

Diálogo de saberes para la conformación de una educación cívica y ciudadanía críticas

Knowledge dialogue for the conformation of a civic education and critical citizenship

Franz Harold Coronel Berríos

Investigador

Instituto Internacional de Integración

Convenio Andrés Bello

fcoronel@iicab.org.bo

RESUMEN

El presente artículo expone, inicialmente, la formación histórica de la educación cívica, poniendo en relieve el carácter altamente funcional que ha tenido para los intereses del bloque hegemónico en el poder. De esa forma, se explica cómo se constituye una de las herramientas más importantes para el mantenimiento de sistemas económicos, políticos y sociales clasistas.

Otro de los elementos que se resalta es que la estructuración curricular de la educación cívica, de manera general, no implicó un adecuado diálogo de saberes, es decir, no se ha dado importancia a las necesidades formativas reales en cuanto a la educación cívica, mas al contrario se produjo una suerte de imposturas ideológicas con una orientación clara: la formación de ciudadanos reproductores, pasivos y obedientes fieles a la normativa imperante.

Ante este panorama se plantea una educación cívica desde un enfoque crítico, el cual pretende contribuir con el logro de una formación ciudadana que responda a los principales intereses, necesidades y motivaciones reales de la sociedad, más aún en la actualidad, siendo que varios países de Latinoamérica viven procesos de transformación social que requieren del establecimiento de una educación cívica no tradicional que contribuya a su fortalecimiento. Para esto se debe utilizar una perspectiva diferente; en la que el diálogo sea la principal fuente de la cual se nutra y de la que surjan los aportes que vitalicen estos procesos de cambio social.

Palabras claves: Educación cívica, diálogo de saberes, formación ciudadana, formación político-ideológica, procesos de transformación social.

ABSTRACT

This article primarily exposes the historic structure of the civic education, highlighting its functional nature, which served to the interest of the hegemonic block of power. This way, it is explained how the civic education is constituted as a one of the most important tools to keep classist economic, political

and social economic systems. Another of the highlighted topics is that the curricular structure of the civic education did not involve, in general, an appropriate knowledge dialogue: this means that not enough importance has been given to the formative needs in relation to the civic education. On the contrary, several ideological impostures with a clear orientation took place: training of citizens that behave reproducing passively, obedient and faithful the prevailing rules. In light of this situation, a civic education from a critical point of view is suggested. This point of view tries to contribute to the education of citizens that respond to the main interests, needs and real motivation of the society, especially within the current situation in which several Latin American countries go through social transformation processes that require the contribution and strengthening of a non-traditional civic education. Thus, a different perspective in which dialogue is the main source of nourishment and that contributes to vitalize social changes needs to be used.

Keywords: civic education, knowledge dialogue, citizenship education, political and ideological training, social transformation processes

1. Breve recorrido histórico por la educación cívica

Es en la antigua Esparta donde tiene orígenes la educación cívica, esta se orientaba a la formación de las nuevas generaciones, pues de acuerdo a la geopolítica griega de aquel entonces, la educación cívica debía preparar para la guerra, la política y la ciudadanía (Alighiero, 2006). Entre los aspectos más específicos se puede mencionar que la educación cívica en aquella etapa se implementaba desde los siete hasta los veinte años; una primera etapa la constituía la formación escolar que abarcaba hasta los 14 años, posteriormente existía un lapso de tiempo vacío hasta el ingreso en la *efebía*, que constituía una etapa de formación cívica y militar que se extendía entre los 18 y 20 años, es en esta etapa formativa en la que se hacía un especial énfasis en la educación cívica y militar previo al ingreso a cursos superiores (Díaz, 2001).

El horizonte de la educación cívica era la formación de personas patriotas, sociables, corteses y fundamentalmente respetuosas hacia la ciudad en el antiguo Estado esclavista griego. Para ello, la educación cívica hacía un especial énfasis en la formación por el respeto a la propiedad privada en los futuros gobernantes esclavistas, el amor y respeto al Estado, los dioses y a sus diferentes instituciones. Ya en esta época se estructura una visión elitista de la educación, la cual apunta hacia la formación de futuros gobernadores que conserven la organización política, social y económica imperante. De esta forma, la educación cívica aparece en el antiguo Estado esclavista griego como la necesidad de mantener la división social de clases mediante el adoctrinamiento a las jóvenes generaciones pertenecientes al bloque hegemónico en el poder (Quiroz y otros, 2009).

