

Algunas reflexiones preliminares para la formación de una ciudadanía crítica para la emancipación

Some preliminary reflections for the formation of a critical citizenship for the emancipation

Sandra Unzueta Morales

Investigadora

Instituto Internacional de Integración

Convenio Andrés Bello

sunzueta@iicab.org.bo

RESUMEN

Este artículo inicia la socialización de una serie de reflexiones preliminares que se están desarrollando en relación a la *formación de una ciudadanía crítica para la emancipación*, tópico que se considera de mucha importancia en la actualidad, caracterizada por la urgente necesidad de pensar en profundidad al ser humano como sujeto en interrelación e interacción con las/os otras/os, para contribuir en la reconstrucción y reconstitución de conceptos, criterios y categorías teórico prácticas vinculadas con las verdaderas características, necesidades y expectativas de todos los grupos sociales, respecto a la esencia biopsicosocial que los constituye – entre otras importantes esferas – y el proyecto político de una vida mejor, desde una perspectiva multidimensional, en la que la educación juega un papel fundamental. En este sentido, el trabajo comienza a presentar algunos de los elementos que se considera importante analizar, discutir, debatir y consensuar al pensar procesos de aprendizaje enseñanza orientadores y útiles en/para la vida individual y en comunidad.

Palabras claves: Ciudadanía multidimensional, cualidad y capacidad participativa, descolonización del pensamiento y formación crítico emancipativa.

ABSTRACT

This article initiates a series of preliminary reflections that are being developed in relation to the *formation of a critical citizenship*, an important topic at this time, which calls for a profound reflection about the human being as a subject in interrelations and interactions with others in order to contribute to the reconstruction and reconstitution of concepts, criteria and theoretical categories linked to the true characteristics, necessities and expectations of all social groups, with regard to their biopsicosocial essence – among other important spheres – and the political project of a better life seen from a multi-dimensional perspective in which education plays a key role. In this sense, the work presents some

of the elements that need to be analyzed, discussed, debated and agreed upon with regard to the teaching-learning processes and the individual and communal life.

Keywords: Multidimensional citizenship, quality and participative capacity, decolonization of thinking and critical, emancipatory formation.

1. Reconceptualizar la ciudadanía más allá de restricciones acrílicas

Para poder hablar con solvencia, solidez y pertinencia de una ciudadanía crítica para la emancipación y una educación que coadyuve a la misma, entre otros importantes puntos de partida, se necesita especificar con claridad quiénes son las ciudadanas y ciudadanos que pretendemos educar críticamente para que ejerzan activamente esa condición, en todas las comunidades de pertenencia con las que se interrelacionan e interactúan cotidianamente, a través de las diferentes esferas de su vida y a lo largo de ella.

El primer criterio fundador a desarrollar de manera básica en esa dirección es el hecho incuestionable de que el concepto de ciudadanía tiene que ser reconstruido trascendiendo muchas de las limitaciones históricas que lo caracterizaron y aún se mantienen, a pesar de que en lo discursivo las reivindicaciones cobraron fuerza, sobre todo, desde fines del siglo XVIII y principios del XIX.

La esencia de la naturaleza y construcción social de las personas reside en la diversidad identitaria que se visualiza a través de toda una gama de manifestaciones humanas, difícilmente recortables en moldes únicos, lo que no debe desconocer el hecho de que también es real y necesario conocer y ubicar aquellos puntos de encuentro universales que hacen a todos los sujetos por igual en el mundo. El hincapié de la reconceptualización de la ciudadanía tiene que estar puesto en su multidimensionalidad y la superación de la visión estrictamente político social, que pese al recorrido histórico reivindicativo ya logrado, principalmente reflejado en el reclamo de una participación activa en la comunidad, contempla marginalmente aspectos fundamentales para llegar no sólo a ejercer la misma, sino a sentirla y constituir la estructura mental principal en la compleja dinámica cognitivo afectiva del sujeto. Éstos y los demás elementos que se presenten en el artículo serán trabajados posteriormente con la amplitud, profundidad, solidez y solvencia necesaria para luego proponer una *formación de ciudadanía crítica para la emancipación*, pues ella no puede limitarse a un conjunto de criterios teórico prácticos pedagógicos y didácticos para construirla, sin antes pasar por un importante esfuerzo crítico reflexivo de conceptualización; precisamente porque los criterios que impulsan las acciones son producto de procesos educativos.

Si se realiza un breve recorrido por las definiciones que se han tejido sobre ciudadana/ciudadano, lo primero que se constata es lo limitado de las acepciones,

principalmente cuando una de las preocupaciones fundamentales que promueve la actual inquietud por su resignificación se trenza con la necesidad de articular el concepto a su ejercicio cotidiano en todas las esferas correspondientes. Los criterios sobre ciudadanía han sido restringidos y aún continúan siéndolo cuando formal y/o activamente se aceptan limitaciones que promueven privilegios, principalmente, hacia ciertos hombres dueños de medios de producción, detentores de poder económico político, que gozan más de derechos que deberes, frente a un gran número de mujeres y otros hombres que por condiciones étnicas, raciales, religiosas, de sexo, identidad sexual, edad, nacimiento, extranjería, presentan más obligaciones que privilegios y se les niega directa o indirectamente la cualidad y ventajas de aquélla (Cheresky, 2006; Marshall y Bottomore, 1998; Costa, 2006; Pye, 1969; y Heater, 2007).

En ese sentido, resulta paradójico que un concepto que se cimienta sobre el principio de la igualdad, se haya desarrollado a lo largo de su historia con base en una serie de exclusiones (Cheresky, 2006; Marshall y Bottomore, 1998; Costa, 2006; Pye, 1969; y Heater, 2007) que es importante mencionar, para luego investigar y tratar en profundidad a partir de otros artículos que vayan contribuyendo en la edificación de una necesaria noción de ciudadana/o preliminar a la propuesta de su formación crítica. La reelaboración del criterio de ciudadanía adecuado, pertinente y oportuno debe responder a las demandas y proyecciones socio-individuales de todas las personas, sin marginaciones de ningún tipo.

