

EDUCAR PARA LA DEMOCRACIA. UN PROYECTO EN MARCHA

*ARLES CARUSO
JOSEFINA CENDEJAS GUIZAR¹*

1. INTRODUCCIÓN

En el mes de febrero del 2001, directivos del Instituto Federal Electoral (IFE) y del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL) se reunieron en Pátzcuaro, Michoacán, con el fin de identificar líneas de cooperación entre ambas instituciones que contribuyeran a la realización del *Plan Triannual de Educación Cívica 2001-2003* del IFE. El CREFAL propuso emprender un proceso de formación de formadores que permitiera al IFE dotar de metodologías, herramientas pedagógicas y materiales didácticos pertinentes a quienes realizan o pueden realizar, de manera directa e indirecta, acciones de educación cívica y propiciar efectos multiplicadores.

A partir del intercambio de ideas entre los directivos, la propuesta se concretó en el diseño, realización y evaluación de lo que se definió como un Diplomado Nacional de Formación de Educadores para la Democracia, en la modalidad a distancia, cuya transmisión podría apoyarse en la Red Edusat que tiene a su cargo el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), institución a la que se convino consultar e invitar a participar en el proyecto, con la transmisión de la señal y con la asesoría y producción de las telesecciones.

Representantes del ILCE se integraron al proceso de preparación del diplomado a fines de mayo del mismo año, en una reunión de planeación conjunta en la que se definieron los términos de participación de cada una de las tres instituciones en el diseño, la realización y la evaluación del diplomado, así como los requerimientos generales de todo el proyecto y los recursos necesarios.

¹ La Dra. Arles Caruso es asesora del Departamento de Descentralización y Participación de la Intendencia Municipal de Montevideo, Uruguay. Dirección electrónica: caruso@yahoo.com. La M.F. Josefina Cendejas es Coordinadora de Posgrados en el CREFAL. Dirección Electrónica: josecen@yreri.crefal.edu.mx

La propuesta surgió del reconocimiento de graves carencias en la cultura cívica de la población mexicana, y de la escasez de alternativas pedagógicas para resolverlas.

La comprensión de la cultura política, entendida como el conjunto de percepciones, valores, actitudes, orientaciones y conductas de la población en torno del fenómeno político, resulta un punto de partida objetivo y confiable si se trata de establecer un plan de educación cívica. Ello con el fin de conocer los aspectos fundamentales en los que deberá incidirse si se quiere obtener éxito en la construcción de una ciudadanía libre, participativa y responsable en un sistema político democrático.

Numerosos estudios e investigaciones en este campo han puesto énfasis en una serie de indicadores que permiten observar la percepción de los ciudadanos en torno del espacio público, la relación que en la práctica mantienen con el poder, su aceptación de las normas sociales, su propensión a participar y sus expectativas, entre otros.

Dada la importancia del tema, el Instituto Federal Electoral encargó al Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM la realización del estudio “Ciudadanos y cultura de la democracia. Reglas, instituciones y valores de la democracia”, en cuyo marco se aplicó la Encuesta Nacional de Valores de la Cultura Política en México, en diciembre de 1999. Los resultados revelan que las percepciones sobre la política que prevalecen entre el grueso de la ciudadanía mexicana acusan desconocimiento, desconfianza y desacuerdo sobre sus métodos, instrumentos e instituciones. La población tiene aún escasa confianza en la política como actividad útil para la sociedad en general y para los individuos; tampoco confía en las instituciones de gobierno ni en las autoridades, de ahí que manifieste una limitada disposición a participar y a corresponsabilizarse en proyectos comunes. Además, existe un marcado desconocimiento de sus derechos y deberes, así como una escasa comprensión de valores de la democracia como la tolerancia, el respeto y el pluralismo, y una cierta flexibilidad respecto a la aplicación universal de las leyes.

Consecuentemente, esto significa que en el México actual la ciudadanía tiene una percepción débil y desdibujada de las instituciones que articulan la vida política, así como una inclinación aún muy pobre a la participación en procesos colectivos y a relacionarse abierta y responsablemente con el ejercicio del poder.

En suma, los estudios muestran que entre los rasgos fundamentales de nuestra cultura política destacan los siguientes:

- En primer lugar, un escaso interés en la política, que se manifiesta en la relativa ausencia del tema en el ámbito familiar, en la poca cercanía que la ciudadanía

- siente respecto de las instituciones públicas y en el incipiente y precario involucramiento de las personas en organizaciones sociales y políticas y, en general, en la vida pública;
- en segundo lugar, la relativamente alta disposición de la ciudadanía a aceptar distintos principios de legitimidad del poder porque, como deja claro el estudio de referencia, la orientación hacia un gobierno de leyes compite con la preferencia por un líder fuerte.
 - en tercer lugar, el precario asentamiento del valor del respeto y la tolerancia, así como la limitada aceptación de la pluralidad política;
 - en cuarto lugar, la persistencia de percepciones de desapego y desconfianza en la ley y, por último,
 - una creciente confianza de la ciudadanía en su capacidad de influir en el curso de los asuntos públicos que, sin embargo, convive contradictoriamente con su recelo y su distanciamiento de la política.

De lo anterior, se desprende la imperiosa necesidad del Instituto Federal Electoral de fortalecer todas aquellas acciones que tiendan a incrementar en la ciudadanía el interés, no sólo por conocer sino por participar desde diferentes ámbitos, en la política y en las instituciones públicas, promover la tolerancia y la pluralidad política, así como el apego a la ley y una orientación clara e inequívoca hacia el principio de legitimidad democrática, entre varios otros desafíos de la educación cívica.

EL CREFAL se adhiere al consenso cada vez mayor a nivel mundial, en el sentido de que el “empoderamiento” de las comunidades y de los ciudadanos es una condición *sine qua non* para lograr un desarrollo más equitativo y armónico en todas las sociedades, y particularmente en los países que tienen un gran porcentaje de población viviendo en condiciones de pobreza. El “empoderamiento” tiene que ver con el aumento directo de las capacidades y los conocimientos necesarios para que las personas y los grupos sociales aumenten su poder de decisión sobre aquellos aspectos que afectan sus condiciones de vida.

Durante varias décadas, las acciones educativas para el desarrollo se enfocaron a la búsqueda de alternativas para mejorar la economía de las comunidades, a través de diferentes modelos como el extensionismo, el desarrollo comunitario y, en general, distintas políticas estatales dirigidas a abatir problemas impostergables, como las carencias en el ingreso, la salud, la educación básica y otros servicios elementales. Sin embargo, una de las enseñanzas obtenidas de los esfuerzos nacionales e internacionales por impulsar el desarrollo, ha sido la que muestra que cualquier iniciativa que no tome en cuenta la promoción de las capacidades de

participación y autogestión de los grupos objetivo, está destinada a reciclar los problemas y profundizar la dependencia.

En este sentido, la última conferencia internacional sobre la educación de los jóvenes y adultos (CONFINTEA 97) planteó que es preciso ir más allá de la educación básica, para detonar procesos de desarrollo que incluyan todas las dimensiones de la vida de las personas, no solamente la productiva. *Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser*, son los cuatro pilares presentados por el *Informe Delors* sobre los que han de proponerse y desarrollarse los proyectos educativos para el siglo XXI. Dentro de este contexto, la educación cívica y política de los ciudadanos juega un papel fundamental. Temas universales como los derechos humanos, la equidad de género, la gestión del medio ambiente y el ejercicio de los valores democráticos, entre otros, son las coordenadas en las que se desenvuelve hoy la vida de la comunidad planetaria.

La dimensión y densidad de estos retos exige repensar las prioridades, las políticas, los métodos y las modalidades de acción de la educación cívica. Para el Instituto Federal Electoral, que tiene un mandato constitucional y legal en la materia y un compromiso inequívoco con la democracia, ésta es una tarea impostergable. El *Plan Triannual de Educación Cívica 2001-2003*, aprobado por el Consejo General el pasado mes de abril, traza una ruta que permitirá construir un piso mínimo de formación ciudadana, lo que implica promover de una manera más amplia y eficaz el desarrollo de competencias cívicas por parte de las y los ciudadanos y, por esa vía, incidir en el asentamiento de una cultura cívica. Desde el ámbito de la educación cívica, esa es la función que le corresponde realizar al Instituto como parte del propósito de alcanzar una sociedad democrática.

2. REPENSANDO LA EDUCACIÓN CIUDADANA

Desde hace ya tiempo, el IFE viene trabajando en el desarrollo de programas de educación cívica y ciudadana para distintos grupos y sectores de la población. La experiencia acumulada durante las etapas de los comicios electorales, puso en evidencia la amplitud de la problemática; las posibilidades institucionales de aportar al esfuerzo nacional de “construir” democracia; y su estrecha relación con un nuevo tipo de ejercicio ciudadano diferente al tradicional; más amplio y activo; más dirigido a transformar en interacciones los modos de desempeño, los diversos roles que las personas juegan en el marco social y político.

Asimismo es evidente, según se deduce de los propios objetivos del IFE, que una democracia sin ciudadanos, se vacía de contenidos vivos, restringiéndose a ejerci-

cios importantes, pero puntuales y formales; de los derechos de políticos (voto secreto y universal, libertad de reunión o asociación).

Empero, los derechos políticos y los espacios públicos sólo tienen sentido democratizador cuando son campo de interacción, debate, concertación y aun disputa, entre ciudadanía y gobierno. Hace falta el interés de los ciudadanos y la voluntad política de las autoridades, pero también la educación cívica que estimula y fundamenta una participación responsable.