La educación cívica desde sus inicios ha estado estrechamente relacionada con el Estado y el derecho, lo cual ha incidido enormemente en su carácter funcional hacia ambos, esto con la finalidad de conservar determinados tipos de relaciones sociales, económicas y culturales, las cuales han estado matizadas de inequidades, opresión y división social propias del sistema esclavista de la antigua Grecia. Uno

de los aspectos que se considera de suma importancia para el mantenimiento de aquel sistema esclavista fue el logro del “buen comportamiento”, y el apego ciego y estricto a las normas mediante la educación cívica.

Dando un salto enorme en la historia y transportándonos hasta el siglo XX, podremos darnos cuenta que el carácter funcional de la educación cívica se mantiene vigente; por ejemplo, en el contexto latinoamericano entre los años treinta y cuarenta la educación cívica estaba estrictamente ligada al proyecto de nación liberalista que en su momento se pretendió construir (Quiroz y otros, 2001). Se utilizó a la escuela como un espacio importante para el logro de esos fines, la educación cívica servía para el fortalecimiento del respeto y la obediencia ciega por el orden normativo, ideológico, político social y cultural establecido, promoviendo una formación ciudadana irreflexiva y apegada de manera estricta hacia aquellos órdenes.

Posteriormente, después del tránsito por periodos no democráticos, a finales de los años 80, surgen nuevos regímenes constitucionales que van a establecer o restablecer la democracia en diferentes países. Es así que se desarrolla un nuevo movimiento formativo, para ello, la educación cívica constituye nuevamente un eje fundamental para la preparación de las nuevas generaciones en ese nuevo orden social, político y económico.

En un inicio no se tenía claro cuál debía ser el nuevo rol de la educación cívica, posteriormente de forma paulatina, se fueron implementando metodologías acordes al tipo concreto de democracia:

En algunos países, era improbable que los adultos jóvenes votaran o participaran en otras actividades políticas convencionales. Los jóvenes demostraban vacíos tanto en su comprensión de las ideas fundamentales de la democracia como en su conocimiento de las estructuras políticas existentes. Pocos parecían tener las habilidades para analizar los temas políticos que se presentaban en los periódicos o en los noticieros de televisión (si es que les prestaban alguna atención a estos medios). En algunos países la sociedad civil, el tejido de grupos comunitarios y asociaciones privadas que funcionan independientemente del gobierno y de los sectores del mercado, parecía estar atrayendo a pocos jóvenes. (IEA, s/a: 6)

Este panorama exigía a los gobiernos, la implementación de políticas educativas que tenían su campo de acción en la educación cívica, las cuales han estado encaminadas fundamentalmente a concebir la democracia, el diálogo y el respeto como elementos rectores para el desarrollo de la educación cívica. Sin embargo, según lo planteado por Carreño (2005) la meta última de la educación cívica no era la formación de una cultura para el diálogo, la democracia participativa y/o el respeto hacia los otros, sino que la labor principal era el acceso a ciertas formas de urbanidad, cultura y buenos modales, los cuales

llevarían a los educandos a parecerse a las clases altas y mantener de esta forma el aspecto distinguido, clasista y elitista de ellas.

Nuevamente en esta etapa se direcciona la educación cívica hacia el mantenimiento y el empoderamiento de la clase dominante, quedando relegado el fortalecimiento de la sociedad civil y su participación efectiva en la vida política. Esta situación ocasionaba que se llevara a cabo en el ámbito operativo un desarrollo del proceso de aprendizaje-enseñanza basado en la repetición, la imitación y la estricta atención de los alumnos hacia el cumplimiento obediente, irreflexivo y acrítico del orden normativo imperante, materializando de esta manera la conservación de sistemas sociales, políticos y económicos clasistas.

