiencias pedagógicas de la escolaridad para fortalecer la identidad, la ciudadanía (...)” (2006:12). Como así también, que:

El desarrollo de la propia corporeidad, la participación en experiencias ludomotrices, gimnásticas, deportivas, expresivas, en diferentes ambientes, con crecientes espacios de participación, permiten la conquista de autonomía, el placer de aprender y sostenerse en el esfuerzo, la asunción de compromisos, el cuidado de la salud y la constitución de la identidad (2006:133).

Aquí, se hace necesario responder el interrogante ¿qué es una identidad?, ¿es posible una única identidad ciudadana?, ¿puede la educación aportar una experiencia que construya una identidad?

Hacia una interpretación de la identidad

El Diccionario de la Real Academia Española define a la identidad como:

- “Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás”.
- “Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás”.
- “Igualdad algebraica que se verifica siempre”.

Tanto en el Diseño Curricular de Educación Secundaria como en el diseño específico de la materia Construcción de Ciudadanía, la identidad refiere a un “deber ser” que a través de la educación se intentará alcanzar. Es decir, refiere a la relación de aquello que se asemeja con un modo de ser.

El modo de ser ciudadano se refiere a la capacidad que éste debe poseer para trabajar juntamente con otros individuos, participar en el proceso político, promover el bien público, así como también hace referencia a las decisiones que se pueden tomar en relación con la salud y el medio ambiente.

Kymlicka y Wayne (1997) enuncian que la creciente apatía de los votantes, la crónica dependencia de los programas de bienestar en los Estados Unidos, el resurgimiento de los movimientos nacionalistas en Europa del Este, las tensiones creadas por una población crecientemente multicultural y multirracial, han mostrado que “si faltan ciudadanos que posean estas cualidades, las democracias se vuelven difíciles de gobernar e incluso inestables” (Kymlicka y Wayne, 1997:6).

En este sentido, el Diseño Curricular describe características que deben poseer los ciudadanos, y que los ligan a esa identidad buscada.

La enseñanza de los contenidos específicos promueve la toma de conciencia acerca de la importancia de cuidarse a sí mismos, a los otros y al ambiente; la adhesión y práctica de comportamientos éticos, la asunción de roles con responsabilidad; la construcción, aceptación y respeto por las reglas, la organización participativa en la concreción de proyectos que favorezcan tanto su futura inserción en el mundo laboral como el ejercicio de la ciudadanía (2006:134).

Y seguidamente enuncia que la Educación pretende “favorecer la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros en actividades motrices compartidas, que posibiliten la convivencia democrática y la construcción de ciudadanía” (2006:135).

En este sentido, es posible pensar que la eficacia de una democracia no dependería solamente de la justicia de su “estructura básica” sino también de las cualidades y actitudes de sus ciudadanos. “Por ejemplo, su sentimiento de identidad y su percepción de las formas potencialmente conflictivas de identidad nacional, regional, étnica o religiosa” (Kymlicka, Wayne, 1997:6).

La educación a través de sus prácticas busca asegurar la dirección de uno mismo hacia una moral, una ética, una forma de ser. Por ello, “todo lo que ha de servir a la educación política del hombre en cuanto ciudadano servirá también a su entrenamiento hacia la virtud” (Foucault, 2005:122).

Ahora bien, surgen algunos interrogantes en esta búsqueda de identidad a la que está arraigada la ciudadanía. ¿Puede la ciudadanía contribuir a formar una identidad en sus ciudadanos?, ¿qué significa conformar una identidad en un conjunto de ciudadanos?, ¿qué sucede con la particularidad del sujeto?

Con el tiempo ha resultado claro, sin embargo, que grupos negros, mujeres, pueblos aborígenes, minorías étnicas y religiosas, homosexuales y lesbianas todavía se sienten excluidos de la “cultura compartida”, pese a poseer los derechos comunes propios de la ciudadanía. Los miembros de tales grupos se sienten excluidos no sólo a causa de su situación socioeconómica sino también como consecuencia de su identidad sociocultural: su ‘diferencia’ (Kymlicka, Wayne, 1997:8).