Los movimientos sociales juegan un rol fundamental en el cambio de perspectiva, por lo que la educación de una ciudadanía crítica para la emancipación tiene que tenerlos muy presentes tanto en sus reconceptualizaciones como en el fomento e impulso de la misma. Como un importante ejemplo de su significancia y poder se puede mencionar el impacto de las luchas reivindicativas feministas en la concepción y ejercicio de la ciudadanía. Entrado el siglo XVIII, ella pasa a ampliar un tanto su visión reduccionista de ciudadano como definición referente al hombre que nacido en una comunidad estructurada se constituye en miembro de la misma al reconocérsele derechos y deberes, más o menos individuales o sociales – como veremos en el siguiente punto – que tanto él como la ciudad deben hacer cumplir. Hasta aquel momento, de no cumplirse esta cualidad de género y circunstancia de nacimiento, se negaba la condición de ciudadanía; incluso existieron concepciones más restrictivas en las que la posición social naciendo en una misma comunidad, determinaba el derecho ciudadano, como era el caso precisamente de las mujeres, las/os siervas/os y menores. En la actualidad, se reconocen derechos a estas/os últimas/os, pero el ejercicio de la ciudadanía les es restringido hasta la “mayoría de edad” que oscila entre los 16 a 21 años (Cheresky, 2006; Marshall y Bottomore, 1998; Costa, 2006; Pye, 1969; y Heater, 2007). Sólo a partir de 1789, con la Revolución Francesa y otros importantes movimientos sociales, en los que las mujeres tuvieron un significativo papel contra la discriminación social, tanto la concepción como el

ejercicio de la ciudadanía comienzan a trascender hacia concepciones más amplias e inclusivas, propias de un proceso de demanda de sus principios de igualdad y justicia.

Con mayor contundencia y precisión respecto a la concepción de ciudadanía, existen dos etapas decisivas del movimiento feminista; la primera se desarrolla a mediados del siglo XIX e inicios del XX cuando las mujeres reclaman la igualdad de derechos para su género, que se limita básicamente a la posibilidad de participación democrática formal, a través del voto. La segunda, mucho más importante respecto al ejercicio ciudadano, se da a partir de la segunda mitad del siglo XX cuando ellas advierten que la mera formalidad no impacta en sus vidas cotidianas, en las que siguen siendo marginadas y relegadas por los varones, por lo que demandan el debate público de la vida privada, evidenciando la desigualdad e injusticia que no se supera con la declaración de derechos sino con su acción política efectiva (Spedding, 2011; Cheresky, 2006; Marshall y Bottomore, 1998; Costa, 2006; Pye, 1969; y Heater, 2007). Como éste, existen otros movimientos sociales hasta nuestros días, cuyas solicitudes o exigencias aún no atendidas, por lo menos en su plenitud, por las sociedades en las cuales se desarrollan, hacen reconocer la necesidad de ampliar y profundizar las concepciones sobre la ciudadanía y su formación.

2. Trascender la visión político social de la ciudadanía

La ciudadanía, indudablemente es una construcción de carácter social y político, incluso ha sido todo un proceso reivindicativo el dimensionar adecuada, pertinente y oportunamente esos dos caracteres que la definen y solventan en parte; sin embargo, la autora considera que la re-elaboración de un concepto tan importante en la actualidad, entre otros aspectos, por su posibilidad reivindicativa para grupos históricamente marginados, relegados, explotados, colonizados e invisibilizados de distintas maneras requiere ser abordado desde todas las esferas que hacen al pensamiento y experiencia de vida humana.

Lógicamente, la constitución de una conceptualización amplia y profunda de una ciudadanía crítica tiene carácter filosófico desde su inicio cuando empezamos preguntándonos qué es una ciudadana y un ciudadano; además las raíces antropológicas del devenir de diversos sujetos contribuyen en el tejido de su presente y la visibilización de su futuro; su condición de vida y su papel en el sistema productivo de su comunidad, también lo perfilan en parte. Estas, entre muchas otras dimensiones, son tan importantes y relevantes como los planos sociopolíticos; sobre todo, cuando verdaderamente queremos trascender de la esfera formal declarativa de derechos y deberes o responsabilidades civiles al del ejercicio efectivo de la ciudadanía que se lleva a cabo en la cotidianidad de vida de las personas, desde su subjetividad, sus creencias, usos, costumbres y afectividad; por ello, aunque se comparte muchos de los criterios desarrollados por Gimeno Sacristán en su capítulo

“La cultura y la formación para la ciudadanía democráticas” del libro *Educación y convivir en la cultura global*, se está en desacuerdo respecto al hecho de restarle participación e importancia al aspecto psicológico de la comprensión y educación ciudadana (2002: 151-209).

Desde luego, tampoco se acepta una posición estrictamente psicologista como la que él critica en el siglo XX, pero desde luego, la reivindicación del tratamiento científico de la ciudadanía, no pasa únicamente por centrarse ahora exclusivamente en su esfera antropológico cultural, además de la político social que viene siendo desarrollada con un fuerte impulso crítico hace ya varias décadas. Por otra parte, una mirada psicológica crítica, indudablemente cruza articuladamente los aspectos filosóficos, antropológicos, sociales, culturales, políticos, entre otros, de los sujetos. Las esferas cognitiva, volitiva y afectivo emotiva de las personas, están trenzadas de todos los planos que hacen a su naturaleza biopsicosocial; el hecho de la importancia de la sociedad en el proceso madurativo y la constitución de los seres humanos, no es una novedad para esta ciencia, que más bien la reclama y demanda porque sabe que existe una importante presencia de la sociedad en cada sujeto, de la misma manera que acepta su subjetividad (reflexiones desarrolladas con base en Calderón, Alarcón, Aramayo, Pareja y otras/os, 2008 – 2012). Desde esta óptica, la psicología encierra la perspectiva más crítica de la construcción de una ciudadanía en este orden porque contempla, analiza y reflexiona el intervínculo, trenzado y tejido entre sujeto y sociedad como una unidad que a la vez es dependiente e independiente; precisamente a ese punto arriba Gimeno Sacristán cuando después de desarrollar con gran pericia los fundamentos esenciales de la Óptica liberal democrática y la pedagogía del liberalismo y del *Modelo comunitarista, la multiculturalidad y la educación*, critica en relación a la primera, el individualismo deslindado de lo social y respecto a la segunda, la total preeminencia de la cultura sobre el sujeto, llegando a una síntesis cualitativamente superior en la *Ciudadanía en el pluralismo democrático y cultural, el republicanismo cívico* que reconoce y respeta el carácter tanto individual como colectivo de la vida humana (2002: 166-209).

Para poder *educar una ciudadanía crítica para la emancipación*, como ya se dijo precedentemente, se requiere previamente construir un *concepto de ciudadana/o crítica/o reflexiva/o*, por ello será tarea de posteriores trabajos el estudio en amplitud y profundidad de los anteriores aspectos aquí presentados; sin por ello, dejar de hacerlo también, respecto a las esferas social y política, que ya vienen siendo trabajadas en la perspectiva crítica hace bastante tiempo, pero de las que todavía queda por decir; sobre todo en su importante relación con las perspectivas señalada y otras que se irán presentando con posterioridad.