El rol histórico de la educación cívica posee una alta carga política e ideológica para el fortalecimiento y la conservación de sistemas de gobierno clasistas, desde sus inicios ha constituido un herramienta fundamental para mantener vigente ese tipo de sistemas, en la actualidad, continúa sirviendo a los intereses de la clase dominante mediante la incorporación en la escuela, de aspectos ideológico-formativos que impiden una reflexión crítica de la realidad. En este sentido, se hace muy importante reflexionar en torno a cuál debería ser el nuevo sentido de la educación cívica que logre responder a las actuales exigencias concretas referidas a los procesos de transformación social, que demanda el actual momento histórico para Latinoamérica. Esta situación nos llama a reflexionar sobre nuevas formas de concebir la educación cívica, las cuales estén orientadas al logro de procesos de enseñanza-aprendizaje alejados de formas tradicionales verticalistas que promueven una ciega obediencia para el mantenimiento de jerarquías sociales, que logre incidir positivamente en el educando en cuanto a una formación política acorde a su tiempo, la cual deberá ser crítica, reflexiva, propositiva y creativa, por último que logre aportar a procesos de transformación social.

2. Contenidos de la educación cívica en la actualidad

Actualmente el tratamiento de la educación cívica en los centros educativos, se relaciona de forma muy particular y estrecha con los Derechos Humanos, la globalización y la democracia (Álvarez, 2003); se incorpora también el conocimiento de las leyes fundamentales de cada Estado, así como el fortalecimiento del patriotismo. Además se encuentra la formación en valores, el conocimiento y comprensión de los derechos y deberes de las personas desde el reconocimiento de la dualidad derecho-deber, como la base de las relaciones sociales y de la permanencia de la sociedad. El conocimiento de las instituciones y de la organización de la sociedad. (Quiroz y otros, 2009). Por otra parte se da tratamiento a temas que tienen que ver con la identidad nacional y relaciones regionales e internacionales, las mismas que apuntan al logro de una identidad nacional o la lealtad nacional entre los jóvenes y además

establecer el tipo de relacionamiento de los jóvenes con organizaciones regionales e internacionales (Ministerio de educación de Chile, 2003)

Muchas veces los contenidos planteados cobran una gran importancia en la formación del alumno, sin embargo es también importante la forma en la que los contenidos son impartidos, la metodología de enseñanza que se emplee determinará en gran parte la manera de interiorizar los conocimientos convirtiéndolos en conocimientos asumidos de forma pasiva, reproductiva e irreflexiva o asumir esos conocimientos de forma tal que logre desarrollar la capacidad creativa, crítica, reflexiva de la realidad y hacerlos útil socialmente. En este sentido es necesario acercarse un poco a considerar la manera en que los contenidos de educación cívica descritos con anterioridad se han impartido, para ello se recurrirá a un estudio realizado por la *Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo* en cuanto a la educación cívica en diferentes países, del cual se pudo establecer varios puntos sobresalientes en relación con la enseñanza de la educación cívica como los que siguen a continuación:

Hay un consenso fuerte entre los profesores de todos los países en que la educación cívica es muy importante tanto para los estudiantes como para el país y en que tiene un lugar legítimo en el currículo. Sin embargo, excepto en algunos países, no hay un sentimiento arrollador de que la educación cívica debe ser una materia en sí misma.

De acuerdo con los profesores de muchos países, la instrucción en educación cívica en realidad hace énfasis en la transmisión de conocimientos; en contraste, los profesores tienden a tener una visión que hace énfasis en la educación en el pensamiento crítico o en los valores.

Por tanto, la realidad y la visión son incongruentes.

Los tópicos del contenido de la educación cívica que los profesores consideran importantes y se sienten seguros de enseñar son los que reciben mayor cobertura en sus clases. Este patrón se aplica a todos los países. La historia nacional, los derechos humanos y de los ciudadanos, y las preocupaciones por el ambiente son los tópicos que se clasifican en el primer lugar; los temas internacionales y de bienestar social ocupan el último lugar.

En las clases de educación cívica predominan los métodos centrados en el profesor, de acuerdo con el testimonio de los profesores de muchos países. Prevalece especialmente el uso de textos y recitaciones.

Los ensayos escritos y la participación oral son las formas de evaluación más frecuentemente mencionadas. En general, el grado de estandarización de la evaluación dentro de los países no es muy alto. Los profesores dependen tanto de recursos oficiales como de recursos generados por ellos mismos para los materiales de educación cívica. Ellos escuchan a las autoridades oficiales, pero también ven el espacio para negociar con los estudiantes.