En la educación, el sujeto no es un sujeto unido a la comunidad por un deber, sino que, como plantea Esposito, la comunidad tiende a obtener, en la filosofía política, el tono de una subjetividad amplia.

...la comunidad es una ‘propiedad’ de los sujetos que une: un atributo, una determinación, un predicado que los califica como pertenecientes al mismo conjunto (...) se concibe a la comunidad como una cualidad que se agrega a su naturaleza de sujetos, haciéndolos también sujetos de comunidad... (Esposito, 2007:22).

De lo que se trata es, de alguna manera, de tomar distancia de la dialéctica que media la forma misma de la filosofía política, “el presupuesto no meditado de que la comunidad es una propiedad de los sujetos que ‘une’” (ibid.). Pero también es cierto que el único modo de encontrar “un punto de partida –un puntal hermenéutico–

externo e independiente” (Esposito, 2007:25), es acudiendo a la tradición misma, a toda consideración positiva de la comunidad como un conjunto social que, a diferencia de la sociedad, construye lazos de identidad.

En este sentido, la comunidad deja de ser, entonces, aquello que sus miembros tienen en común, y refiere al conjunto de personas que están unidas por un deber, por una obligación de dar. La comunidad se vincula, así, con la sustracción y con el sacrificio.

En síntesis, una educación que promueve una identidad cívica liga al ciudadano a un modo de ser identificado bajo una identidad, un signo que representa a una moral, a una ética de una comunidad. Sin embargo, si el punto de partida desde donde es posible pensar al sujeto, es desde su particularidad, entonces “se convierte en el locus de una imposible identidad” (Stavrakakis, 2007:31).

En este aspecto, resulta relevante la teoría lacaniana, ya que permite que confluyan el campo sociopolítico y el psicoanalítico. Lacan establece que la construcción de la objetividad social y la identidad política es imposible, pero no obstante necesaria. “(...) estamos necesariamente abocados todo el tiempo a la construcción de la identidad justamente porque es imposible construir una identidad plena” (ibid.18). En otras palabras, no es posible ligar el sujeto a una identidad porque no tiene constancia. El sujeto cambia, es inconstante, pues está en un cambio permanente en relación a situaciones.

Si bien en la actualidad se encuentran en marcha numerosos proyectos sobre la tensión identidad-identidades, como una manera de hacer frente a la diversidad y a la particularidad de los ciudadanos; no obstante ya sea una identidad en singular o una identidad en plural, el sujeto no podrá alcanzar ninguna, debido a su imposibilidad de ligarse a una a ella.

Ahora bien, ¿cómo pensar otro modo de hacer ciudadanía?, ¿cómo construir resistencias contra las formas de dominación existentes que se gestan?

A modo de cierre

Esta tarea, o mejor dicho esta actitud frente a la realidad, exige de quien la emprende una profunda *askesis*, entendida como preparación, como ejercicio para afrontar un futuro incierto, para poder resistir a lo que venga, pero también una *askesis* en el sentido de enfrentamiento consigo mismo, con su propia historia, con sus valores y creencias.

La *askesis* no se establece y despliega sus técnicas en referencia a una instancia como la de la ley. En realidad la *askesis* es una práctica de la verdad. No es una manera de someter el sujeto a la ley: es una manera de ligarlo a la verdad (Foucault, 2009b:304).

Dicho de otro modo, consiste en pensar una educación a partir de la cual el sujeto pueda hacer uso de un saber. Ya sea que le permita una elaboración personal, una transformación ardua en constante búsqueda de la verdad, como así también la producción de otros juegos de verdad y otras ideas de subjetividad.

Se trata de “retirar en lo posible los velos de la naturalidad que ciertos saberes imponen a sus objetos (...)” (Foucault, 1996:14), por medio del ejercicio de la crítica, la cual nos permitirá analizar los discursos que articulan lo que pensamos, decimos y hacemos.

