

La construcción de ciudadanía desde la escuela en el ámbito del Bicentenario¹

Carlos A. Cullen*

La construcción de la ciudadanía desde la escuela, al plantearla en el ámbito del Bicentenario, nos pone interrogantes que quisiera dejar formulados como contexto de esta reflexión, que simplemente quiere plantear un problema que en las soluciones que vamos dando insiste y persiste, como define Deleuze a un problema filosófico.

A manera entonces de contexto: ¿qué relación se da entre la América profunda (es decir, lo que opera en nosotros desde el “mero estar”,² y por lo mismo, desde lo prehispánico) y la Revolución de Mayo?, ¿qué relación existe entre las luchas por la Independencia y la Organización Nacional?, ¿qué relación, entre 1853 y la ley 1.420, de educación común, laica y obligatoria?, ¿qué relación, entre la fundación del sistema educativo nacional, de fuerte cuño moderno, y las sucesivas “reformas educativas”, que intentan hacerse cargo de la crisis de la ecuación modernidad-educación?

En el horizonte de estos interrogantes intentaré, en esta conferencia, plantear el problema de la formación de ciudadanía desde la escuela. Prefiero hablar de formación, en el sentido que explicitaremos, tratando de no quedar entrampado en la discusión construcción-reconstrucción-deconstrucción, a la cual aludiré, intentando dar un paso en el planteo de un problema que insiste y persiste.

Nuestra supuesta naturaleza de “animales políticos” exige, en realidad, un trabajo de formación de la subjetividad política, que, en cuanto tal, no nos es dada por

1 La presente conferencia es un texto modificado que tiene como base un artículo publicado en la revista mexicana *Metapolítica*, vol. 11, N° 53, mayo de 2007, con el título “¿Patriotas o cosmopolitas? Los dilemas en la subjetividad ciudadana”, págs. 50-56.

* Carlos A. Cullen. Filósofo. Posgrado doctoral en la Universidad de Friburgo, Alemania. Profesor contratado en doctorados y maestrías de Universidades Nacionales como también de Uruguay y Chile. Investigador, evaluador externo del CONICET. Miembro fundador del Movimiento de Filosofía de la Liberación y miembro titular de la Asociación latinoamericana de Filosofía Intercultural. Coordinador, en el país y en el extranjero, de jornadas de capacitación docente, particularmente en el área de la formación ética y ciudadana. Autor de numerosas obras y artículos.

2 Kusch, Rodolfo (2009). *América profunda*. En *Obras Completas*, Tomo II, Rosario, Ross, págs. 1-54.

naturaleza, sino que es el resultado más el proceso de convertirnos en “ciudadanos”. Es sabido que las teorías contractualistas distinguen un estado de naturaleza de un estado “civil” o “político”, pero el mismo Aristóteles (como lo ha recordado Agamben últimamente)³ distingue la “mera vida natural” (*zoé*), que compartimos con todos los vivientes, del “modo de vida” (*bios*), propio de un ser que tiene *logos* (palabra y entendimiento). Este “modo de vida” *se forma sociohistóricamente*, y en ese proceso aparece la “ciudadanía”, precisamente porque pensamos y actuamos.⁴ De ahí su intrínseca relación con la educación, proceso por el cual sociohistóricamente aprendemos a pensar y actuar.

La ciudadanía, como toda socialización, tiene el costo pulsional que proviene de la renuncia a la omnipotencia del deseo singular (lo que Freud llama “el malestar en la cultura”). La especificidad política de este malestar tiene que ver más con el *poder* que con el deseo, y, por lo mismo, con la *libertad* más que con la necesidad, y con la *interacción social* más que con la mera adaptación a la realidad. En cuanto ciudadanos muchas veces nos “perturban” ciertos interrogantes: ¿se trata de derechos o de obligaciones? ¿Es algo que nos define estructuralmente, o es algo que nos acontece de vez en cuando, en tiempos electorales, por ejemplo, o al firmar documentos civiles o comerciales, o en viajes que exigen mostrar nuestra “ciudadanía”? Como ciudadanos, ¿nos sentimos realmente “representados”, o simplemente “usados”, o “manipulados”?