La coyuntura se caracteriza por fuertes contradicciones: desde el exterior nos llegan influencias para ser democráticos y, también, para no serlo. Es el momento de la democracia liberal, pero al mismo tiempo la libertad de mercado conspira, muchas veces, contra ella; las políticas de ajuste y la influencia de la globalización tienden a la desigualdad entre países y, al interior de ellos, entre las distintas franjas de la población. La construcción de ciudadanía activa y responsable es una de las respuestas a esta tensión que caracteriza las democracias posmodernas.

Las libertades formales, aunque importantes, no alcanzan para superar las insuficiencias de las democracias formales instaladas, que muestran señales de fragmentación y desintegración; una débil participación ciudadana y comportamientos de escasa solidaridad con los sectores en desventaja social. La pluralidad de sociedades de alta diversidad interna, no ha logrado superar las dificultades para construir consensos y, paralelamente, manifiesta un gran temor a los disensos.

Practicar una democracia deliberativa, que no rehuye la disputa y la controversia, desarrolla una pedagogía pública. Una parte importante de esta pedagogía pública son las instituciones democráticas (los gobiernos locales o las reparticiones públicas, por ejemplo), pero también, lo son los movimientos sociales y las asociaciones ciudadanas en cuanto ámbitos educativos y de audiencia cívica.

3. PROPÓSITOS DEL PROYECTO

En esta línea, el Diplomado de Formación de Educadores para la Democracia, se estructura como una Propuesta Integral; actuando en la modalidad “a distancia”, y por ende reconociendo los retos pedagógicos de la masividad y heterogeneidad consecuente.

Es un planteamiento integral de carácter teórico y metodológico cuya finalidad primordial es capacitar a los educandos para que puedan diseñar, desarrollar o apoyar proyectos de educación ciudadana. Adicionalmente, se espera instalar

capacidad de animación y educación para estimular las iniciativas de participación y cogestión ciudadana, y ampliar el campo de vigencia de los derechos humanos.

Se apoya estratégicamente en el potencial de las Juntas Distritales y los Consejeros vocales del IFE; incluyendo también entre sus destinatarios, a dirigentes y actores significativos, con posibilidad de incidencia a distintos niveles y espacios de la sociedad civil y de los gobiernos. Un importante supuesto institucional considera que en estos grupos recae (institucional y/o socialmente) gran parte de la tarea educativa hacia la democratización, por ser elemento clave en la mediación de los procesos educativos en las comunidades, instituciones y grupos en general.

La hipótesis básica del diplomado relaciona fortalecimiento y democratización de la sociedad civil con el desarrollo de una cultura de la participación social y política; con la ampliación del involucramiento, el control y la iniciativa y acción ciudadana responsable.

Globalmente, el diplomado se orienta a la educación para actuar con responsabilidad en el ámbito público y ejercer la titularidad democrática en los márgenes de la ética y de la política, definidos como universales, a través de la formación apropiada para generar y apoyar procesos de intervención ciudadana, especialmente en el área de intersección local entre la población y las instituciones de gobierno.

De acuerdo con las características y contexto específico, estos proyectos implican aprendizajes centrados en las dinámicas y cartografías de la participación social y ciudadana, identificando temas o acciones “convocantes” de la misma; incorporando los soportes conceptuales y metodológicos necesarios.

Entre los objetivos pedagógicos que se plantean a los participantes, se prioriza la elaboración, diseño e implementación de proyectos educativos con la participación de toda la comunidad o grupo de referencia.

La educación valoral es otro componente importante. El conocimiento, defensa y ampliación de los derechos humanos, el reconocimiento de la interculturalidad, de la cualidad multiétnica de la sociedad mexicana, la tolerancia, y muy enfáticamente la solidaridad y la responsabilidad, son parte de los contenidos y propuestas institucionales.

Se procura también aportar nuevas estrategias metodológicas para que el participante pueda incorporarlas en su práctica educativa cotidiana, y desarrollar también acciones sistemáticas de capacitación docente orientadas a la multiplicación, actuando como formador de formadores.

Por otra parte, se aspira a que el diplomado los habilite para promover en sus ámbitos la organización comunitaria o sectorial, el diagnóstico sobre problemas, como recurso metodológico y didáctico en sus actividades de animación social u organizativa, y la planificación estratégica y participativa.

En síntesis, el objetivo de los programas de educación cívica y ciudadana del Instituto es: contribuir a que los participantes puedan diseñar e implementar propuestas de gestión democrática y participativa, en el marco de los proyectos de democratización de los espacios públicos y la vida cotidiana.

4. LA CONSTRUCCIÓN DE LA CULTURA DEMOCRÁTICA COMO EJE DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN CÍVICA

El IFE apuesta a la democracia como forma de vida, en todos los ámbitos. La propuesta del diplomado es por eso, de muchas maneras, una propuesta dirigida a fomentar una cultura que en lo cotidiano y en lo público, penetre las relaciones sociopolíticas y las democráticas.

Por ello incluye elementos referidos a la teoría política en relación al debate sobre la democracia, los derechos humanos, y la educación valoral, apoyándolas en herramientas metodológicas y en las bases de una pedagogía de la participación o pedagogía del poder (concebido como dato ordenador de las relaciones sociales).

La priorización de la cultura democrática como objetivo educativo supone incorporar al currículo técnicas de intervención integral, que conllevan simultáneamente conocimientos, valores, métodos, herramientas de acción y formación actitudinal. Éste es siempre el gran desafío educativo; y muy particularmente en el caso de los programas virtuales que tienen dificultades para la dialéctica teoría-práctica.

La cultura democrática no puede depender sólo de los políticos profesionales (aunque también de ellos), ni de los gobiernos, ni del sistema educativo formal, ni de los medios de comunicación, con su enorme potencial. Requiere intervenciones programadas y la formación de “animadores”, educadores, especialmente capacitados para esta tarea. La educación para la democracia contiene didácticas substancialmente dirigidas a plantearse el asunto de las dinámicas identitarias y los principios de participación y pertenencia social. Su pluralidad y la reivindicación a ser titulares de los derechos a la diversidad y la diferencia, han de empatar-

se con las lógicas de la cooperación, inclusivas y generadoras de “orden” y gobernabilidad.

Los comportamientos responsables, de compromiso y sensibilidad hacia los problemas del entorno físico y humano forman parte de los contenidos y experiencias del programa. Como la responsabilidad es *a priori* una “respuesta sensible” a las necesidades, problemas y aspiraciones de la población y sus redes, el material de lectura y los módulos aportan instrumentos, y pistas que sustenten la acción educativa de los agentes “estratégicos” específicos formados por el diplomado.

Los valores de solidaridad, tolerancia, compromiso, y las actitudes y comportamientos congruentes, son parte fundamental de la cultura democrática que se quiere desarrollar, y necesitan ser enseñados y aprendidos como contenido conceptual y como metodología de acción .

La construcción de ese sistema cultural supone una serie de acciones planificadas en operación sobre las relaciones diarias del conjunto de la sociedad: de las personas o grupos entre sí y con el Estado. Los módulos aspiran precisamente a formar animadores, que puedan trabajar, intencional y planificadamente, en la transformación de las interacciones, para consolidar una cultura democrática continua.

“La democracia es asunto de todos” es una consigna institucional.

El “continuo educativo”, o la educación permanente es hoy una consigna centralmente válida, cuando se piensa en la educación para la democracia. ¿Cómo es posible aceptar y reconocer como importante que las personas estudien y aprendan durante toda su vida, sobre historia, medicina, sociología y no aplicar los mismos fundamentos para “aprehender” las formas siempre cambiantes del ejercicio democrático, para exigir sus nuevos derechos, o para reclamar democracia más equitativas? La democracia es autofundada, o sea las sociedades no la reproducen genéticamente, deben decidirla y reconstruirla continuamente, en sus vidas privadas y en los espacios públicos.

Es preciso desplegar procesos de reaprendizaje permanente, porque la democracia es más que un sistema. En el marco conceptual de este programa se le considera como un modo de ser, pensar y hacer. Por eso la información es insuficiente.

Si se pretende que la argumentación ascienda al plano crítico, tanto más se deberá profundizar sobre el principio que concierne a la base misma de la experiencia educativa: “¿qué es hoy?, ¿para qué es?, y ¿cómo debe ser la democracia?”.

La democracia como cosmovisión

La democracia, los caminos para radicalizarla, los espacios donde instalar cultura democrática y sus principales variables instituyentes, organizan el tema medular de este programa. En la base estarán las definiciones políticas y orientaciones pedagógicas que constituyen los desafíos de educar para la democracia, las decisiones en cuanto a los conceptos y contenidos, la metodología. Todo lo que compone un mapa complejo que explica por qué la democracia debe ser “enseñada y aprendida”. Siguiendo a varios autores, esta propuesta sostiene que la democracia tiene una condición inacabada, que es inherente a su propia esencia, por lo cual es preciso cultivarla, ajustándola y renovándola, en cada momento y lugar.

La cultura democrática se construye intencionalmente actuando, incidiendo, en el modo de ser y relacionarse de las personas, y en las formas organizativas y de funcionamiento del colectivo social y del Estado mismo. Se aprende conociendo, haciendo, reflexionando sobre la realidad y la práctica. Estos son los elementos que conforman la propuesta didáctica del diplomado.