Inicialmente, sobre el referente político de ciudadanía cabe enfatizar el carácter participativo que le imprime cuando trasciende de la declaración formal de derechos y deberes en la perspectiva crítica; como se expresará en el siguiente punto, la

participación es más que un derecho o un deber y cuando es verdaderamente activa llega al plano de la propuesta constructiva para la transformación efectiva de la realidad. El Estado que posibilita el desarrollo pleno de esa cualidad humana es el democrático, precisamente participativo; es decir, aquel que ha superado la mera posibilidad representativa. Aunque muchas/os vean en la desaparición o reducción del Estado, la mejor alternativa para un ejercicio ciudadano más apropiado, pertinente y oportuno, realmente es importante reflexionar críticamente esta postura, ya que precisamente es éste el viabilizador de muchos de los derechos humanos; dejar todas las regulaciones en manos del libre mercado, se considera muy arriesgado:

Porque el Estado nacional tiene el gran valor de no dar forma política sólo a los miembros de una etnia, sólo a los creyentes de una religión, sólo a un conjunto de ciudadanos (...), sólo a los que se identifican con una cultura, sino a distintas etnias, diversas religiones, (...), culturas diversas, transmitiendo a sus ciudadanos, desde el nacimiento, el gusto –el buen gusto– por la riqueza de la diversidad. Que las cosas de calidad hay que ir aprendiendo a degustarlas, y quien se socializa en el “pueblerinismo” mal podrá después valorar en verdad la riqueza de lo diverso.

Por otra parte, los estados nacionales son conscientes de la importancia de generar unidades transnacionales, que vayan aglutinando proyectos intermedios, encaminados a organizar un auténtico orden mundial. Pero, para hacerlo, no pueden dejar de lado en modo alguno el protagonismo que en todos los niveles cabe a los ciudadanos. Precisamente, haberlo olvidado ha dejado a los miembros de los estados nacionales predispuestos a optar por cualquier tribalismo capaz de satisfacer en mayor medida su necesidad de *pertenencia* y *reconocimiento*. (Cortina, 2004: 16)

No obstante, el reconocimiento de la importancia del Estado para la ciudadanía tiene que ir acompañado de la necesaria reflexión de que el mismo se corresponde con una estructura y funcionamiento que garantiza la igualdad y justicia entre otros pilares fundamentales. Una de las principales formas de posibilitar el verdadero ejercicio de los derechos y obligaciones ciudadanas es cuando las personas se constituyen en piezas fundamentales de su presente y futuro, para ello, se precisa tener voz y poder de decisión; ser interlocutor/a válido del devenir de su propia vida y la de los demás. La participación activa es requisito fundamental de una ciudadanía crítica efectiva y el Estado que la avala puede ser tomado en cuenta como aquel que también se desea y persigue materializar; ¿cómo se puede desarrollar una ciudadanía crítica al margen de un espacio propio para ella?

Sin la existencia de un sistema democrático no hay participación y sin participación no hay democracia. Es importante fomentar la democracia real, por encima de la formal. La diferencia básica entre ambas estriba en el grado de implicación y participación social en los procesos de toma de decisión.

Asumir la necesidad de participar en democracia supone potenciar la formación de valores y desarrollar un sentimiento de pertenencia que refuerza la cohesión social. (Bartolomé y Cabrera, 2007: 34)

En este sentido, otro aspecto importante a presentar y sobre el cual se viene reflexionando y se ira profundizando en posteriores artículos es el hecho de que la ciudadana y el ciudadano deben ser conceptualizados sin límites territoriales estrictos, como reconoce Wellmer (1996: 91) en Gimeno (2002), al tratar el tema del individuo respecto a su experiencia colectiva.

Su lugar no es una comunidad territorialmente delimitada que pudiese reclamar para ella toda la lealtad de ese yo; antes su lugar es ese nudo cambiante en el espacio y en el tiempo de una trama variable de asociaciones y lealtades voluntarias, que no vienen condicionadas territorialmente, sino temáticamente, profesionalmente y personalmente. (Wellmer en Gimeno, 2002: 209)

Gimeno reflexionará el pensamiento de Wellmer expresando que su “medio es el no lugar” (2002: 209), apreciación con la que se comparte plenamente en el entendido de que el ejercicio libre y responsable de los derechos y obligaciones de las personas en el mundo, tiene que trascender los espacios físicos concretos por las características de movimiento que les son propias a su naturaleza humana social, las cuales incluso se ven incrementadas en la actualidad con el fenómeno de la globalización y de las telecomunicaciones que han agilizado procesos migratorios de diversa naturaleza.

Aunque el concepto de Estado se corresponde con el de territorio, dadas las condiciones citadas precedentemente, los países tienen que encontrar maneras internacionales en las que puedan garantizar los derechos de sus ciudadanas/os fuera de sus límites geográficos; lo mismo que aquellos receptores deben considerar que las personas extranjeras que se desarrollan en ellos, tendrán que hacerlo con idénticas posibilidades y obligaciones que la población nativa, pues no se puede permitir discriminaciones, limitaciones, marginaciones o exclusiones fruto del origen de nacimiento. Una ciudadanía liberadora, crítica y reflexiva únicamente puede darse en sistemas democrático participativos en cualquier región del mundo y ella debe ser el proyecto político de todas las naciones. Si el capitalismo neoliberal pretende borrar los límites territoriales para imponer las leyes del mercado mundialmente, favoreciendo la adquisición de los medios de producción y el poder económico en pocas manos; las alternativas sociales también deben trascender las fronteras para impedirlo, propiciando el respeto y observancia de los derechos de todos los seres humanos, en cualquier lugar geográfico en que habiten. De esta manera, hay que pensar la ciudadanía en dos sentidos, al interior de los Estados que deben ser auténticamente democrático participativos y externamente a ellos, en correspondencia con los intensos procesos migratorios de la actualidad, el

intercambio socioeconómico, político y cultural entre los países y las nuevas re-significaciones que generan; para evitar una penetración destructiva y una subordinación acrítica e irreflexiva.