En todo este contexto, presentamos, primero, una reflexión crítica sobre lo que significa “formación de la ciudadanía”; diremos algo, en segundo lugar, acerca de la complejidad y densidad histórica del concepto de ciudadanía y de los desafíos formativos que trae consigo, y finalmente haremos una alusión a la memoria y a la utopía, como anverso y reverso, en la actualidad, del concepto de ciudadanía.

I. En torno a la idea de formación

El concepto “formación” alude a un proceso en el cual algo o alguien adquieren una determinada “forma”. Este proceso de “tomar forma” puede entenderse como un desarrollo evolutivo desde un punto inicial inmanente, que se va *en-formando*, tomando forma o formas (neologismo acuñado por G. Palmade),⁵ y que es definido inicialmente como no desplegado en sus posibilidades, o bien puede entenderse como una *in-formación*, cuyo punto inicial está fuera, en alguna instancia in-for-

3 Agamben, Giorgio (2003). *Homo Sacer. El poder soberano y la nuda vida*, Valencia, Pre-Textos.

4 Es interesante la distinción que hace Aristóteles entre justicia política y justicia legal (o general). Esta entrada en lo público, porque tenemos “logos”, la remarca muy bien Hannah Arendt, interpretando a Aristóteles (véase *La condición humana*, Barcelona, Paidós, 1998).

5 Palmade, G. (1975). *Interdiscipliniedad e ideología*, Madrid, Narcea.

mativa, esto es, en formas capaces de ir hacia lo que no tiene forma y moldearlo de alguna manera. Es decir, en la idea de formación se ponen en juego factores endógenos y exógenos. Por eso es tan tentador usar este término para hablar de la educación.

Hegel, en la *Fenomenología del Espíritu*, siguiendo la tradición romántica del concepto,⁶ distingue dos aspectos de la *bildung* (formación-educación): “La formación desde el punto de vista del individuo consiste en que adquiere lo dado y consume y se apropia su naturaleza inorgánica. Pero esto, visto bajo el ángulo del espíritu universal como la sustancia, significa sencillamente que ésta se da su autoconciencia y hace brotar dentro de sí misma su devenir y su reflexión”⁷ La formación tiene dos caras que se dialectizan: *el individuo* que se apropia de lo dado (resultado del proceso histórico), como si fuera su naturaleza inorgánica, mientras que *el espíritu universal* (que es el proceso mismo de la historia) se da su autoconciencia.

Esta reflexión previa nos puede dar algunos criterios para discutir la formación ciudadana (o la educación ciudadana).

¿Se trata acaso de dejar que se desarrolle la ciudadanía que cada uno de nosotros tiene como potencia? ¿O se trata de dejar que una potencia exterior nos informe como ciudadanos, es decir, nos dé la forma de la ciudadanía? En ambos casos estamos suponiendo que la ciudadanía tiene una forma “dada”, y que, en el mejor de los casos, podemos llegar a conocer las leyes de su *desarrollo* in-formativo, por un lado, o bien las mejores tácticas de *disciplinamiento* in-formativo, por otro lado.

Con un concepto dialéctico avanzamos sobre este dualismo desarrollo-disciplinamiento, en la manera de comprender la formación. El desarrollo del individuo ciudadano sólo es posible sobre la base de tomar el poder de la información acumulada (patrimonio histórico) y apropiársela. Por otro lado, sólo en el individuo adquiere autoconciencia la potencia de este patrimonio informativo de ciudadanía.

El detalle es que esta forma “dialéctica” del nexo entre desarrollo e información se supone que sólo puede darse como “modernidad ilustrada”, es decir, como mayoría de edad del hombre, o como “el propio tiempo pensado en conceptos”, y entonces, seremos buenos ciudadanos en la medida en que seamos modernos, y entendamos, por fin, que nuestro tiempo es sólo el ahí del concepto.⁸

6 Gadamer, H. G. (1981). *Verdad y método*, Salamanca, Sígueme.

7 Hegel, G. F. (1987). *Fenomenología del Espíritu*, México, Fondo de Cultura Económica, pág. 22.

8 Las referencias son al conocido artículo de Kant *¿Qué es la Ilustración?* y al conocido párrafo del prólogo a los *Fundamentos de la Filosofía del Derecho*, de Hegel, donde define a la filosofía en este sentido.