Una reflexión de partida refiere a la percepción de la democracia: ¿qué es lo que hace democrático a un país? Aparentemente, el indicador más visible del funcionamiento democrático, es un régimen político que proporciona estabilidad y certeza de elecciones transparentes y democráticas.

De manera más amplia, se habla de estabilidad democrática cuando el ejercicio de los derechos humanos, y en especial los derechos políticos, está adecuadamente asegurado y se conjuga con una trama de relaciones, que aseguran de manera natural esos derechos, contando con una opinión pública que valora su vigencia, y de alguna manera contribuye a garantizarla.

No obstante, en gran parte de los sistemas políticos, la democratización se confundió con el fortalecimiento de los partidos, como si fueran sinónimos. De aquí que el modelo imperante no haya avanzado generalmente, más allá de la “democracia de partidos”, o “democracias formales” aunque el mismo aparece vinculado con problemas cruciales de la representación política y de una ciudadanía casi inalcanzable, lejana, periódica y puntual.

La democracia es una cosmovisión, o sea, es una forma de ver el mundo como totalidad; impregna y deconstruye todos los fenómenos e interacciones sociales y políticas.

Como todas las cosmovisiones, supone interpretar y reordenar la realidad, la sociedad, desde el “hoy”, hacia un horizonte utópico, que está signado por su marco

valoral. En realidad configura una manera determinada de mirar, dirigirse, estar e interactuar en el mundo. La democracia como categoría, es compleja: se vive, se construye y se sueña, en el nivel de proyecto. O sea, la democracia es una categoría vivencial, operativa, y teórico ideológica, y se aborda didácticamente desde esas dimensiones. Una de las acepciones del concepto ideología tiene que ver precisamente con el desarrollo de un conjunto de representaciones que pueden dar lugar a una verdadera “cosmovisión” de la que participan diversos grupos sociales, clases, o incluso sociedades completas.

La secuencia educativa implica por lo mismo, la integración de estos componentes, a través de la información, la práctica sistematizada, para que acción y vivencia se combinen con los contenidos teóricos, y generen conocimientos y desarrollo de actitudes. La democracia como concepto susceptible de ambigüedad es siempre referencial en términos pedagógicos.

La democracia es una forma de orden social y todo orden social es construido. El orden social no es natural, por eso son posibles las transformaciones en la sociedad, y por eso es necesario educar en la democracia (que es uno de los órdenes posibles); no “advienen” ni se mantiene y renueva, naturalmente. En la Grecia antigua esta idea se formuló diciendo que “El orden de los hombres no depende de los dioses, depende de los hombres”. Este es el principio de la secularidad, del que habla Vivas.

Como cualquier cosmovisión, es producto de una opción, de una decisión: el orden democrático de una sociedad es una decisión que ella toma. No puede ser impuesta desde afuera del cuerpo social. Es una decisión que afecta a toda la sociedad, a todas sus creaciones, relaciones, interacciones; debe ser inclusiva y de alguna manera representar la definición de todos los miembros de esa sociedad. Bárcena, en Oficio para la ciudadanía, señala que “por eso la Constitución en una sociedad democrática se produce participadamente y en nombre del pueblo”.

También es una decisión de las personas, de los ciudadanos. La educación busca que esta “decisión” se refrende consciente y sistemáticamente en la conducta cotidiana y en el quehacer ciudadano. La gran apuesta es la cimentación de la democracia como sistema político en una creciente cultura democrática que permea el pensamiento y la vida de las mayorías.

La democracia es un “invento”. Entonces por ser un invento, una creación, es necesario enseñarla y es necesario aprenderla.

Este principio es fundamental para los educadores. Un segundo principio, es que la democracia es autofundada, en la medida en que es una opción, cuya forma,

contenidos y normas los hacen y determinan los hombres y mujeres. La democracia se caracteriza porque las leyes y las normas que la rigen son construidas o transformadas por las mismas personas que las van a vivir, cumplir y proteger .

Los valores y comportamientos, las actitudes, son resultado de un juego dialéctico entre la cosmovisión utópica y la cosmovisión como orden concreto. El principio de autofundación significa que la libertad siempre requiere del orden, pero el único orden que produce libertad, es el orden autofundado, o sea fundado por aquellos que deben cumplirlo y vivirlo. Debiera también ser equitativo y solidario, por el criterio de congruencia teórica y operativa.

¿Cómo se enseña, cómo se aprende todo esto?

¿Cuáles son las estrategias y oportunidades que permiten generar procesos de autofundación democrática para todos, en las dinámicas del tejido social, en las intersecciones de gobierno-sociedad, en los espacios públicos?

Todos los procesos educativos de autoformación y estudio colectivo, así como las experiencias de colaboración con otras personas o grupos, conducen a involucrar a las personas en dichos procesos que permiten descubrir la importancia de intervenir para mejorar la forma en que se quiere vivir, para pensar en términos de problemas que pueden ser resueltos con solidaridad, para construir responsabilidad ciudadana.

Como la democracia es una cosmovisión, la forma de enseñarla es creando condiciones para vivirla e interpretar los contenidos teóricos e informativos, mediante la práctica.

Una sociedad que se decide por la democracia, debe preguntarse cómo tiene que concebir todas sus actividades educativas: cómo tiene que pensar e implementar sus acciones y programas educativos, (formales y no formales) qué informaciones, temas, debates, deben ser incluidos, qué transformaciones hay que hacer, qué cosas hay que inventar, para formar ciudadanos democráticos y promover una cultura democrática.

En un Programa de Formación de Educadores para la Democracia una pregunta inicial es: ¿cómo hay que ordenar los elementos del espacio de acción, de las modalidades y el contexto educativo; con qué contenidos y con qué acciones debemos trabajar para que cotidianamente los participantes se capaciten inteligentemente y se comprometan a construir el *ethos* democrático entre las personas que los rodean, en los ámbitos institucionales o comunitarios donde están?

Desde hace tiempo los movimientos feministas marcaron, con mucha fuerza, la imposibilidad de edificar sociedades democráticas sobre relaciones de género que eran de suyo antidemocráticas. Lo mismo es válido con otros sujetos o temáticas.

La ampliación de la concepción de democracia incluye la vida cotidiana, la escuela, el trabajo, las instituciones y organizaciones, y los espacios locales como área de relaciones igualitarias, de ampliación de los espacios públicos no estatales y de reconstrucción de las relaciones gobierno-sociedad.

¿Cómo son las relaciones de una familia democrática? ¿Cómo son las empresas democráticas? ¿Cómo son las escuelas democráticas? ¿Cómo son las instituciones democráticas, las organizaciones democráticas, las formas de vida democráticas?

La democratización supone en realidad:

- Una expresión cultural que toca las costumbres y las formas de construir consensos en las comunidades, de aceptar los disensos y de resolver conflictos;
- una expresión social que reivindica la importancia de los sujetos -personales y colectivos- autónomos, responsables y creativos, y
- una expresión política que institucionaliza procedimientos de participación y de toma de decisiones colectivas.

La educación ciudadana se relaciona también con los conocimientos necesarios para el ejercicio permanente de formas de control e iniciativa de la población en relación con las autoridades y el sistema político, cimentando el avance progresivo hacia la democratización de los niveles decisorios generales de la sociedad.

Sin embargo, los grados de apropiación de estas múltiples dimensiones de la democracia son notoriamente bajas en el tejido social, que aún no las visualiza, no las integra a su imaginario colectivo.

La respuesta más contundente a esta situación, en los últimos años, la han dado un conjunto de propuestas, experiencias, movimientos, y en general corrientes políticas y sociales, que apuestan a la educación de los ciudadanos como operadores y actores de las transformaciones necesarias.

La educación parece tener asignado un papel bastante claro y sin duda importante. Se supone que las necesidades, demandas y expectativas sociales forman naturalmente parte de los intereses e inquietudes de los educadores y de los políticos. Son insumos del planeamiento educativo y de los programas institucionales. Hacen concreto y aprehensible el discurso de la democracia.

Una necesidad social se configura así como correlato y funciona como un disparador de nuevos contenidos y prácticas educativas. Se convierte en posible objeto

de conocimiento pedagógico, en proyectos que incluyen la acción guiada de los participantes, como en este diplomado.

No sería posible educar para la democracia sin aportar contenidos que permitan identificar y diagnosticar situaciones, pues los problemas y necesidades sociales son los grandes convocantes de la acción ciudadana y permiten trabajar con la participación como objetivo educativo.

Difundir y analizar el aporte de experiencias de enseñanza-aprendizaje para la incorporación crítica de los contenidos, el manejo de metodologías y las formas de viabilización de prácticas renovadoras de personas y colectivos, son parte integrante del programa.

Cuando las personas realizan la experiencia de imaginar y diseñar circunstancias de la vida y construir un orden para vivirlas, las normas democráticas dejan de ser algo aprendido y se convierten en criterios para proceder en la vida, en lo cotidiano, en los ámbitos privados, en lo público.

Educar para avanzar a una nueva relación entre gobierno y sociedad civil, parte de una concepción de la ciudadanía, como un espacio de la esfera pública, donde grupos de carácter diverso intentan articular valores de solidaridad e instaurar una cultura de organización cívica, de cooperación y de seriedad en el ejercicio de derechos y deberes públicos.

En este proceso, son determinantes los criterios con que se manejan la cuestión de las organizaciones y movimientos sociales, las asociaciones civiles, los niveles gubernamentales y el espacio de interlocución, concertación y disputa entre Gobierno y sociedad civil.