Los profesores de educación cívica llegan a este campo desde una amplia variedad de antecedentes en otras materias. No obstante, a través de los países, ellos se sienten bastante seguros de su habilidad para enseñar la materia. Sin embargo, en muchos países, las necesidades más urgentes de los profesores para mejorar la educación cívica se mueven alrededor de los intereses centrales de contenido, específicamente de mejores materiales y más capacitación en la materia. (IEA, s/a: 248-249)

Este estudio nos muestra que, si bien existe una estructura formal que de forma general permite el desarrollo de la educación cívica, existe un elemento de fondo muy importante que no se debe dejar de considerar, que los profesores requieren que esta educación sea desarrollada desde un punto de vista más crítico que el meramente reproductivo.

En cuanto a los fines que persigue la educación cívica, podemos decir que éstos han estado orientados al conocimiento y aplicación de reglas y normas que regulan la vida social de las personas, sin embargo, es importante considerar que esas reglas y normas de la vida en sociedad son asumidas de una manera pasiva y acrítica de la realidad generando una cultura tolerante ante aspectos que potencialmente puedan estar incluso en contra del bien social; es decir, asumir formas de comportamiento propias de sistemas de dominación, encaminadas a mantener las inequidades sociales (Limón, 2000). Por esta razón uno de los fines primordiales de la educación cívica tradicionalmente concebida es la de formar ciudadanos y ciudadanas obedientes que se exige de forma vertical, impidiendo un adecuado proceso de diálogo en el que también se pueda escuchar al “otro”, y saber de sus principales necesidades, intereses y motivaciones como protagonistas sociales para el logro y ejercicio de una ciudadanía efectiva.

3. Diálogo de saberes en la educación cívica para la formación de una ciudadanía crítica

El diálogo de saberes en la educación cívica se ha caracterizado por tener un solo emisor de la información, este es representado por los intereses políticos de determinados gobiernos y el receptor es el diseño curricular asumido por los diferentes sistemas educativos, interfiriendo y apropiándose de la educación cívica para el logro de sus fines, convirtiéndola en una herramienta valiosa para la vigencia de sistemas de dominación.

La educación cívica se ha caracterizado por asumir de forma vertical los contenidos, enfatizando en temáticas provenientes de ordenamientos superiores, otorgando al proceso de enseñanza- aprendizaje un carácter unidireccional y alejado de las necesidades reales de los contextos. En este sentido no ha existido un diálogo propiamente dicho para la conformación de la estructura curricular de la educación

cívica. Al caracterizarse este “diálogo” por la existencia de un solo emisor nos encontramos en sí con un monólogo que en términos de Paulo Freire:

...es la negación del hombre. Es el cierre de la conciencia mientras que la conciencia es apertura. En la soledad, una conciencia que es conciencia del mundo, se adentra en sí, adentrándose más en su mundo que reflexivamente, se hace más lúcida mediación de la inmediatez intersubjetiva de las conciencias. La soledad y no el aislamiento, sólo se mantiene en cuanto se renueva y revigoriza en condiciones de diálogo. (Freire, 1975: 18)

El monólogo de forma indiscutible, constituye la negación del otro, la negación de la realidad, la negación de la existencia de una sociedad compleja y cambiante, esto se manifiesta en la imposición de ideas, en este caso de contenidos temáticos en la educación cívica de forma descontextualizada sin tomar en cuenta la realidad de los pueblos. La imposición de ideas de forma arbitraria no permite el desarrollo de la reflexión y el análisis crítico que tanta falta hace en contextos que viven una transformación social.

El proceso de aprendizaje-enseñanza en general y la educación cívica en particular, han estado concebidas dentro de una educación bancaria; es decir, lo que se considera como “conocimiento universal” ha constituido un aspecto de “donación”, como menciona Paulo Freire, de los sabios hacia los que juzgan ignorantes. Esta donación, además de ser una muestra clara de la invisibilización del diálogo, ha constituido una clara manifestación de la opresión ideológica, porque no se debe olvidar que todo proceso educativo es un proceso en el que interviene, hasta de manera involuntaria, un posicionamiento político e ideológico. El proceso educativo no es un proceso “neutro” y distanciado de posicionamientos político-ideológicos. Es así que en la concepción bancaria de la educación se ha desarrollado un suerte de “monólogo cognitivo”, en virtud del cual, la horizontalidad en el diálogo, el intercambio positivo de ideas, saberes, experiencias y su correspondiente transmisión de las principales necesidades e intereses reales de la sociedad, quedan relegadas trayendo como resultado la hegemonización de un único conocimiento universal e indiscutible, negando así los demás conocimientos propios del desarrollo histórico-cultural de los pueblos latinoamericanos.