En ese sentido, se cita como ejemplo la evolución de los estudios migratorios de posiciones territorialistas antidemocráticas hacia aquellas más evolucionadas que trascienden las discriminaciones por origen de nacimiento o procedencia de las personas; hacia ello apunta también la construcción liberadora, crítica y reflexiva de la ciudadanía. Los estudios migratorios se caracterizaron por aglutinar un conjunto de teorías y concepciones aisladas que partieron de la inquietud de importantes países receptores como Inglaterra y Estados Unidos de Norte América, su mirada inicial fue fundamentalmente sociodemográfica, tratando de establecer algunas características y regularidades principalmente cuantitativas; lógicamente estos estudios se decantaron por una visión cuantitativa, positivista que se vinculaba con el objetivo de realizar descripciones cuantificables y medibles de estos sujetos, dentro la perspectiva estrictamente economicista (Díaz, 2007: 1-16), para tratar de controlar las potenciales repercusiones negativas en el desarrollo de los nativos.

No existía una preocupación real por su condición de ciudadanas y ciudadanos, tanto como por el hecho de que impactarían –mejor comprendido como que afectarían – su sistema productivo y de vida, por lo que las normas en relación a ellas/os iban más encaminadas a resguardarse de los posibles “daños”, que a integrarlas/os, conocerlas/os, relacionarse e interactuar con ellas/os. Situación que se correspondería con la perspectiva extrema del liberalismo ciudadano (revisar Gimeno, 2002: 151-209).

Estudiosos del área social como Ravenstein son considerados precursores de los estudios migratorios desde finales del siglo XIX e inicios del XX; en la línea de investigación indicada precedentemente. Desde esa fecha, también se inicia un deseo de analizar aspectos más cualitativos, es el caso de Thomas y Znaniecki, quienes pretenden encontrar regularidades desde un enfoque sociológico de la realidad social basado en la comparación de usos y costumbres, tradiciones, valores y actitudes de estos grupos poblacionales entre sí y en relación a sus receptores.

No obstante, las perspectivas teórico metodológicas dominantes del “objeto de estudio”, se sustentan sobre todo en un constructo economicista “neoclásico” que comprende el fenómeno en cuestión en correspondencia con los “ciclos de negocios” que básicamente establece que las personas migran de espacios más poblados y pobres a aquellos de menor densidad poblacional y con mejores condiciones económicas; el concepto principal es el de “capital humano” en el entendido de que los seres humanos van a invertir en la migración de igual manera que lo pueden hacer en otros sentidos, para obtener mejores condiciones de vida; la posición social que conlleva es la del individualismo y las necesidades particulares de cada sujeto.

Obviamente, se determina que la ruta que siguen estos flujos, es la de los países “en desarrollo” hacia los “desarrollados” o mejor industrializados, por causa de factores económicos de empuje y atracción; sin necesidad de más palabras, queda clara qué países son unos u otros en esa relación.

Las concepciones teórico metodológicas de esta naturaleza son denominadas “pull, push”, estudian principalmente las motivaciones del inmigrante, centrándose en estadísticas oficiales e indicadores cuantitativos de todo tipo, a partir de la aplicación de encuestas. Este tipo de estudios sólo se limita a describir ciertas características “observables” de los migrantes, a la luz de algunos criterios desarrollados a manera de leyes, que ven, sobre todo, aspectos netamente económicos como la causa fundamental y dirigen en ese rumbo los esfuerzos investigativos; sin embargo, con el tiempo muchos de sus conceptos fuerza han quedado sin respaldo empírico, como el hecho de que países altamente poblados como Holanda y Alemania, en lugar de ser países de empuje, son de atracción (Díaz, 2007: 1-16); además, desde luego, existen otro tipo de factores muy importantes para la migración, más allá del económico.

Más importante aún es el hecho de que los migrantes y sus receptores tienen que construir una comunidad en la cual se respeten los derechos ciudadanos de todos y se viabilice una integración basada en el respeto y la comprensión del otro; para ellos, los análisis deben ser más profundos y trascender la descripción de características y regularidades estadísticas hacia una comprensión abarcadora y multidimensional; además, con la participación activa de los propios involucrados. En este sentido, para analizar, reflexionar y proponer un concepto de ciudadanía que proteja de igual manera a quienes son propias/os y extranjeras/os desde una óptica socio crítica, que facilite planteamientos alternativos de convivencia más justa, equitativa, libre e igualitaria entre unas/os y otras/os, los/as migrantes y sus receptoras/es, la mirada tiene que ser más adecuada, pertinente y oportuna trascendiendo criterios de territorialidad, perspectivas únicamente económicas o sociopolíticas y comprender a las personas en su esencia multidimensional, entender la cultura que los identifica y sostiene más allá de sus fronteras, es otro de los aspectos que en este artículo se presenta; sin embargo, la misma también tiene que ser considerada desde una perspectiva crítica y reflexiva.

3. Asumir crítica y reflexivamente la dimensión cultural de ciudadanía

La reflexión sobre ciudadanía, principalmente desde el espacio no occidental, ha sufrido un significativo proceso de cambio de enfoque, cualitativamente superior, con la inclusión de su dimensión cultural, respecto a las etapas precedentes. Las vías de entrada son diversas, entre ellas una esencial es la descolonizadora; siguiendo el estudio de *Descolonización, crítica y problematización a partir del contexto boliviano*

de Spedding, se puede establecer un importante período de análisis ciudadano en las décadas del 50 al 70, a raíz de la descolonización político formal europea tanto de África como de Asia. El discurso se tornó esencialmente político con esencia ciudadana, aunque verdaderamente la misma, se abordó sobre todo en el plano formal, a través de la “independencia nacional” (2011: 11-14).

Dice Spedding que:

...surgieron intensos debates sobre cómo constituir un nacionalismo autónomo en un contexto donde, no obstante la salida ostensible de los gobernantes coloniales, las nuevas naciones continuaron sujetas a las fuerzas del comercio internacional, a la cabeza de las Bolsas de Londres y Nueva York, y las presiones de las agencias multinacionales de préstamos y de financiamiento para el desarrollo, cuando no a las intervenciones armadas directas de las fuerzas del imperialismo, principalmente de los Estados Unidos de Norte América, ejemplificadas en el caso de Vietnam. (Spedding, 2011: 12-13)

Obviamente, aquellos hechos relatados por la autora permiten inducir que la formalidad independentista encaminada a la descolonización fue estrictamente formal y que en realidad la colonia continuaba porque el poder económico y la fuerza bélica transnacional tiene ese poder de dominio, que es una de las formas colonizadoras contundentes; no obstante, existen otras tan importantes como aquella que mantienen a las personas subsumidas en mundos ajenos al propio, incluso de una manera totalmente pasiva y de aceptación, producto de la internalización acrítica de la dominación: el pensamiento. Al respecto, en el presente artículo, a continuación de este punto, se hará la primera presentación referida a la significativa necesidad de descolonizarlo en el contexto de una *formación ciudadana crítica para la emancipación*, aspecto tratado preliminarmente por la autora en “Bases cognitivo afectivas de una cosmovisión y espiritualidad descolonizadora, comunitaria y productiva” en el marco de los Aportes al Diseño Curricular de la Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez (Unzueta, 2011: 191-206). Ahora, además de hacer hincapié en lo importante y significativo del aspecto cultural para la ciudadanía crítica, también se establecerán ciertos peligros de su exceso, como todo lo bueno, tiene que ser asimilado en su justa medida.