Sin duda, la crisis de las formas más tradicionales de representación colectiva, cierta inoperancia de los “nuevos movimientos y redes”, unido al formidable desarrollo de los medios masivos de comunicación, han desviado hacia éstos últimos gran parte de los esfuerzos educativos o sensibilizadores.

Las campañas responden bien frente al reto de la masividad, pero difícilmente contemplan la heterogeneidad y, sobre todo, sus posibilidades de desarrollar procesos educativos de largo alcance son todavía incipientes. Venden algo: una propuesta, un slogan, un comportamiento puntual. En eso son idóneos, pero generalmente los cambios que logran tienen que ver con un momento, un tema, o el consumo. No sustituyen la planificación educativa ni los interlocutores sociales o políticos.

Las organizaciones sociales, las asociaciones civiles, tienen en esta línea un gran papel que a cumplir. Son sujeto y protagonista de los procesos de educación ciu-

dadana; y para los educadores son interlocutores y multiplicadores valiosos, de eficacia previsible.

Parece necesario, por tanto, componer un marco conceptual y político que sustituya la visión limitada del asociacionismo (que lo restringe básicamente a una modalidad funcional de integración para la gobernabilidad estatal), por una concepción de asociatividad crítica, entendida ésta como control ciudadano del poder y como expresión del movimiento ciudadano en sí mismo.

Desde el campo educativo se discute si es posible pensar en el Estado mismo como sujeto de estos procesos de reelaboración de saberes, hábitos, procedimientos. La interlocución con el Estado sigue siendo cardinal. Descubrir y relanzar la cotidianidad, las interacciones sociales como campo de construcción democrática, no excluye al Estado y al sistema político. Los paradigmas tradicionales de la actuación política enfrentan la necesidad de procesar cambios acordes con la coyuntura. Los nuevos tiempos exigen modelos también nuevos de comportamiento social y político.

Primordialmente ahora, cuando la descentralización, la reforma del Estado y un conjunto de experiencias renovadoras en curso, colocan a los gobiernos locales, a los municipios, como instancias potencialmente favorables para la intervención ciudadana en la cosa pública, repensando incluso posibles formas de democracia semidirectas, y experimentando, a lo largo del Continente, con órganos o procesos de participación ciudadana en el diagnóstico, la planificación, las decisiones y aun la gestión de algunas políticas.

Ni los ciudadanos, ni los políticos devenidos autoridades de gobierno, están necesariamente preparados, formados para maximizar estos procesos de participación y hacerlos eficaces, sistemáticos, propositivos. La acción educa, sin duda, pero no es suficiente. Es preciso manejar temas como planificación estratégica participativa, manejo de conflictos, aspectos sociopsicológicos, técnicas de grupo, análisis situacional, evaluación de impactos.

La democratización de la vida pública es un fenómeno multitemático y demanda un enfoque transdisciplinario.

La cultura democrática como marco referencial del acto educativo

[...]La cultura democrática es el conjunto de actitudes, conocimientos y valores que posee y aplica un sujeto en su actuación social; es el conocimiento de las leyes, los derechos y

obligaciones que ejerce un ciudadano cuando se relaciona con los demás en el ejercicio profesional, laboral político y organizacional, en una perspectiva de pluralidad y disenso aceptado, donde se tiende a la integración dinámica de las expresiones sociales e individuales del hombre (Antonio Alanís Huerta, en un documento realizado justamente para el IFE y publicado después por la revista *Contexto Educativo*; 16).

[...]la cultura política y la cultura democrática, son parte de un proceso de acumulación y producción de experiencias, acciones y reacciones que vive el hombre, en su contacto cotidiano con los demás y con la naturaleza en sus diversos contextos. En otras palabras, la cultura y la cultura democrática son fundamentalmente producto de un proceso de interacción e impregnación colectiva de las experiencias de los individuos en la sociedad (Alanís Huerta, *op. cit.*).

El objetivo educativo es precisamente contribuir a desarrollar actitudes signadas por los valores de tolerancia, solidaridad, fraternidad, expresadas en comportamientos responsables y transformadores de la realidad. Envuelve procesos donde se aportan conocimientos, se brindan experiencias replicables, se analiza y reflexiona alrededor de los sentidos de la democracia en las relaciones sociales y políticas.

Fernando Bárcena en *El Oficio de la Ciudadanía* (1997) dice:

Hemos dicho antes que, inspirada como está la democracia en elevados valores e ideales, sin embargo con frecuencia las prácticas democráticas se alejan de ellos, produciendo así un vacío entre los ideales democráticos que se formularon en los contextos que le dieron origen y la democracia real. Al mismo tiempo, fenómenos como el multiculturalismo, el ascenso de un fuerte sentido de “pertenencia” a la comunidad muy ligado, en ocasiones, a un sentido poco tolerante de nacionalismo, impone la necesidad de idear nuevos modelos políticos y de educación cívica[...]

Por su parte Osorio reitera, en varios de sus artículos, la importancia de relanzar la idea de una democracia deliberativa, que acepte como legítimos los disensos, las diferencias, la disputa y la controversia. Para ello propone una pedagogía pública, que actuaría como dispositivo cultural “que funciona al modo de un foro que hace audibles las disputas y contribuye a desarrollar las controversias de manera incluyente” (Osorio, 1998) para que la ciudadanía aprenda a tomar sus propias decisiones, a partir de los debates y contradicciones que atraviesan a la sociedad, y simultáneamente interpelar, incidir, disputar, las decisiones del gobierno.

“Es preciso reconocer que una democracia deliberativa requiere una moralidad política que no sea el dominio de los deberes impuestos, sino el de las responsabilidades a las que el sujeto cree que ha de responder y que considera justo asumir” (Etzioni, 1999).

La fundación de una cultura democrática es producto de la acción de un complejo de variables situacionales y procedimentales. Esta composición compleja desafía

a los paradigmas educativos más tradicionales e incluso a una forma o modo de entender la educación cívica sólo como transmisión de datos y mensajes cargados de información jurídica y simbolismo patriótico. Las cuestiones referidas a la inteligencia emocional, el aprendizaje como equilibrio entre el potencial intelectual racional y los montos de ansiedad o interés y emoción, son sin duda parte del debate operativo a la hora de concretar programas y currículos .

“[...]la cultura ya no es la cantidad de cosas sabidas, sino el conjunto de experiencias y esfuerzos que hacen de los hombres unos seres que se acercan a valores libremente admitidos” (MAHEU, René, texto de Octavio FULLAT, 1997).

“Si queremos formar sujetos capaces de utilizar y adaptar los conocimientos y la técnica del mañana es necesario enseñarlos a aprender ahora; si queremos que nuestros hijos tengan una sociedad más democrática y justa que la nuestra, es necesario formarlos en una cultura cívica y democrática desde ahora” (Roberto Alanís Huerta, *op.cit*).

La cultura política, que es una parte de la cultura democrática, refiere a una forma de actuar del sistema político y de gobierno, a un imaginario colectivo en relación a los mismos, y a la forma de relación interna y con la sociedad.

Estas formas influyen fuertemente sobre los demás ámbitos de interacción social, produciendo en ellos un “efecto demostración “. Cuando son autoritarias, aun insertas en marcos formalmente democráticos, proyectan una falsa legitimación del verticalismo, del poder ejercido en forma no democrática. Algo similar sucede con la corrupción: si es visible y generalizada, la población comienza a “normalizar” los actos fraudulentos, la falta de transparencia. Se contagia o acepta con cierto fatalismo, integra antivalores a la cultura ciudadana.

Las culturas cotidianas de la sociedad civil no son sin embargo mero reflejo de las esferas políticas: interactúan con las mismas, pero tienen sus propias lógicas e historias, a veces a través de la estereotipación de funciones, y traducen la separación tajante que se impuso durante mucho tiempo entre los ámbitos públicos y los privados o íntimos.

Las variables constitutivas y los indicadores de una cultura democrática son, no obstante, las mismas en ambos niveles. Conviene reseñarlas brevemente porque son ejes de la planificación educativa correspondiente.

a) *El poder y su forma de ejercicio* constituyen un núcleo fundamental en el análisis y reconstrucción permanente de una cultura democrática. Es tal vez una de sus variables principales. El poder en una categoría de ordenamiento de la sociedad, es un “dato” que va más allá de los adjetivos malo o bueno: pertenece al

nivel de fenómeno social, dado por las características organizativas de la sociedad y sus unidades o esferas. La manera en que se ejerce (poder-dominación o poder-responsabilidad) es lo que importa y refleja el tipo de sociedad y de relación al interior de ella.

La participación social y política es un instrumento de resignificación del poder, y en esa medida, su incremento y calificación devienen objetivos pedagógicos.

En uno de los materiales de lectura del paquete didáctico (Eslabones de la Democracia) este tema de la resignificación del ejercicio del poder, para convertirlo en instrumento de construcción colectiva de derechos, se concreta en áreas de trabajo municipal participativo.

No es sencillo, desde un programa educativo, transformar el ejercicio del poder, salvo que éste asuma la integralidad de la temática, incluyendo contenidos y prácticas referidas a los cambios actitudinales, incorporando metodologías que instalen el aprendizaje. Algunas experiencias educativas avanzan en una teoría del cambio de los satisfactores, de regularización de acciones reparadoras, etc. El análisis de las prácticas sociales solidarias y de los conocimientos que las respaldan; las herramientas metodológicas para la construcción de conductas participativas y para la asunción de decisiones y liderazgos en forma democrática y colectiva, son parte de los aprendizajes que se espera conseguir.