...la razón de ser de la educación libertadora radica en su impulso inicial conciliador. La educación debe comenzar por la superación de la contradicción educador-educando. Debe fundarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente educadores y educandos. (Freire, 1975: 77)

La contradicción educador-educando, adquiere en educación cívica una compleja connotación, debido a que el educador, en este caso, representa toda una estructura política con intereses ideológico-políticos clasistas claramente definidos, que son

impuesto de forma antidialógica¹ (Freire, 1975) al proceso formativo de niñas, niños, jóvenes y adultos, para el logro de un *status quo* en el que se mantengan latentes y se logren proteger los intereses imperantes, por otra parte el educando representa el sujeto privado de la capacidad de manifestar sus ideas, de hacer conocer sus intereses como sujeto social resultante de un desarrollo histórico concreto. El educando deviene en un sujeto vacío de conocimiento, vacío de experiencia, a quien se le debe impartir un tipo de conocimiento que el educador lo califica como universalmente válido.

Ante esta situación la educación liberadora, planteada por Paulo Freire, constituye una alternativa de solución para la democratización y el logro de la dialogicidad en la educación, la educación liberadora, posee una alta contextualización y respuesta a las necesidades que respondan al sentido del momento histórico.

...la concepción “bancaria” niega la dialogicidad como esencia de la educación y se hace antidialógica; la educación problematizadora -situación gnoseológica- a fin de realizar la superación afirma la dialogicidad y se hace dialógica.

En verdad, no sería posible llevar a cabo la educación problematizadora, que rompe con los esquemas verticales característicos de la educación bancaria, realizarse como práctica de libertad, sin superar la contradicción entre el educador y los educandos. Como tampoco sería posible realizarla al margen del diálogo. (Freire, 1975: 99)

Los procesos de transformación social, que se viven actualmente en varios países de la región, demandan de cambios en la forma de concebir y desarrollar los procesos de enseñanza-aprendizaje, y de manera muy particular la educación cívica, la cual posee un rol fundamental en la formación de ciudadanas y ciudadanos con sentido social, con una profunda visión reflexiva y crítica de la realidad. En este sentido es muy importante la incorporación de un verdadero diálogo de saberes a la educación cívica, mediante el cual se pueda generar, en términos de Boaventura De Sousa (2010), un reconocimiento de a la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico, esto significa, incorporar a la educación cívica contenidos que partan de los contextos reales de los pueblos. Por ejemplo, si vamos a hablar del “ejercicio de la ciudadanía”, ésta deberá rebasar a aquella plasmada en los ordenamientos jurídicos, entendido como la facultad de ejercer derechos y contraer obligaciones después de cumplida la mayoría de edad. Claro está que desde el punto de vista formal del derecho, lo escrito en determinada norma jurídica a simple vista muestra un panorama muy optimista de la realidad, confiriéndole a los ciudadanos un ejercicio amplio de

¹ El antidialógico se opone a nuestra propuesta de diálogo y es propio de nuestra formación histórica cultural, tan presente y al mismo tiempo tan antagónico al clima de transición. El antidialógico que implica una relación vertical de A sobre B, se opone a todo eso. Es desamoroso. El antidialógico es acrítico y no genera criticidad, exactamente porque es desamoroso. No es humilde es desesperante, es arrogante, es auto-suficiente. En al antidialógico se quiebra aquella reacción de simpatía entre sus polos, que caracteriza al diálogo (Freire, 1960: 128).

derechos, sin embargo, esta situación no tiene una aplicabilidad concreta y sencilla en la cotidianidad ¿Cómo puede una persona sentirse igual a la otra si no existen las condiciones objetivas para lograrlo? La respuesta sin duda merece una amplia reflexión y un debate muy profundo, pero puede decirse a groso modo que el sistema capitalista pretende generar en las personas una falsa creencia de “igualdad”, reflejándola en sus instituciones jurídicas y levantándola como una bandera para su mantenimiento y vigencia a través del tiempo. La concepción de educación cívica crítica deberá generar en los alumnos una profunda conciencia y visión de respuesta contra las injusticias sociales, a diferencia de la educación cívica tradicional en la que se prefiere mantener la venda en los ojos y obedecer a diferentes mandatos expresados en leyes.