La cultura se pone a consideración respecto a la ciudadanía y educación, entre otros campos de interés humano, como lo reconoce Cortina, por

El auge del comunitarismo en la filosofía moral política en la década de los ochentas y su fuerza de convicción frente al universalismo liberal o socialista, tiene sus raíces, en muy buena medida en ese deseo de las personas de sentirse y saberse miembros de una comunidad, pertenecientes a ella. Y los estados nacionales no parecen haber aprobado el examen de generar convicción de pertenencia, de generar auténticos ciudadanos. De analizar los rasgos de esa noción de ciudadanía, que convierte a los ciudadanos en protagonistas de la *res pública...* (Cortina, 2004: 16)

Como bien señala esa autora, el sentido de pertenencia es muy importante en el ejercicio de una ciudadanía crítica que se solventa en la participación ciudadana activa dentro de la comunidad, también lo es el respeto a la identidad, que se relaciona con las ideas, usos y costumbres de las personas; sin embargo, el reconocimiento de la significancia de lo cultural en su constitución, no significa seguir las huellas de las/os comunitaristas extremas/os que en el afán de reivindicación de las culturas marginadas, desconocidas y excluidas, reducen totalmente al sujeto e imponen su visión como la única aceptada, rechazando la imposición de lo foráneo, a la vez que desconociendo a las/os otras/os y encapsulando al grupo cultural del mundo, incluso impidiendo que los miembros de aquel, puedan tener cualquier tipo de disidencia con las normas establecidas por su cultura. Lógicamente, es una respuesta alternativa a la posición liberal de ciudadanía que en su enfoque radical desconoce totalmente a la sociedad y percibe exclusivamente los derechos del individuo, con base en la igualdad y justicia, sin comprender que una de sus características esenciales en su sociabilidad y que cualquier reivindicación personal, pasa por la unión y acción con las/os demás (consultar Gimeno, 2002: 162 – 209).

La perspectiva de lo cultural en el pensamiento sobre ciudadanía, esencialmente desde su sendero descolonizador, es muy importante y reciente; a partir del 2000, como establece Spedding (2011), se le comienza a atribuir la significancia que tiene para mirar a la ciudadana y ciudadano más allá de la declaración discursiva de sus derechos y obligaciones; el ejercicio efectivo de la ciudadanía, necesariamente pasa por la manera de razonar respecto a una/o misma/o, las/os demás, el mundo y universo. Si se considera la cultura en un sentido totalmente amplio, abarcador y profundo como el quehacer de las personas como sujetos en sociedad, ella es parte de su propia constitución y, lógicamente, su cognición, afectividad y acción se verá altamente definida por la misma; no obstante, esa amplitud conceptual no se corresponde con el hecho de considerar que únicamente lo que el propio grupo piensa, siente y hace es lo que vale y cuenta, porque una visión cultural crítica se condice con el reconocimiento, respeto y aceptación de la/el otra/o y el conocimiento que la misma es también un proyecto social que mantiene sus raíces pero va evolucionando en el tiempo y es tan bueno rescatar, mantener y proyectar las buenas tradiciones, como resignificarlas, enriquecerlas y fortalecerlas con nuevas experiencia de vida.

En ese sentido, se comparte el análisis de Gimeno respecto a lo que se está tratando de delinear preliminarmente como ciudadana/o en relación a un contexto también cultural, cuando éste dice que:

La ciudadanía es un proyecto de vida social “artificial”, una modalidad de ejercicio de la sociabilidad culturalmente elaborada, que pertenece al ámbito de lo político y un modelo de individuo cultivado a construir. La ciudadanía define una forma cualitativa superior acerca de cómo se inserta el individuo en

la sociedad, que es “extraña” a la naturaleza, aunque se pueda apoyar en lazos sociales naturales. Formar parte de la “comunidad” de los ciudadanos es una de las asociaciones culturales más elaboradas, complejas y comprometedoras de los individuos, que genera una red social que regula y acoge en su seno a otras formas de relacionarse con los demás con las que debe ser compatible. La idea de ciudadanía delimita el medio ecológico en el que el sujeto se crea, crece y ejerce como actor social y no sólo como individuo agregado a otros. (2002: 162)

Esta reflexión deja evidencia explícita en relación a que la ciudadanía es una forma cultural, razonamiento que no puede ser desconocido de ninguna manera, por lo cual la construcción del concepto de ciudadanía tiene que nutrirse de la misma; entre otros aspectos, es importante en el procedimiento de subjetivación de los pensamientos, reglas y modos de actuar construidos por la ciudadanía en un doble sentido. Cuando los derechos y deberes ciudadanos a poner en ejercicio no se contradicen con los razonamientos, usos y costumbres de la propia cultura; y cuando ella se puede constituir en uno de los principales vehículos de su construcción, lo mismo que la educación (análisis con base en Calderón, Alarcón, Aramayo, Pareja y otras/os, 2008 – 2012).