Estas dimensiones constituyen un reto pedagógico que alumnos y docentes deberán enfrentar en cada módulo.

b) *Los derechos humanos* son sin duda otra de las variables constitutivas de una cultura democrática, determinan la convivencia democrática y en el programa se ubican centralmente como tema vinculado a la revisión de la ética global e individual. La cuestión del poder como elemento de asimetría en las relaciones sociales genera una hipótesis básica: que el ejercicio democrático del mismo está ligado a la vigencia y ampliación de los derechos humanos .

Los parámetros de respeto de los mismos, su ampliación continua hacia las situaciones cotidianas, y las relaciones interfamiliares, operan también como indicadores de avance de las culturas democráticas para la evaluación de avances de una comunidad.

c) *El ejercicio de una ciudadanía activa*, comprometida, es otro elemento clave. Sus manifestaciones son un indicador de medición sustantivo del avance de las culturas democráticas.

Los escenarios locales, donde se están produciendo experiencias interesantes de relación de los municipios (y otras áreas de gobierno descentralizadas), con una

población que ejerce control ciudadano, es consultada, propone y a veces decide, son especialmente tratados en el material de apoyo, pues aportan pistas de reformulación de la práctica de ciudadanía.

Las iniciativas ciudadanas relativas a políticas o programas sociales; que en lo local están funcionando a veces como espacio de corresponsabilidad entre los municipios y la población, indican el fortalecimiento de los valores de solidaridad que sin duda son propios de la cultura democrática.

Esta temática está incorporada en la colección de materiales que integran el paquete de lecturas referidas a lo municipal (Eslabones para la democracia, IFE-Cesem).

d) *La participación social y política*, que da cuenta de la existencia de una cultura democrática, es en realidad un indicador de la misma. Es parte indisoluble, consecuencia de las otras variables constitutivas: transforma el poder, es un dato significativo de un ejercicio ciudadano comprometido, y es imprescindible para la defensa y ejercicio de los derechos humanos.

Probablemente un programa dirigido a la formación de educadores para la democracia, sea en muchos aspectos una pedagogía de la participación.

e) *El diálogo, la existencia de hábitos y canales de concertación para llevar los disensos a los consensos*, son otros indicadores clave en el análisis de la calidad democrática de las culturas (los ámbitos locales son especialmente favorables en un estudio de este tipo).

Las formas de pensar y dar solución a los problemas de organización de la sociedad son diferentes y a veces antagónicas entre los actores involucrados. Por eso en cierto sentido, la participación es consecuencia de los disensos, ellos la hacen necesaria.

Es importante tener siempre presente que las reglas del juego son muchas pero, a nivel de régimen, la regla primaria es la que decide cómo decidir, la que establece un método de solución de conflictos, un método basado en el diálogo plural y respetuoso.

El ejercicio de la democracia implica la aceptación de la diferencia, de la pluralidad ideológica y étnica. Es preciso enseñar y reconocer que el ejercicio del poder es limitado; acotado por los límites entre el consenso y el disenso de los grupos sociales.

El consenso no impide el conflicto, pero el conflicto “dialogado” fortalece a la democracia. Con referencia específica al ejercicio del poder, Giovanni Sartori

establece con precisión que “el consenso que verdaderamente es condición necesaria, es el consenso procedimental, el convenir sobre las llamadas reglas del juego” (Sartori, 1997).

¿Cómo se consolida entonces la cultura democrática? Ante todo hay que reestablecer las capacidades comunicativas y argumentativas en la sociedad y de los ciudadanos; hay que devolverle a la palabra su peso significativo en las relaciones sociales, retomando el buen debate.

Se necesita un esfuerzo a largo plazo, que demanda la voluntad de toda la sociedad y de sus instituciones; y que se involucren las mayorías en los asuntos y temas que afectan las condiciones de vida de las personas e inciden en las políticas públicas.

La cultura democrática es una forma de ser y hacer de las personas y las sociedades. Incluye por tanto la acción, el pensamiento y el sentimiento; forma parte de una comprensión mucho más universal de los derechos y deberes humanos.

La educación para la democracia incluye, en el programa del Diplomado, indicaciones para intervenir con una nueva forma de “hacer sociedad”, a partir de promover cambios positivos en la sociabilidad y en los modos de construir relaciones sociales en la base misma de la sociedad. Incluye la dimensión de Proyecto –a dónde queremos llegar–, y la de Medio –qué caminos escogemos para alcanzar este objetivo.

Los educadores necesitan aprender y enseñar a involucrarse, a ser responsables, a ser solidarios y a actuar con fundamento y conocimiento. En última instancia, de eso trata la educación para la democracia y este diplomado en concreto.

5. LOS DESAFÍOS DE LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA ACTIVA

La “ciudadanía “es una categoría de relación en un sentido múltiple: pero fundamentalmente refiere a la relación del ciudadano con “la cosa pública” con el gobierno, con el Estado. Desde otro punto de vista el ciudadano se relaciona históricamente con la ciudad (la polis): ésta conforma el espacio del ágora o debate democrático y representa hoy un reto a la responsabilidad ciudadana, que conduce a la propuesta contemporánea que habla de “derecho a la ciudad” como apropiación responsable de la misma por sus habitantes (de sus espacios, sus servicios, sus políticas, su infraestructura).

Estado y sociedad democráticos se construyen mutuamente sólo en el espacio ciudadano. El reto es formar ciudadanos para la constitución de sociedades que sean, al mismo tiempo el sostén y la contraparte de Estados democráticos.

El desafío de avanzar en la construcción de un Estado democrático exige de los ciudadanos, de las organizaciones que los ubican en sus diferentes funciones, el desarrollo de capacidades y saberes, incluso instrumentales, para incidir efectivamente en las políticas públicas.

La finalidad es la constitución de sociedades que sean, al mismo tiempo, el sostén y la contraparte de Estados democráticos.

El sistema político agrega y articula, no sin dificultades, los intereses, las identidades e instituciones, y la sociedad civil se inserta en los espacios públicos a través de la participación de actores individuales y colectivos, inmersos en una difícil democratización de la vida política.

La importancia de trabajar para ampliar y mejorar el campo del ejercicio ciudadano, especialmente referido a las políticas públicas y las agendas ciudadanas es más evidente si admitimos que todo un “conjunto de procedimientos estandarizados”, identificados con el sistema político, ha ido entrando en una condición de falta de credibilidad y funcionalidad, configurando situaciones de crisis (de los políticos y de la política) y produciendo riesgos de bloqueo institucionales.

La educación ciudadana se vuelve protagónica a la hora de desarrollar modelos, instrumentos, temáticas, aptas para que los ciudadanos puedan, en el ejercicio de sus derechos y obligaciones, manejar adecuadamente, con solvencia técnica, la confrontación de ideas y proyectos para la construcción de consensos.

La educación para la democracia prevé procesos encaminados a reproducir y recrear en los sujetos los valores ético-sociales de la cultura democrática. Esta línea atraviesa las distintas temáticas y se vincula con las temáticas de estudio previstas y con las acciones que se encomiendan a los participantes.

Participación ciudadana como factor de cambio y democratización

El documento de la UNESCO “La gestión participativa”, plantea la siguiente tipología sobre el significado del término participación:

- Como asistencia a reuniones o recepción de informaciones.
- Como consulta, a través de la cual se pueden expresar las opiniones, pero sin tener poder de decisión.
- Como ejercicio del poder.

La tercera definición “potencia el fortalecimiento de la sociedad civil”. Propiciando un ejercicio protagónico de la ciudadanía, que asegura su intervención en las decisiones relativas al desarrollo, siendo la motivación de la participación la certeza de la obtención de algo concreto que mejore la condición individual y colectiva.

En la misma línea, estamos hablando de participación como la acción de tomar parte, con características de cierta permanencia, en decisiones y acciones que atienden a la sociedad, o aspectos específicos del tejido social, y que se expresan en las condiciones, la definición de normas y los estilos de vida en la comunidad.

Nos referiremos entonces a la participación como sistema de actitudes, acciones y decisiones que operan sobre el tejido social: es siempre una categoría compleja, que supone subjetividad y relación con otros, con el medio. Supone también un triple cambio: en la persona participante, en la situación sobre la cual interviene y en la sociedad.

Las definiciones en torno a la participación ciudadana, tienen limitaciones serias desde el punto de vista epistemológico y desde su contextualización y operativización.

Se podría señalar que, en tiempos de ampliación del espacio público, de emergencia de la sociedad civil, de reconocimiento de nuevos ámbitos de interacción, el concepto, y las propuestas consecuentes sobre participación ciudadana despegan con dificultades del nivel de slogan, evidenciando precariedades importantes.

Muchas campañas de educación pública, llaman a participar, pero no necesariamente plantean o logran respuestas participativas consistentes. En general, la participación muestra cierta permanencia en el tiempo. La permanencia o continuidad, así como la intervención en niveles de decisión y ejecución; diferencian este concepto de “participación” de las ideas de “movilización” o “involucramiento”, que están asociadas y con las que a veces se la confunde.

La participación, presume a una persona o grupo relacionándose entre sí o con otros, en el marco de una situación determinada; es intencional y busca objetivos. Cualquier tipo de participación es una variable de cambio en la “foto” de esa

situación: se establece un movimiento que pone en contacto a diferentes actores, más allá de los resultados de ese movimiento, la “foto” ya no es la misma. Y los actores, al participar, cambian junto con la situación.