La concepción de una educación cívica crítica, parte de incorporar a sus contenidos determinados componentes que surjan de la realidad cotidiana, a partir de la generación de diálogos democráticos y equitativos y de la adopción de un profundo sentido del momento histórico que viven los pueblos para el fortalecimiento de estos procesos de cambio social.

4. Reflexiones para el desarrollo de una educación cívica crítica

De forma tradicional la educación cívica ha contribuido con una formación ciudadana, enmarcada estrictamente en el ámbito jurídico, en virtud del cual el Estado confiere a las personas mayores de edad la facultad de ser partícipes de la vida política, al conocimiento de los principales derechos y obligaciones que como ciudadanas y ciudadanos se posee en un determinado contexto y que alcanza su máxima expresión en el ejercicio del voto concebido como un instrumento supremo de la vida en democracia, reduciendo de esta manera el sentido amplio de ciudadanía. La ciudadanía no solo puede ser ejercida bajo determinados parámetros prestablecidos jurídicamente sino que forma parte de la vida cotidiana de las personas en su relacionamiento con la sociedad, en sus propuestas críticas y reflexivas sobre el tipo de ciudadanía vigente. El planteamiento de una formación para la ciudadanía crítica, pretende rebasar la limitada concepción de lo que significa el ejercicio de los derechos del ciudadano; es decir, tomar conciencia de las necesidades reales del momento histórico actual y manifestar de forma crítica, propositiva y reflexiva, puntos de vista que logren cuestionar determinados elementos que les son incorporados.

La formación de una ciudadanía crítica, como menciona Quiroz:

...va más allá de la simple promoción del conjunto de normas que regulan la vida social y la formación de valores, para ubicarse en la promoción, el conocimiento, la comprensión y la aplicación de los saberes y actitudes. (Quiroz, 2009: 131)

La concepción crítica de educación cívica toma en cuenta, primordialmente al diálogo de saberes, como una forma de evitar imposturas ideológicas descontextualizadas, además realza los valores del sur manifestando las verdaderas necesidades de formación contrarias al antidiálogo. La concepción crítica de la educación cívica está altamente contextualizada con los procesos de transformación social, estableciendo lineamientos que promueven y fortalecen estos cambios los cuales constituyen un producto de las demandas sociales.

En esta dirección se deriva uno de los primeros puntos de reflexión para el logro de una educación cívica crítica: *la educación de la autoconciencia ciudadana*. Este planteamiento surge de considerar la fuerte pugna ideológico-política que existe en la actualidad y que ha existido a lo largo de la historia; como se mencionaba con anterioridad ningún proceso educativo es un proceso que se distancia de una formación político-ciudadana. A pesar de que muchas personas entendidas en educación han planteado que la política no debería incorporarse al *proceso docente educativo*, es necesario aclarar que la política en sí se encuentra en la vida de las personas y se desarrolla en la cotidianidad, por lo tanto no puede hablar de un proceso docente-educativo “neutro”; por más “imparcial” que se pretenda llevar a cabo el proceso de aprendizaje-enseñanza se incorpora un tipo de formación política. Bajo estas condiciones de aguda lucha ideológica, la educación cívica de los escolares adquiere una peculiaridad:

Debido a la lucha ideológica que día a día se vive, en el cual se puede evidenciar un esfuerzo grande por desarmar desde el punto de vista ideológico-político a los escolares, las cuales aspiran a enervar su conciencia de clase, a separarlos de la política, de la participación activa en la vida social, sembrar la actitud apolítica, la indiferencia hacia los intereses sociales; transmitir a la juventud el deseo de imitar su forma de vida, sus intereses egoístas, la falta de moral. La propaganda imperialista contemporánea se empeña en desarrollar esta tarea con toda ingeniosidad. En la lucha por la razón y el corazón de los jóvenes, ellos buscan y utilizan todas las nuevas teorías: “el humanismo abstracto”, “el libre desarrollo”, “la liberación del hombre de la dependencia social”. El sentido de semejantes teorías se refiere a la propaganda de la desideologización de la vida social y la aprobación de la famosa idea de la no necesidad de partido. (Ajain, 1980: 76)