De lo que se trata respecto a la cultura es de considerarla en su justa dimensión, tanto en la construcción del concepto de ciudadanía crítica, como en la formación de la misma para un ejercicio emancipador. Ello implica establecer que existen otras dimensiones de igual relevancia desde las que también se debe ver a la ciudadana y al ciudadano con ojos críticos; que hay muchas culturas que en el espacio de un concepto más abarcador de ciudadanía, aquel que trascienda incluso los límites geográficos de origen y procedencia, históricamente establecidos como un elemento definidor, se conjugan todas, trenzándose de tal manera que no puede existir un grupo que pretenda percibir su sentir cultural como el más significativo; de la misma manera que el sujeto debe comprometerse con su comunidad cultural valorando y respetando su manera de ver el mundo y su forma de vida, tiene que tener la libertad de disidencia y de reelaboración significativa con base en otras experiencias que haya buscado o encontrado; finalmente, de la misma forma en la que el conjunto humano es importante, lo es el sujeto y no se puede caer en el mismo error del liberalismo que en función de uno, anula al otro. Con base en este criterio, al reivindicar las culturas, no se debe caer en el vicio de los comunitaristas que reducen la existencia humana a sus preceptos culturales y no desean involucrarse con los de otras/os, los niegan totalmente creyendo que el único parámetro de verdad son sus propios pensamientos, sentimientos y acciones, los que no pueden ser meditados ni mucho menos cuestionados, ni por foráneos ni por miembros internos; la cultura es un constructo social que evoluciona con el tiempo y todo congelamiento y aislamiento, la perjudica, le quita su riqueza, la folkloriza y anula el inmenso poder de significación que tiene para las ciudadanas y ciudadanos. Asumir crítica

y reflexivamente la dimensión cultural de ciudadanía, implica reconocer y respetar tanto la comunidad como la subjetividad de la persona, rescatar, valorar y conservar pensamientos, usos y costumbres que cimentan la identidad del grupo, lo mismo que permitir el reconocimiento y diálogo con otras culturas, las reformulaciones y adecuaciones propias de la evolución, en igualdad de condiciones, con justicia, equidad e igualdad; además de la posibilidad de disidencia individual, con base en el criterio de libertad, y la adscripción voluntaria a los principios y preceptos con los que se tiene mayor afinidad en el plano racional, afectivo y volitivo (reflexiones con base en Calderón, Alarcón, Aramayo, Pareja y otras/os, 2008 – 2012; Gimeno, 2002: 150 – 209).

4. Desarrollar la cualidad y capacidad de participación ciudadana

La participación, entendida como capacidad humana de acción a distintos niveles y en diversos ámbitos es una cualidad de su naturaleza construida socialmente a través tanto de su desarrollo evolutivo, como de los procesos de socialización y formación formales, no formales e informales. El ser humano es una unidad donde lo biológico, psicológico y social va desplegándose de manera vinculada; es decir, una categoría incide en las demás y éstas a su vez en aquélla. Un paso cualitativo hacia niveles de participación más complejos implica, entre otros factores, la maduración de los sujetos, mediante su crecimiento y desarrollo, a partir de actividades meramente adaptativas en procura del conocimiento de su entorno y la satisfacción de sus necesidades básicas de subsistencia y afecto, pasando por aquellas de adquisición elemental de las normas convenidas socio culturalmente en sus grupos de pertenencia para poder interrelacionarse e interactuar con ellos; hasta desplegar su facultad analítica respecto a las mismas, por una mayor formación – entendida como su capacidad crítico reflexiva producto de su experiencia teórico práctica – que le permite organizarse socialmente para una acción contundente, la transformación de su realidad (con base en Calderón, Alarcón, Aramayo, Pareja y otras/os, 2008–2012).

Evidentemente, una formación para la ciudadanía como medio de emancipación debe potenciar y fortalecer el desarrollo crítico de esta fundamental capacidad humana cognitivo afectiva que cimienta en el sujeto tanto su condición individual como social, ambos ámbitos interarticulados que constituyen su esencia de vida, definen su identidad, promueven su reconocimiento como miembro de una colectividad y lo proyectan hacia el futuro, con base en su pasado y la actividad concreta de su presente. Por estos hechos, la participación humana evoluciona y se desarrolla a partir de la multidimensionalidad que la caracteriza; entre muchas de las esferas que podríamos mencionar, en correspondencia con las características de una ciudadanía crítica, la autora comparte la perspectiva de Bartolomé y Cabrera, quienes hacen referencia a la dimensión política a través de su posibilidad organizativa, la

dimensión de refuerzo del sentimiento mediante la capacidad de integración y cohesión de grupo, y la dimensión dinámica transformadora por medio de la acción para el cambio social (2007: 33).

Desde esa perspectiva y en procura de la conformación de ciertos elementos básicos de partida para la constitución de una futura propuesta de *formación de una ciudadanía crítica para la emancipación* a partir de la reconstrucción de una concepción de partida, la de ciudadana/o crítica/o, se acepta que:

La participación constituye una acción básica de carácter individual y/o colectivo que proporciona capacidad transformadora y de desarrollo social y personal. La participación se encuentra en la base de cualquier opción de carácter democrático tanto en los contextos sociales y comunicativos como en el ámbito educativo...

La participación ciudadana puede entenderse como una acción voluntaria, normalmente de carácter colectivo, que se orienta a la creación de oportunidades accesibles a los miembros de una comunidad para contribuir activamente e influenciar el proceso de desarrollo social y compartir equitativamente los frutos de ese desarrollo. (Bartolomé y Cabrera, 2007: 33)

5. Primera tarea educativa: descolonización del pensamiento ciudadano

Un/a ciudadano/a crítico/a emancipado/a es aquel que construye su propio pensamiento de una manera reflexiva, con base en un diálogo de saberes, adquiridos en su actividad y experiencia práctico – teórica a lo largo de toda su vida. La descolonización únicamente es posible cuando los sujetos desinternalizan ideas, normas, usos y costumbres foráneos que desconectan de la realidad, socaban la identidad, hunden la dignidad, propiciando únicamente el reconocimiento de las/os otras/os, en la misma medida que el desconocimiento personal y grupal.

Se precisa de un proceso de re-educación que visualice aquello que estuvo invisibilizado debido a intereses desarraigados, germinadores de estímulos propiciadores de la inconformidad y malestar con la propia constitución; que restablezca el espíritu indagador del contexto próximo, de su riqueza, de sus fortalezas y posibilidades de cambio, con base en las propias necesidades y expectativas. Es decir, que encierre un proyecto político reivindicatorio de la esencia negada y subsumida en la vida ajena.

De acuerdo a lo dicho, se asume el carácter comprometido que debe tener la Escuela, a la manera que lo hace Gimeno cuando dice que

Si la política no puede ser neutra –pues a lo que es público y actúa sobre lo que es público tenemos que demandarle que favorezca y permita la realización

de las responsabilidades morales plurales, sin exclusiones, privilegios o imposiciones–, en educación tampoco es posible la neutralidad política, cultural o frente a los valores. Ella es promotora de opciones, de modelos de ser humano y de sociedad que se plasman en el currículum, siendo éste una selección valorada de cultura. Si hemos de tener un proyecto de educación como motor de un tipo de “vida buena”, la educación y el aprendizaje no pueden reducirse a adaptar a los sujetos a la cultura vigente, sino que, siguiendo ese proyecto, buscarán transformar la cultura de acuerdo con ese ideal de vida buena, que constituye también una parte de las ideas y aspiraciones en esa cultura, y capacitar al sujeto para ser libre de asumirla.