Justamente las dificultades en la formación ciudadana son un buen ejemplo de la crisis de estos modelos. No parece que el malestar en la ciudadanía obedezca a una “barbarie”, casi pensada como malformación congénita (o racial, como todavía suponen algunos), o a un déficit de disciplinamiento social (incluso “militar”, como suponen muchos). Es decir, las dificultades para la formación ciudadana no se explican porque no somos lo suficientemente modernos (o nos negamos, quizás, a entrar en el “primer mundo”, como lo suponen muchos) ni porque nos resistimos a entender nuestro tiempo como el ahí del concepto (rechazando el pensamiento único).

En la formación ciudadana hay no sólo una crisis de toda visión esencialista, sino también una crisis de las promesas modernas en torno a la ciudadanía. El punto de partida de la formación ciudadana es, en este sentido, la misma dificultad que sentimos, sin prejuzgarla como falta de madurez histórica o como endémica indisciplina social o barbarie.

Venimos trabajando las etapas de nuestra memoria histórica sobre la ciudadanía, distinguiendo los múltiples y complejos valores que juegan en la densidad del concepto.⁹ La pertenencia, la autonomía, el cuidado de sí y la responsabilidad nos parecen las dimensiones más importantes. Lo interesante es discutir los problemas de “formación”, en el sentido de formas que fue tomando el concepto de ciudadanía, cruzando esta historia del concepto con los problemas ético-políticos que conlleva todo intento de formarnos como sujetos ciudadanos. Es el campo problemático de lo que llamamos educación ciudadana hoy.



II. La complejidad de la formación ciudadana

En cierto sentido lo que haremos en este segundo apartado es una presentación narrativa del concepto de ciudadanía. Construiremos un relato, pero sin pretensiones de seguir una ley evolutiva o histórica. Simplemente presentaremos el problema, tejiendo una trama con hilos históricos, pero sabiendo que puede ser resignificada en sus olvidos. El texto de la ciudadanía es un texto abierto, no sólo a nuevas lecturas, sino también a nuevas categorizaciones que respondan a lo que acontece. En realidad, nuestros conceptos son el ahí del tiempo (y no a la inversa, como pensaba Hegel), y, por lo mismo, ningún texto es sagrado (y ningún saber es absoluto).

9 Cullen, Carlos (2003). “Ciudadanía ‘urbi’ et ‘orbi’”. En C. Cullen (comp.), *El malestar en la ciudadanía*, Buenos Aires, Stella-La Cruzía, 2007, págs. 7-30. También incluido en *Perfiles ético-políticos de la educación*, Buenos Aires, Paidós, 2003.

II.1. Pertenencia e identidad

Un primer problema tiene que ver con lo que subyace al concepto de ciudadanía en cuanto espacio público de *pertenencia* a una sociedad determinada. Las formas de esta pertenencia, ligadas a la constitución de las identidades sociales, se dan, habitualmente, cercadas y normadas por supuestas jerarquías “naturales”, legitimadas por tradiciones y costumbres, y fuertemente vigiladas por el poder constituido para mantenerlas vigentes. Paradigmáticamente, podemos referirnos a la distinción entre labor, trabajo y vida activa, que en forma magistral describió Hannah Arendt en su libro *La condición humana*, hablando del espacio público de los antiguos.¹⁰

La labor tiene que ver con la reproducción y el cuidado de la vida, tarea especialmente reservada a las mujeres, que por lo mismo forman su identidad social en relación con las necesidades naturales, con un mínimo de aparición en el espacio público de la pertenencia.

El trabajo tiene que ver con lo necesario para la producción de los medios que permiten la conservación y el desarrollo de la vida, tarea reservada a los esclavos, que por lo mismo forman su identidad social, no sólo en relación a necesidades naturales, sino también sometidos a la ambición de sus señores o amos, con mínima, sometida y vigilada aparición en el espacio público de la pertenencia.