Es en sí misma una categoría de relación y de cambio; como acción social y política forja ciudadanía y por lo mismo, es también un elemento indisoluble de la democracia. A través de ella se concreta la ciudadanía civil asociada a derechos propios de la libertades individuales como la libertad de palabra y de pensamiento; y también la ciudadanía política que se expresa nítidamente en el derecho de participar, como elector o como candidato en las instancias electorales que prevé el régimen democrático.

La participación es parte también de la ciudadanía social que refiere a los derechos relativos a la calidad de vida tales como un medio ambiente sano, acceso a la salud, la cultura y los servicios básicos, la educación, la vivienda decorosa.

Rodrigo Borja la concibe como elemento medular: “la democracia es la conjugación del verbo participar en todos sus modos, tiempos, números y personas. La democracia es participativa. La sustancia de la democracia es la participación. La participación es un importante componente del desarrollo humano, pues permite la realización de las capacidades, vocaciones y aptitudes de cada persona”.

Pero, más allá de las diversas definiciones y de la aceptación teórica generalizada en cuanto al papel estratégico de la participación ciudadana, la práctica activa de participación es en realidad escasa y todavía muy apoyada en la demanda.

Por eso, la educación para la democracia encierra necesariamente temas y métodos para instrumentar nuevas formas y modelos, tendientes a que la participación ciudadana se vuelva un acto cotidiano, e incida realmente en las decisiones que organizan la vida en sociedad.

La participación social, cuando opera sin intervención significativa en los espacios públicos, tiene más que ver con la solidaridad, el sentido de lo colectivo, las redes de sentido y la identidad y pertenencia del tejido social.

En general las definiciones y las valoraciones sobre la importancia y valor o beneficio democrático de la participación coinciden, aun sin ser idénticos. Los contenidos, objetivos y alcances que se atribuyen, primordialmente a la participación ciudadana varían de acuerdo con los emisores.

Pero, más allá de estos debates, ya se señalaron las dificultades que todas las sociedades experimentan para lograr una participación responsable, activa, permanente, y eficaz, de grandes franjas de la población.

La reivindicación, que demanda acciones o reclama la atención de las autoridades sobre algún problema, fue durante mucho tiempo la forma de participación más frecuente. Las organizaciones sindicales, campesinas, etc. fungían como formas de representación colectiva y mediatizaban la participación directa continua: las instancias colectivas suponían participación al interior del movimiento u organización correspondiente, o en momentos de movilización e interpelación.

La crisis de este tipo de organizaciones y de los modelos de participación que los caracterizaba; la emergencia de nuevos movimientos sociales, de distintos tipos de asociaciones civiles, como los organismos no gubernamentales, y sobre todo, los cambios contextuales, produjeron nuevos modelos operativos y nuevas reflexiones y propuestas alrededor de los objetivos y funciones de la participación.

Durante una breve etapa, se instaló en la sociedad y en la teoría social cierto predominio de corrientes que planteaban la participación sólo en pequeños grupos o en organizaciones autogestivas, pregonando la “ajenidad” con el Estado como principio, y la autogestión de las necesidades como método. Una fuerte crítica a los “aparatos” de las organizaciones tradicionales, y al sistema político, formaba parte también de los argumentos esgrimidos.

Más allá de la validez de algunas de esas experiencias, en algún contexto y momento, las consecuencias sobre la ampliación de una cultura democrática de este modelo de participación y funcionamiento societal, así como la edificación de condiciones para un Estado también democrático (sin el cual no hay sociedades democráticas) fue sin duda baja.

Ya en la década de los ochenta, la globalización, las transformaciones en el mundo del trabajo, la irrupción de la descentralización, la reforma del Estado, y los profundos cambios políticos mundiales y nacionales abrieron el camino a un replanteo de todas las formas de organización y acción social y política. Colocaron en la agenda temas nuevos o con renovada pujanza, el crecimiento de situaciones de exclusión, el medio ambiente o las cuestiones de género, o los fenómenos de violencia creciente. Paralelamente, los espacios locales cobraron importancia y destaque estratégico: como sitio de recuperación de identidad e interacción y como ámbito de participación y reconstrucción democrática.

La participación se integró al pensamiento y al funcionamiento equitativo del sistema en el mejor de los sentidos, dejó de ser percibida por muchos sólo como reivindicación o protesta, y se resaltaron sus cualidades de construcción de viabilidades, eficacia, capacidad de propuesta y control. Se convirtió en insumo importante para la gobernabilidad. Entró así, al menos en el discurso, por la puerta principal.

Existen, y se multiplican, experiencias de participación en las políticas sociales, en el quehacer municipal, en los programas y definiciones de los grandes movimientos internacionales como el feminismo, los ecologistas, hábitat, etc. Las agendas ciudadanas son un avance interesante.

Pero todavía la participación es ampliamente minoritaria y muy referida casi siempre a grandes problemas o a demandas puntuales según el caso. En la práctica, no impregna todavía a la cultura cotidiana, pública o social.

La participación, como el saber, no es necesariamente natural; se promueve, se facilita, se anima. Es un objetivo educativo, y en el diplomado es uno de los retos pedagógicos más importantes.

Narrar, referir, mostrar, contemplar, observar, leer, construir textos, mensajes, elaborar cursos de acción, construir operaciones, formar y deconstruir conceptos, resolver problemas, elaborar, hacer ejercicios intencionales, repetirlos, aplicarlos, innovar, etc. no son sólo formas aplicables a los aprendizajes de los conocimientos. También se pueden aplicar al ejercicio a lo largo de la vida del aprendizaje de la convivencia y de la participación ciudadana, de la solidaridad y el trabajo coordinado.

¿Es posible educar para la participación?, ¿cómo calificarla, o sea, lograr que se ejerza responsable y eficazmente?, ¿cómo se enseña y cómo se aprende a participar?, ¿cuáles son esos instrumentos, esos conocimientos?, ¿a que refieren?, ¿cómo se integran a un programa educativo?

Estas interrogantes son temas de estudio y debate en el campo de la educación, en las ciencias sociales y en el sistema político. Las preguntas son además pertinentes, porque el Diplomado, más allá de cada área temática contemplada en los módulos, transita por el desafío de aportar elementos para enfrentar la pasividad y animar, enseñar a participar.

Una finalidad clave en este diplomado es justamente que los participantes puedan impulsar a los ciudadanos para que participen y sepan educarlos para calificar esa participación, de modo que contribuya simultáneamente a la resolución de problemas o consecución de objetivos, y a forjar comportamientos y actitudes de responsabilidad ciudadana y crecimiento democrático.

La participación es el ejercicio de esta responsabilidad ciudadana, para lo cual es preciso trabajar pedagógicamente de modo de viabilizar la capacidad crítica que deviene de la posibilidad de pensar analíticamente; la capacidad de cooperación aprendida en prácticas de colaboración en el logro de objetivos comunes,

y la capacidad creativa y reflexiva, que desarrollan el pensamiento crítico y la innovación.

El contenido y los métodos de la pedagogía de la participación están diseñados para apoyar a los individuos en el procesos de adquisición de destrezas, conocimientos, actitudes y comportamientos que son necesarios para tener acceso a las decisiones sociopolíticas y para ampliar el inventario de las oportunidades de participación existentes y mejorar su desempeño.

La responsabilidad, que es el componente básico de la participación, supone siempre “responder por algo o por alguien”, la sensibilidad hacia las dificultades del entorno, la capacidad de indignarse y actuar. Involucra aspectos de conducta, de actitud, emocionales y culturales. El ciudadano que participa activamente, se siente y se hace responsable de alguien o algo: los jóvenes, la ciudad, la pobreza, las violaciones a los derechos humanos.

La responsabilidad social alude a comportamientos sociales de grandes franjas, es de expresión compleja y diferenciada y desde el enfoque de educación para la democracia, supone algún grado de cooperación activa o pasiva entre ciudadanos y Estado, construye corresponsabilidad.

No es posible hablar de responsabilidad sin vincularla también a los resortes alrededor de los cuales se constituye la participación o el involucramiento de la población en “la cosa pública”. Un proceso educativo deberá tomarlos en cuenta. Un nivel de análisis necesario refiere entonces a la identificación de otros factores detonantes de la participación, y a las actitudes de base emocional que tienen capacidad de provocarla.

El gran educador Paulo Freire sostenía en sus talleres, el papel esencial de la sensibilidad en la formación de esa responsabilidad. Al desarrollo intencional y sistemático de la sensibilidad le llamaba muchas veces pedagogía de la indignación y proponía brindar al educando “oportunidades “ planificadas de ver lo injusto, lo incorrecto, lo que estaba mal, analizarlo y plantear alternativas de acción participativa.

El impacto de la injusticia o las necesidades, combinados con la educación valoral, y los nuevos conocimientos, es lo que produciría el cambio actitudinal y de comportamiento. Freire hablaba también de la pedagogía de la esperanza, que es la que rompe el fatalismo paralizante, y plantea que los cambios, las mejoras, los objetivos son posibles “sólo si cuestan trabajo”. Es preciso tomar en cuenta esta última pista: el educador facilita el encuentro emotivo-intelectual con la situación

de partida, pero induce a diseñar una situación de llegada, y una estrategia de acción para alcanzarla.

Desde un punto de vista más operativo, parece haber en principio tres grandes claves que operan como convocantes eficaces de la participación:

La necesidad-problema. La gente se mueve y se conmueve alrededor de necesidades, que se configuran como problemas en un sentido amplio (los problemas que reúnen las características nucleadoras de las que hablamos son considerados obstáculos, y pueden ser resueltos o mejorados). Nadie se mueve, al principio, o muy pocos lo hacen, “porque quieren participar”, o porque lo consideran un derecho en abstracto. De alguna manera la necesidad o problema debe tocar una área concreta, tal vez cotidiana, pero no necesariamente, que convierte la participación en una oportunidad de solución, grupal o comunitaria.