El *texto* (la plasmación del proyecto en el currículum), a partir del cual se educa, no puede ser sino algo que aproxime, que sea plural, revisable y perfectible a través de la discusión pública y dialogada. Esto implica hacer de todo “lo escolar” un espacio público de discusión, deliberación y de crítica. Las diferencias en educación no son datos asumibles como algo dado, sino motivo de la confrontación dialógica democrática. Pero también hace falta un espacio de consenso por el que caminar juntos. El problema radica, pues, en cómo hacer compatible la educación para un tipo de comunidad política en la democracia moderna que sea pluralista, para que no suponga sacrificio de los derechos a la individualidad del ciudadano ni negación del valor de la comunidad constituida por valores, idioma y cultura compartidos como instancia de arraigo de los individuos diversos. La alternativa no está en elegir entre los extremos de una educación para una ciudadanía abstracta apoyada en lazos sociales de tipo jurídico y contractual, o una educación puramente comunitarista que haga coincidir las relaciones sociales de todo tipo con la comunidad cultural. (Gimeno, 2002: 201)

No obstante, la demanda a la misma va más allá de encontrar el punto medio entre la radicalidad de la cultura o del individuo, el compromiso político de la Escuela debe relacionarse fundamentalmente con la emancipación de las ciudadanas y ciudadanos que forma, como ya dijimos, a partir de la descolonización de su pensamiento, pues una de las maneras más características de subsumir en lo ajeno es la manipulación del razonamiento; sólo el desarrollo de la conciencia crítica conquista la auténtica libertad. Una de las tareas que se requiere en este camino como advierten Román y Colque en la presentación del texto *Descolonización, crítica y problematización a partir del contexto boliviano* es: “la construcción de un pensamiento propio, por supuesto en diálogo con las y los otros y fundamentado en prácticas concretas de un nuevo modo de vivir con base en los aprendizajes de las culturas diversas que nos alimentan” (2011: 8).

Incuestionablemente, el pensamiento es uno de los principales propiciadores de transformación, no se puede hablar de la *formación de una ciudadanía crítica para la emancipación* sin considerar con carácter prioritario el desarrollo de un pensamiento auténticamente propio que articule armónicamente las esferas cognitivas, afectivo

emocionales y volitivas del sujeto con todas sus dimensiones constitutivas, entre las que encontramos las biopsico sociales entre otras de igual importancia, para que en un análisis retrospectivo, presente y prospectivo de sus necesidades y expectativas socioindividuales defina su proyecto de vida y establezca los caminos de su conquista.

En términos muy sencillos y accesibles podemos comprender al pensamiento como el producto de la mente, a partir de la actividad intelectual (razonamiento) que interrelaciona conocimientos, emociones y sentimientos (afectividades) tanto para interpretar el entorno como para actuar en él. Desde la más cotidiana de las acciones hasta la más elaborada de las mismas (científica), precisa del pensamiento; la única diferencia reside en la profundidad y los grados de abstracción (complejidad). No obstante, ambos tipos de pensamiento son complementarios, el segundo nace cuando el primero deja de aportar las respuestas y soluciones necesarias a los problemas de las personas.

Desde una perspectiva positivista, las principales cualidades de un pensamiento más elaborado serían la objetividad en relación a los hechos, “tomarlos tal cual se manifiestan en la realidad”; la racionalidad, “partir de principios y leyes científicas”; y la sistematicidad, “mantener un orden y jerarquía en la construcción de los conocimientos”. Sin embargo, desde una visión sociocrítica y reflexiva, si bien se consideran esos aspectos con la flexibilidad y adecuaciones necesarias; también se discurren otros aspectos centrales que fundamentalmente coinciden con las potencialidades y capacidades transformadoras de los pensamientos. En este sentido, la característica esencial de los pensamientos no puede ser otra que las posibilidades de cambio que encierran porque son el motor de las conductas o comportamientos de los seres humanos. (Unzueta, 2011: 193-194)

Un pensamiento crítico es el que se condice con una ciudadanía crítica, dos de las maneras en las que la educación puede coadyuvar en su desarrollo, una de las cuales será presentada brevemente para finalizar este artículo, son la formación viabilizadora de un auténtico diálogo de saberes; el que vincula, entre otros aspectos, la diversidad de conocimientos derivados de distintas culturas, lo mismo que el intercambio de sus cosmovisiones; y la investigación creadora, que posibilita la transformación de la realidad y la construcción de su utopía: una sociedad emancipada, libre, justa, igualitaria, revolucionaria en el sentido amplio del término – capaz de cambiar o transformarse para el bien común, por la retroalimentación, fortalecimiento y replanteamiento –y verdaderamente descolonizada– en el sentido que toda población y/o grupo humano merece el respeto y reconocimiento de su capacidad para diseñar, definir, desarrollar, evaluar y redefinir el rumbo que quiere tomar tanto colectiva como subjetivamente.

6. Diálogo de saberes para la descolonización del pensamiento

El diálogo de saberes implica un proceso de comunicación intercultural que se fundamenta en el conocimiento y respeto de una/o misma/o y de las otras/os, la incorporación de las prácticas cotidianas al ámbito formativo, lo mismo que saberes culturales de poblaciones históricamente marginadas y excluidas al quehacer científico en igualdad de condiciones, la articulación de actividades de aprendizaje enseñanza para contribuir en la constitución de ciudadanas y ciudadanos críticas/os y reflexivas/os que viabilicen como proyecto político la construcción de sociedades libres, justas, solidarias, igualitarias, plurales y capaces de consensuar desde la riqueza de su diversidad. La comprensión biopsicosocial de ser humano desde una perspectiva formativa rescata su esencia comunicativa, para analizar, reflexionar, discutir-debatir y construir compartidamente los criterios de acción; asumen críticamente la ciudadanía aquellos que participan activamente en los grupos de pertenencia en los cuales se desarrollan, acción social que sólo puede llevarse a cabo a través del diálogo, medio que posibilita y facilita tanto la deliberación como la toma de decisiones, llegando a los consensos, cuando se ha logrado ser verdaderamente empáticos. Desde la propia identidad, ser capaz de ponerse en el lugar de las otras/os (Montessori, 1998a, 1998b, 1986, 1933; Spearman, 1937, 1930, 1927; y Vygotsky, 1978a, 1978b).