Una educación que pueda romper con la propia identidad y mostrar que aquello que denominamos origen, no es más que el lastre que nos impide despegar, será clave para que el sujeto pueda atravesar nuevos mundos. Pues, esta identidad “que intentamos asegurar y ensamblar bajo una máscara, no es más que una parodia: el plural la habita, numerosas almas se pelean en ella; los sistemas se entrecruzan y se dominan los unos a los

otros” (Foucault, 2004: 49). De lo que se trata es de mostrar que nuestro yo es una máscara y que nuestras verdades no son otra cosa más que “juegos de verdad”.

En otras palabras, lo que es posible pensar es en un diseño curricular que aporte herramientas para que los alumnos y las alumnas puedan desenredar la historia, la identidad, la verdad y las reglas. Necesariamente las reglas, las normas, que son la materialización de la verdad. No obstante, la propuesta no es vivir sin normas, sin reglas, sino por el contrario tomar conocimiento de las mismas y quitarles la pretensión de inevitables e inalterables.

Bibliografía

- AGAMBEN, Giorgio, *Medios sin fin. Notas sobre la política*, Valencia, Pre-Textos, 2001.
- ARTIDI, Benjamín, Trayectoria y potencial político de la idea de sociedad civil. *Revista Mexicana de Sociología*, 66 (1), 2004. Disponible en <http://www.ejournal.unam.mx/rms/2004-1/RMS04101.pdf>.
- BIGLIERI Paula, *Sociedad civil, ciudadanía y representación: el debate de los clásicos de la modernidad*, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales* [en línea], XLVII (191): [fecha de consulta: 3 de octubre de 2011]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=42119103>, 2004.
- DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN, *Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Construcción de Ciudadanía: 1º a 3º año*, La Plata, 2007.
- DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN, *Diseño Curricular para la Educación Secundaria*, La Plata, 2006.
- ESPOSITO, Roberto, *Communitas*, Buenos Aires, Amorrortu, 2007.
- ESPOSITO, Roberto, *Bíos. Biopolítica y filosofía*, Buenos Aires, Amorrortu, 2006.
- FERRATER MORA, José, *Diccionario de Filosofía*, Buenos Aires, Sudamérica. Versión on-line. Disponible en http://isaiasgarde.myfil.es/get_file?path=/ferrater-mora-jos-diccionario-d.pdf. p. 645-646. Recuperado 05-07-2011.
- FOUCAULT, Michel, *Defender la sociedad*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2010.
- FOUCAULT, Michel, *La hermenéutica del sujeto*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2009.
- FOUCAULT, Michel, *La arqueología del saber*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.
- FOUCAULT, Michel, *Historia de la sexualidad 2. La voluntad de saber*, Siglo XIX editores, Buenos Aires, 2005.
- Foucault, Michel, *Nietzsche, la Genealogía, la Historia*, Pre –textos, Valencia, 2004.
- FOUCAULT, Michel, *¿Qué la ilustración?*, Madrid, La Piqueta, 1996.
- KYMLICKA, Will, *Educación para la ciudadanía*, en Gonzales, F., (edit.), *El espejo, el mosaico y el crisol: Modelos políticos para el multiculturalismo*, Anthropos, México, 2001, pp. 251-284.
- KYMLICKA, Will, WAYNE, Norman, (1997) *El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía*, en *Agora*, N° 7. Disponible en: <http://www.politica.com.ar/teoriapolitica/Kymlicka-Norman.htm>, 1997.
- LACAN, Jacques, *El seminario sobre La carta robada*, en *Escritos I*, México, Siglo XXI, 2009.
- OSZLAK, Oscar, *La formación del Estado Argentino*, Buenos Aires, Planeta, 1997.

PUIGGRÓS, Adriana, *Sociedad civil y estado en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna, 1991.

STAVRAKAKIS, Yannis, *Lacan y lo político*, Argentina, Prometeo, 2008.