Por eso es tan importante estructurar las experiencias del plan educativo-estratégico sobre “problemas”, combinando los que el educador vea como tales y los que sectores de la población priorizan; los de más ágil y sencillo tratamiento, con otros que, aunque convocan a la gente son de definición más dificultosa. No hay participación sin avizorar la esperanza de resolver problemas. Hay que aprender y enseñar a elegirlos.

Algunos problemas de acción y solución rápida, aunque sean pequeños, si aportan visibilidad a la acción participativa, refuerzan su legitimidad y por ende, valorizan la función que la participación tiene en los resultados obtenidos. En el enfrentamiento de problemas más complejos que exigen más tiempo, más recursos, más concertaciones entre intereses en conflicto, es preciso justamente desatar procesos de reflexión y el recurso de apoyarse en un “saldo positivo”, como el que dan esos otros problemas resueltos colectivamente.

La pertinencia que las personas le asignen a la participación se une casi siempre a esta idea de dar respuesta a necesidades o problemas, que puede referirse a condiciones materiales no resueltas, a otras que se aspiran a crear, a una situación perjudicial que se estima solucionable. Estas situaciones pueden referirse a problemas del grupo o a problemas de otras personas o grupos, generalmente en situación de desventaja. La solidaridad es un componente de la educación valoral que está en la base de una cultura democrática.

El “placer o el disfrute” que se genera en algunos tipos de programas o acciones, muchas veces colectivos, cuyo sentido se encuentra en la gratificación de la tarea: por ejemplo las actividades culturales, lúdicas, es otro de los resortes más

valiosos que convoca a las personas, y que deben ser identificadas para planificar las prácticas educativas más efectivas.

La construcción de sentido. Éste es un resorte diferente, menos amplio en cuanto al tipo de personas que responden a él, pero igualmente importante. En un momento histórico en el cual han colapsado muchas de las redes de sentido de distinto orden (la familia tradicional, las utopías puestas en duda, algunos valores religiosos y patrióticos, etc.), hay franjas de población que encuentran su sentido a través de actividades participativas, siempre que éstas se expresen en resultados concretos (porque la “pérdida” del mañana como realización de sueños personales o colectivos dificulta, a veces, la identificación con fines de largo alcance).

La búsqueda de sentido puede darse en muchos jóvenes a quienes parece faltarles su “causa”, o su grupo de acción desinteresada; o los adultos mayores, también solos, sin perspectivas y escasa participación en las sociedades modernas. Por eso, el “sentido” opera como estímulo a la participación, especialmente en relación a políticas sociales o a la acción que genere muy visibles resultados para sectores en desventaja social, o también en actividades culturales referidas a estos sectores.

Las reflexiones en torno a la democracia como cosmovisión, a la cultura democrática, a la construcción de ciudadanía activa y finalmente a la participación ciudadana como categoría dependiente y variable de acción de las tres anteriores, constituyen sólo un marco conceptual, de referencia y operativo, que se aporta como introducción a los grandes ejes transversales del programa.

6. EL MARCO PEDAGÓGICO

Los modelos pedagógicos expresan aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas, que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo. En su calidad de “construcción teórica” permiten situarse en la complejidad de lo real, y de lo real pedagógico, y dar cuenta de cómo se ubican los distintos actores para comprender, explicar y justificar los procesos y las interacciones que se ponen en juego en una situación de proceso educativo” (Gatti, Congreso pedagógico de La Habana).

Los contenidos teóricos no están fuera de él: interaccionan con herramientas, metodología, didácticas y criterios organizativos, y actúan como sostén del sistema.

Se optó por un modelo flexible, que actúe como marco de referencia para entender implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades de la puesta en práctica, e introducir las correcciones necesarias.

Los componentes sistémicos del modelo

· *Las grandes definiciones teóricas conceptuales* en torno a la democracia y la educación, ambas como fenómenos sociales y como quehacer humano. Esta doble referencia es clave en la metodología dialéctica elegida. El estado del arte en relación a la crisis y renovación democrática es también substancial en este marco. En el apartado referido al Marco Conceptual se identifican en grandes líneas las definiciones teórico conceptuales y relacionan en todos sus ejes componentes, el concepto específico de la categoría y su dimensión como objeto educativo, es decir, define los temas centrales en este diplomado, articulando democracia y educación, y organiza los elementos de tipo teórico, operativo e instrumental.

· *Las definiciones concretas referidas a la estrategia de formación*, incluyendo la determinación de los agentes estratégicos y el diseño del perfil-producto de los participantes. El núcleo de la estrategia de formación pasa en este caso por la naturaleza misma de una programación abierta y dirigida ante todo a habilitar a los participantes para el diseño de procesos educativos (finalmente lo que se aprende aquí es a educar...). Como en la mayoría de los cursos a distancia, se optó por la doble coordinación académica y operativa y por una organización modular cuyos contenidos y metodología favorecen el pasaje a la acción. En relación a los sujetos también hay una clara opción estratégica que prioriza la capacidad de reproducción o multiplicación a partir de los perfiles que convoca y de la misma definición de “formar formadores” (que acota el universo). Sobre todo apuesta a fortalecer y potenciar los recursos locales del IFE y los espacios locales como pivote de trabajo y coordinación.

En lo referente al perfil “de llegada” o final, de los participantes, el modelo provee y prevé que adquiera y pueda usar autónomamente los conocimientos necesarios para entender, debatir, interpretar y vivenciar la democracia, para enseñarla, para actuar directamente sobre sus marcos situacionales, para animar procesos de participación y desarrollar proyectos educativos práctico-teóricos. Este perfil se plantea explícitamente en el proyecto, armado sobre dos indicadores: la incorporación de herramientas teóricas y metodológicas, y la capacidad para diseñar y llevar a cabo acciones de educación ciudadana con fines específicos.

La explicitación de los supuestos e hipótesis pedagógicas que sustentan el diplomado, forma parte del modelo pedagógico también. Sobre algunas de ellas ya hablamos. La hipótesis principal es la que vincula la ampliación de la democracia con la educación y construcción de una ciudadanía activa y su variable fundamental: la participación ciudadana. Otra hipótesis dice que si la educación cívica sigue reducida a una materia escolar, o un período electoral, las posibilidades de forjar una cultura democrática vigorosa son escasas.

· *Las estrategias metodológicas y didácticas* relacionan la capacidad de aprendizaje con la calidad de los contenidos, la docencia y los materiales didácticos y especialmente con la adecuada combinación teórico práctica, y el reconocimiento y la integración de los elementos del contexto personal y grupal a la planificación de las prácticas y el análisis conceptual. La secuencia: 1) partir de la práctica, 2) analizar, 3) reelaborar información teórica y 4) volver a la práctica reflexionada, recupera la concepción de metodología dialéctica.

· Las definiciones relativas a los aprendizajes obtenidos pueden completarse con la propuesta general de fines, los principios ejes del currículo, y el listado de actividades interconectadas.

Los supuestos teóricos en relación al aprendizaje

- Lo más importante en una situación educativa, no es lo que se enseña, sino lo que se aprende. El alumno es el elemento activo; el docente sólo un facilitador.
- En un proceso educativo se verifican múltiples aprendizajes simultáneos.
- El aprendizaje implica siempre una modificación en los esquemas referenciales y comportamentales del sujeto.
- Es un proceso dinámico, pero no lineal.
- Dada la vertiginosa velocidad con que se renuevan los conocimientos, lo más importante es aprender a aprender.
- Todos pueden aprender, pero hay factores que facilitan o retardan los procesos.
- Es necesario respetar los estilos y los ritmos particulares de aprendizaje.
- La planificación pedagógica debe articular los criterios lógicos con los psicosociales, y establecer una secuenciación flexible que facilite la contextualización de los aprendizajes.

Las implicaciones pedagógicas de la “formación de formadores”

Asimismo, la opción estratégica de privilegiar la formación de formadores, como naturaleza y fin específico del Diplomado, se respalda en una pedagogía de la formación que apunta a la des-sujetación. Por eso apuesta a la libertad responsable, al apoyo, aporte teórico metodológico y, al mismo tiempo a la no directividad.

Los grupos de formación funcionarán y se coordinarán en las Juntas Distritales bajo esta modalidad no-directiva, que oscila permanentemente entre dos dimensiones: como grupo de aprendizaje, que recibe y reelabora contenidos y propuestas de acción, preguntas etc. Por otro lado, como grupo de formación y para la adquisición de determinados conocimientos y/o destrezas; que reflexiona sobre la tarea educativa y la relaciona con sus avances y retrocesos, para lograr aprendizajes en los otros.

Los supuestos teóricos que respaldan la planificación del diplomado son coherentes con la idea de no directividad y sostienen que:

- No es posible escindir teoría y práctica, aula y sociedad, historia y proyecto.
- La formación no se confunde ni con la enseñanza ni con el aprendizaje; pero la enseñanza y el aprendizaje se integran como soportes de la formación.
- Los docentes, los libros, las experiencias, son los mediadores.
- Los dispositivos pedagógicos preverán algunas instancias grupales y deben ser predominantemente innovadores y metaanalíticos.
- La formación tiene que ver con toda la persona: con lo intelectual y con lo afectivo, con lo consciente y con lo inconsciente.
- La formación se inscribe en una historia individual, que está atravesada por múltiples determinaciones: familiares, institucionales, generacionales, societales.
- La reflexividad promueve la autonomía, la coherencia y el compromiso.