La coexistencia con los demás miembros de la sociedad también se desarrollará a través de los procesos de comunicación. La facultad de comunicarse por la que los sujetos se transforman en unidad social, universalizando la libertad de expresarse tanto en lo particular como en lo general tienen un lugar de encuentro crítico, donde existe una lucha de fuerzas y el proceso puede ser liberador como subordinador, dependiendo de las intenciones y los grupos de poder que los desarrollan. La acción o acto comunicativo de cada persona se pondrá al servicio del pueblo y sus necesidades o de pequeños grupos que controlan la comunicación con el propósito de generar una “opinión” y práctica comunicativa favorable a sus intereses de clase. La comunidad como unidad de sujetos únicamente deja de ser abstracta a partir de mecanismos comunicacionales que moldean las formas de expresión de los pactos, convenios y alianzas de las voluntades compartidas.

La comunicación comprendida como un diálogo de saberes para la construcción de una ciudadanía crítica se materializa como proceso liberador, por ello:

El lenguaje es considerado medio de la comunicación en su sentido más abarcador y profundo, en todos sus niveles, posibilidades y potencialidades intermedias humanas, su interioridad, contexto sociocultural y natural. El diálogo, la argumentación, atención recíproca, debate y construcción de consensos son sus herramientas e instrumentos por excelencia. En términos educativo comunitarios habría que establecer los elementos básicos del lenguaje y la comunicación que influyen positiva y satisfactoriamente en prácticas pedagógicas didácticas críticas y reflexivas; es decir, significativas.

Hay que reconocer el rol trascendental que desarrollan los procesos discursivos en la comprensión cognitiva y sociocrítica de la realidad estableciendo tipos de lenguaje que faciliten procesos de interacción y comunicación crítico reflexiva... apreciar claramente el poder esencial de este medio de comunicación fundamentalmente humano, sobre todo, en sus niveles y formas más complejas; lo que nos lleva a tomar muy en cuenta la estrecha e inseparable relación entre pensamiento y lenguaje. (Unzueta, 2011: 115-116)

La *formación de una ciudadanía crítica para la emancipación* que tiene que coadyuvar a que cada ciudadano y ciudadana sea un/a interlocutor/a válida/o en su propia realidad y en la de otros/as, se cimienta en el diálogo, mismo que posibilitan la constitución de una sociedad enraizada en el concepto de democracia; la misma que únicamente es participativa en la medida en la que la comunicación viabiliza la movilización para la acción efectiva respecto a la posesión de derechos y la ejecución de obligaciones en la comunidad de la cual se es parte. Una de las más importantes maneras de contribuir al desarrollo efectivo de ciudadanas/os críticas/os es confiriéndoles herramientas formativas que les posibiliten la internalización y exteriorización de saberes que les permitan identificar sus necesidades, los problemas o dificultades; las soluciones o alternativas frente a ellos y la forma de viabilizar socioindividualmente sus principales demandas y/o expectativas. Todas estas importantes actividades cognitivas, afectivas y volitivas requieren de auténticos procesos de comunicación, tanto para la constitución de los saberes como para su ejecución en procura del “buen vivir”.

La construcción compartida de una ciudadanía crítica necesariamente tiene que apostar por una de las características propias de su naturaleza como seres humanos, la de aprender y enseñar, la que facilita componer la base de saberes que les posibilita conocerse críticamente a ellos mismos respecto a las/os otras/os, el mundo y universo. Es también la facultad indispensable para conformar comunidades cada vez más complejas y ser miembros activos en las mismas; por esto, la potencialidad, capacidad y/o competencia no sólo de asimilar, sino principalmente de edificar saberes es un elemento central de su constitución como sujetos ciudadanas/os críticas/os.

Bibliografía

- Bartolomé, M. y Cabrera, F.** (2007). *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de Secundaria*. Madrid: Narcea.
- Calderón, R.; Alarcón, R.; Aramayo, S; Pareja, M. E.; y otras/os.** (2008-2012). *Cátedras de Psicología*. Universidad mayor de San Andrés.
- Cheresky, I. y otros.** (2006). *Ciudadanía, sociedad civil y participación política*. Argentina: Mino y Dávila.

- Cortina, A.** (2004). “Ciudadanos como protagonistas”. En: **Ética ciudadana y derechos humanos de los niños. Una contribución a la paz.** Colombia: Magisterio.
- Costa, P.** (2006). *Ciudadanía.* Madrid: Marcial Pons.
- Díaz, G.** (2007). *Aproximaciones metodológicas al estudio de las migraciones internacionales.* Madrid: INISCI/Universidad Complutense de Madrid.
- Gimeno, J.** (2002). *Educación y convivir en la cultura global.* Madrid: Morata.
- Heater, D.** (2007). *Ciudadanía. Una breve historia.* Madrid: Alianza Editorial.
- Marshall, T.H. y Bottomore, T.** (1998). *Ciudadanía y clase social.* Madrid: Alianza Editorial.
- Montessori, M.** (1998a). *Educación para un mundo nuevo.* Buenos Aires: Errepar.
- Montessori, M.** (1998b). *Educación y paz.* Buenos Aires: Errepar.
- Montessori, M.** (1986). *Formación del hombre.* México: Diana.
- Montessori, M.** (1933). *Antropología pedagógica.* Barcelona: Araluce.
- Pye, L.** (1969). *Evolución política y Comunicación de masas.* Buenos Aires: Troquel.
- Spearman, C.** (1937). *Psicología a través de los tiempos.* Londres: Macmillan.
- Spearman, C.** (1930). *Mente creativa.* Londres: Nisbet & Co.
- Spearman, C.** (1927). *Las capacidades del hombre.* Nueva York: Macmillan.
- Spedding, A.** (2011). *Descolonización. Crítica y problematización a partir del contexto boliviano.* La Paz: ISEAT.
- Unzueta, S.** (2011). “Algunos aportes de la psicología y el paradigma socio crítico a una educación comunitaria crítica y reflexiva”. En: *Integra Educativa/Vol.IV, N°2, mayo-agosto 2011. Tema: Educación sociocomunitaria y productiva.* La Paz: III-CAB.
- Unzueta, S.** (2011). “Bases cognitivo afectivas de la cosmovisión y espiritualidad descolonizadora, comunitaria y productiva”. En: *Integra Educativa/Vol.IV, N°3, septiembre-diciembre 2011. Tema: Aportes del Diseño Curricular de la Ley de Educación Avelino Siñani – Elizardo Pérez.* La Paz: III-CAB.
- Vygotsky, L. S.** (1978a). *Mente en sociedad.* Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S.** (1978b). *Pensamiento y lenguaje.* Madrid: Paidós.