Es innegable el panorama de lucha ideológica, las cuales están encaminadas a quebrantar y desarmar el sistema de educación político-ideológica en las escuelas de los países en transformación social, para ello la educación cívica ha jugado y juega un rol determinante. En este sentido, la escuela no puede estar al margen de la formación política e ideológica, por la simple razón que son dos aspectos que no puede estar aislados. La educación cívica vista desde un enfoque crítico debe ofrecer a los alumnos contenidos referidos a las tensiones políticas contemporáneas, debe mostrar la realidad desde la visión del *sur*, utilizando para ello los argumentos y

medios objetivos necesarios para el desarrollo en los alumnos de la habilidad para analizar y reflexionar sobre la información que se brinda a la sociedad, y en base a sus argumentos poder aceptar o rechazar los ataques a determinados regímenes políticos.

Por otra parte se menciona a la *formación de las convicciones morales*;

...las convicciones implican una asimilación consciente de conocimientos, juicios, conceptos, de normas morales y exigencias. Las convicciones son conocimientos indispensables al hombre, verdad en la que él, presto siempre a defenderlos y ampararlos en cualquier circunstancia, en él se mezcla de común acuerdo los conocimientos morales y sus relaciones correspondientes. (Radina, 1980: 50)

Las convicciones morales constituyen una base sobre la cual llega a erigirse la personalidad de los alumnos, es por ello que dependerá en gran medida del tipo de formación que se imparta para el logro de personas reflexivas, críticas y propositivas ante problemáticas de su entorno próximo. Para ello, las/os docentes deben poseer una exactitud, autenticidad de los conocimientos morales, de lo contrario se producen situaciones que van en contra de una adecuada formación de las convicciones morales.

La formación de las convicciones morales requiere de considerar la zona de desarrollo actual y la zona de desarrollo potencial de cada alumno, lo cual permitirá establecer el nivel de su accesibilidad de su autoconciencia moral, también se debe:

- Utilizar diversas vías que puedan influir en cada alumno, en el estudio, en el trabajo, en la actividad socialmente útil, la situación de los escolares dentro de sus contemporáneos, sus formas de vida y sus costumbres.
- No temer a la reestructuración de los puntos de vista y convicciones errados de los escolares, utilizar la fuerza de las opiniones sociales, la influencia mutua de unos sobre otros y especialmente en los colectivos de los grados superiores. (Radina, 1980: 54)

La formación de las convicciones morales adquiere en la actualidad una importancia trascendental, permite contrarrestar todo el trabajo desplegado durante años para el logro de una formación política que permite la vigencia del sistema de dominación capitalista. Por el contrario los países en transformación requieren de la formación de convicciones morales que se adapten a los nuevos horizontes establecidos en los que la equidad social es una constante para el desarrollo del diario vivir. La formación de las convicciones morales es un proceso largo, y no se manifiesta solamente en la esfera cognitiva de los alumnos sino que se manifiesta sobretudo en la esfera actitudinal reflejada en el accionar socialmente útil, en los que la colectividad es tan importante como la individualidad.

Además y como se mencionó con anterioridad el planteamiento de una educación cívica crítica requiere de establecer una *formación política e ideológica* acorde al tiempo histórico que se vive en cada país. José Martí consideraba que constituye un error muy grande distanciar al hombre de su tiempo, en este sentido la educación cívica debe ponerse a la altura del momento histórico concreto propio de cada país, es así que en países en los que se ha desplegado un proceso revolucionario se debe concebir una formación política que responda a todas las exigencias alcanzadas como producto de las luchas sociales. En esta dirección, T. K. Ajain (1980) plantea algunas condiciones pedagógicas que se deben tener en cuenta para el desarrollo de una adecuada formación política e ideológica, las cuales responden a las necesidades concretas del actual momento histórico:

- Comprensión de la esencia de la idea de la formación del mundo, conciencia profunda de la verdad y la justeza de una idea determinada, preparación para la acción de defender esa idea.
- La actitud del escolar hacia el dominio de las ideas debe ser positiva y activa. Sólo con estas condiciones, su contenido puede convertirse en patrimonio de propio escolar. La reacción del escolar acerca de la de la concepción del mundo en el proceso de su percepción, es diversa. El escolar puede tener una actitud positiva hacia las ideas ya comprendidas -la reacción positiva-, puede ser indiferente hacia ella -la relación neutral- y puede reaccionar negativamente sobre el contenido de la idea -reacción negativa-.
- Una condición fundamental en la formación política e ideológica acorde a los procesos de transformación social, es la acumulación sistemática de la experiencia de las relaciones socialistas-comunitarias por los escolares. El mejor medio para el cumplimiento de estas condiciones es la inclusión de los escolares en las actividades de carácter social, en las cuales ellos realizan tareas útiles para la sociedad, ayudan a las personas y expresan su solidaridad con los demás pueblos de Latinoamérica.
- Una importancia especial en la formación política e ideológica ciudadana de los escolares tiene la participación de éstos en la vida laboral del pueblo. La tarea consiste en que cada escolar adquiera la conciencia del deber frente a la Patria y esté dispuesto en la práctica a trabajar en el lugar donde sea necesario para los intereses de la sociedad.
- Justamente en esta actividad se educa la actividad social, las convicciones socialistas que constituyen las cualidades inalienables de los hombres.
- Tener en cuenta la edad de los escolares es otra condición importante. La formación intensiva de las convicciones ocurre por lo general en la adolescencia, y muy específicamente en la juventud. En esta edad comienzan

a formarse las diferentes representaciones generales sobre el mundo, a revelarse los intereses hacia determinado sentido de la vida. La organización del sistema político-ideológica de la educación se basa en estas peculiaridades de los escolares mayores y los ayuda a resolver las cuestiones difíciles de carácter ideológico. Los juicios valorativos y la actitud positiva hacia las ideas refuerzan los sentimientos emocionales positivos del escolar.

A manera de conclusión se puede decir que la educación cívica constituye uno de los ejes fundamentales para la formación ciudadana, es por ello que se debe considerar este tipo de educación con una visión crítica para ponerla a la altura del momento histórico y responda a los intereses reales de la sociedad, tomando en cuenta un verdadero diálogo de saberes que logre desarticular la unidireccionalidad y funcionalidad que ha caracterizado a la educación cívica.

El diálogo de saberes permite incorporar al proceso formativo de la ciudadanía, contenidos contextualizados, actuales y reales en los que salen a relucir todos los movimientos sociales, las luchas y las conquistas obtenidas para el logro de estados más humanistas, en los que se desarrolle un verdadero y efectivo ejercicio de la ciudadanía.

La concepción de una educación cívica crítica permite el vínculo estrecho entre la razón y los sentimientos, para el logro de ciudadanos y ciudadanas con una alta firmeza ideológica, resistencia y carácter apasionado por la defensa de los procesos de transformación social que viven los pueblos de América.

Bibliografía

- Alighiero, M.** (2006). *Historia de la Educación 1 de la antigüedad al 1500*. México: Siglo XXI.
- Ajain, T.** (1980). "La formación político-ideológica y la formación de la actitud social de los escolares. En *Teoría y metodología de la educación comunista en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Carreño, M.** (2005). *Manual de Carreño*. Venezuela: CEC. Disponible en: www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/29670/1/articulo6.pdf
- Díaz, J.** (2001). *Acta de las III Jornadas de Humanidades Clásicas*. Almendralejo: Universidad de Salamanca. Disponible en: v1.educarex.es/bam/descargas.php?idr=440&idf=794
- Freire, P.** (1960). *La educación como práctica de libertad*. Uruguay: Tierra Nueva.
- IEA Proyecto de Educación Cívica.** (s/a). Disponible en www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85748_archivo_pdf3.pdf
- Limón, M.** (2000). *La educación cívica en la educación básica*. Disponible en: www.ife.org.mx/documentos/.../foro_de_educacion_civica.pdf

Ministerio de Educación de la República de Chile. (2003). *Los estudiantes chilenos en el Estudio Internacional de Educación Cívica*. Unidad de Curriculum y Evaluación/SIMCE/Estudios Internacionales.

Redina, K. (1980). “La educación moral de los escolares”. *Teoría y metodología de la educación comunista en la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.

Santos, B. (2010). *Para descolonizar occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires. CLACSO.