Los principios-ejes para diseñar el currículo

La democracia se concibe como un ambiente de coexistencia creado entre todos, e implica:

- a) Una operatividad política: rediseñar la acción ciudadana desde una convicción de equidad e inclusión universal.

b) Un compromiso pedagógico: construir juntos los saberes y las capacidades necesarios para ejercer una ciudadanía plena.

En el siguiente cuadro se reproducen textualmente las acciones interconectadas que plantea el Proyecto.

Apoyar la incidencia de una ciudadanía responsable en las políticas públicas.	Que el individuo se descubra a sí mismo como el objeto y sujeto de la ciudadanía.
Aprender a organizar las prácticas de la ciudadanía.	Identificación de los ejes fundacionales de una nueva cultura ciudadana.
Reconstrucción del vínculo social y de la confianza ciudadana en él: partiendo del reconocimiento de los intereses de los distintos, propiciar la dialéctica del encuentro en el espacio público común.	Reconocimiento del horizonte actual para una refundación identitaria del “nosotros”: desde una equidad concreta más que mediado por categorías abstractamente universales.
Asumir y enseñar la práctica del empoderamiento, desde el reconocimiento de las inequidades fácticas: de clase, de género, étnicas generacionales, etc.	De-construcción de las cristalizaciones y monumentalizaciones (ideológicas y prácticas). Que impiden abrir la imaginación ciudadana.
Apropiación de medios, canales y lenguajes para la comunicación ciudadana. Incidencia activa frente al poder de los mass media, vigilancia ciudadana, flujos de información alternativa.	Recuperación de la sensibilidad ciudadana a través de la puesta en práctica de viejas y nuevas virtudes cívicas: solidaridad, pertenencia al medio ambiente, consideración de los más desfavorecidos, etc.
Pensar y respetar la lógica de los nuevos movimientos sociales: identificar las vertientes y dinámicas de las energías sociales y potenciarlas de manera consciente.	Recuperación y/o construcción de referentes simbólicos colectivos para la definición de una nueva ciudadanía –operativa y profunda.
Generar en todos los espacios públicos la práctica de diversas formas y valores de la vida democrática: directa, representativa, plural, tolerante, inclusiva.	Asunción íntima y cotidiana de los significados y las prácticas ciudadanas.
Identificar y difundir estrategias para potenciar la participación ciudadana informada, responsable, crítica y segura de sí.	Desarrollo y despliegue de nuevas capacidades ciudadanas: crítico-reflexivas, propositivo-creativas, autogestoras, vinculativas.
Generar de manera sistemática espacios cada vez más amplios de respeto a los derechos humanos y a la dignidad y valor intrínseco de las personas.	

Como puede constatar, de los ejes y del diseño surge una doble expectativa en relación con los participantes.

En la lógica de “agente multiplicador” se aspira a que el alumno sea capaz de proyectar, producir, coordinar eventos o programas de educación de otras personas de la comunidad. La lógica pedagógica contenida se apoya en tres consignas clásicas:

- Trabajar cooperativamente en la construcción de nuevos conocimientos.
- Utilizar el conocimiento existente para construir nuevos conocimientos.
- Desarrollar destrezas metacognitivas que facilitan la transferencia de conocimientos adquiridos previamente a nuevos contextos y a nuevos problemas.

En la perspectiva de su acción como animador, se aspira a que adquiriera destrezas, y asuma la tarea de generar espacios, identificar estrategias, aprender a organizar las prácticas de participación ciudadana, etcétera.

Instrumentos de evaluación

Si la evaluación es siempre una tarea compleja, en el caso de cursos a distancia, con todas las características particulares que la modalidad y masividad le imponen, es aún más dificultosa y al mismo tiempo mucho más necesaria, ya que podría sentar criterios para el diseño de actividades similares del IFE, que tiene el desafío de la amplia cobertura que debe dar con sus programas.

Para diseñar más afinadamente la evaluación se formulará de una pauta como la que sigue:

- ¿Para qué existe este proyecto o programa?
- ¿Qué cambios debe lograr en los participantes? O sea ¿cuáles son las nuevas o incrementadas capacidades, que deben ser medidas, no para calificar al participante sino al proyecto? ¿Cuáles son los cambios actitudinales esperados y cómo se manifiestan?
- ¿Qué cambios deberían evidenciarse en el entorno de las Juntas o de los participantes?
- ¿Cuáles son los principales productos y servicios que debería generar?
- ¿Cuál es la especificidad de este proyecto en relación a la misión institucional?

- ¿Qué restricciones y posibilidades otorga el marco situacional?
- ¿Cuál es la percepción de los distintos actores, en torno a los logros y dificultades?
- ¿Cuál es la cobertura prevista?

En este tipo de proyectos suelen presentarse dificultades para medir, periódica y permanentemente, el logro de resultados, según parámetros establecidos y acordados con antelación, de modo de operar con las medidas y transformaciones que sean pertinentes.

Por ese motivo, se optó por diseñar un modelo de evaluación que tomara en cuenta la complejidad y los alcances del proyecto, con un enfoque mixto –cuanti y cualitativo– que privilegie los aspectos de mejoramiento de los participantes en términos de un desarrollo humano democrático, tanto como en sus capacidades de diseño y propuesta pedagógica en los campos temáticos del currículum. Para ello, se trabaja ahora en la terminación de una propuesta de enfoque humanista, que utilizará como instrumentos de medición, tanto la estadística como el análisis hermenéutico. En todo momento, las tres instituciones involucradas contarán con un marco flexible y abierto, donde se irán monitoreando de manera conjunta las actividades del diplomado. Este proceso culminará con un taller de participación amplia, donde se evaluarán, tanto los productos formales del diplomado –los proyectos educativos elaborados por los participantes– como los procesos de planeación-realización interinstitucionales que tengan lugar para lograr los objetivos del proyecto.

BIBLIOGRAFÍA

- ARREDONDO, Martiniano, *et al.* (1979), “Notas para un modelo de docencia”, en: *Perfiles Educativos*, núm. 3, enero-marzo, México, CISE. UNAM.
- BEILLEROT, Jacky (1996), *La formación de formadores*, Argentina, UBA/ Novedades Educativas.
- BLANCHARD, Claudine (1996), *Saber y relación pedagógica*, Argentina, UBA/ Novedades Educativas.
- BRUNER, Jerome (1990), *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*, Madrid, Alianza Editorial.
- CAMILLIONI, Alicia, *et al.* (1996), *Corrientes didácticas contemporáneas*, Argentina Editorial Paidós.

- COLOM, Antoni y J.C. Melich (1994), *Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación*, Barcelona, Editorial Paidós.
- CULLEN, Carlos A. (1997) *Crítica de las razones de educar*, Argentina, Editorial Paidós.
- ETZIONI, Amitai (1999), *La Nueva Regla de Oro. Comunidad y Moralidad en una Sociedad Democrática*, Barcelona, Paidós.
- FERRY, Gilles (1997), *Pedagogía de la formación*, Argentina, UBA/Novedades Educativas.
- FLOREZ Ochoa, Rafael (1996), *Hacia una pedagogía del conocimiento*, Bogotá, Ed. McGraw-Hill.
- FOURCADE, René (1979), *Hacia una renovación pedagógica*, Madrid, Ed. Cincel/Kapelusz.
- GIROUX, Henry (1990), *Los profesores como intelectuales. Hacia una teoría crítica del aprendizaje*, Barcelona, Editorial Paidós.
- LEITE, Denise y M.I. da Cunha, (1996), *Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade*, Campinas, Brasil, Papyrus Ed.
- LIBANEO, J.C. (1989), “Tendencias pedagógicas en la práctica escolar”, en: *El campo pedagógico. Cuatro miradas latinoamericanas*, Montevideo, Ed. REP.
- LITWIN, Edith (1997), *Las configuraciones didácticas*, Argentina Editorial Paidós.
- MEJÍA, Marco R. (1993), “Hacia un nuevo modelo educativo”, en: *Revista de la Universidad de Antioquia*, Colombia.
- MORÁN Oviedo, Porfirio (1988), “Instrumentación didáctica”, en: *Perfiles Educativos*, México, UNAM.
- OSORIO, Jorge (1998) “Memoria y Modernidad Crítica de la Educación Latinoamericana”, CEAAL.
- RIBEIRO, Darcy (1973), *La Universidad nueva: un proyecto*, Argentina, Ed. Ciencia Nueva.
- RODRÍGUEZ Rojo, Martín (1997), *Hacia una didáctica crítica*, Madrid, Ed. La Muralla.

- SARTORI, Giovanni (1997), *¿Qué es la democracia?*, México, Editorial Nueva Imagen.
- SAVIANI, Dermeval (1983), *Escola e democracia*, Sao Paulo, Brasil, Cortez Editores.
- SCHÖN, D.A. (1991), *La formación de profesionales reflexivos*, Barcelona, Editorial Paidós.
- VARELA, José P. y Carlos M. Ramírez (1965), *El destino nacional y la Universidad*, 2 t., Montevideo (Polémica 1876. Col. Clásicos Uruguayos).
- VASCONI, Tomás A. (1981), “Modernización y crisis en la Universidad Latinoamericana”, en: *Dependencia, superestructura y otros ensayos*, Caracas, Ed. EBUC,