La vida activa tiene que ver con la deliberación y elección del bien común para toda la sociedad, y está reservada sólo a los varones, mayores y no esclavos, que por lo mismo forman su identidad social como agentes libres, con plena aparición en el espacio público de la pertenencia.

El valor de la pertenencia tiene que ver con la formación de la identidad social, en la labor, en el trabajo o en la vida activa. Es imposible formar identidad sin pertenencia. El problema radica en las formas jerárquicas de pertenecer a la ciudad, y en la crisis misma de la idea de ciudad como ámbito de pertenencia (que arrastra, hoy, el concepto moderno de nación y el actual de globalización).

Un ejemplo claro de cómo aparece el desafío educativo puede verse en el debate en torno a la cuestión de si en la formación ciudadana tenemos que educar al patriota o al cosmopolita (ciudadano del mundo).¹¹

10 Arendt, H. (1998). *La condición humana*, Barcelona, Paidós.

11 Nussbaum, M. (1992). *Los límites del patriotismo: identidad, pertenencia y “ciudadanía mundial”*, Barcelona, Paidós Ibérica.

El problema es la cuestión de las relaciones entre ciudadanía e identidad social. Se habla hoy de “nuevas formas de ciudadanía”, pensando desde la crisis de esta relación entre identidad y ciudadanía, sea como un diagnóstico de su “fin”, argumentando el potencial político de categorías como la de “multitud” (que reemplazaría a la de ciudadanía), sea como nuevas formas de plantear el nexo, tal como aparece en los llamados “movimientos sociales” (que fortalecen, en la lucha ciudadana, la identidad y la pertenencia, sobre todo de grupos que aparecen como “excluidos”).

La formación de ciudadanos no puede eludir el tema de la pertenencia, porque no puede eludir la cuestión de la identidad. El tema está en cómo plantearla sin legitimar desigualdades o igualdades abstractas. Cómo resistir a la fragmentación social, sin apelar a las unidades fundamentalistas (raciales o religiosas), o falazmente universalistas (como el pensamiento único). Lo cierto es que si no planteamos la cuestión de la identidad, los ciudadanos que formemos se quedarán sin nombre, sin cuerpo y sin pasiones cotidianas.



II.2. Autonomía y libertad

Un segundo problema tiene que ver con lo que subyace al concepto de ciudadanía como un espacio público generado *no desde la pertenencia* a una sociedad determinada, sino desde un “estado de naturaleza, presocial”, donde simplemente todos somos iguales y libres. Es decir, estas personas morales autónomas son las autoras del texto del pacto social y las constructoras de su escenario, el espacio público. Aquellos en quienes se delega el poder por el pacto son, como dice Hobbes, actores o intérpretes de ese texto y en ese escenario. La cuestión aquí es qué ocurre con la libertad y la igualdad, qué define ese “derecho natural presocial”. Paradigmáticamente podemos referir aquí lo que se pone en juego en tres modelos fuertes del pacto social (Hobbes, Locke, Rousseau). En los tres casos, la ciudadanía es el resultado de un pacto de individuos iguales y libres, aparentemente sin ninguna pertenencia a una sociedad determinada, y que hacen el contrato justamente para preservar la igualdad y la libertad. Si bien el intento es desprenderse de las pertenencias a un orden jerárquico, natural o social, determinante de las identidades, es interesante, sin embargo, ver cómo, en forma solapada, aparecen los temas ligados a la identidad social y a la pertenencia, creando nuevas jerarquizaciones poscontractuales.

Evitar la guerra de todos contra todos, o defender la vida de cada uno, como condición de posibilidad del ejercicio real de la libertad e igualdad, obliga, como dice Altini,¹² a “fabricar la soberanía”, con esa paradoja de estar incluidos como ex-

12 Altini C. (2005). *La fábrica de la soberanía: Maquiavelo, Hobbes, Spinoza y otros modernos*, Buenos Aires, El Cuenco de Plata.

cluidos potenciales, o bien de conservar la libertad siendo súbditos. La identidad social se forma desde la pertenencia a una soberanía territorial y a un orden interno en las relaciones de la convivencia (que termina siendo, muchas veces, la “defensa o seguridad nacional”).

Evitar el robo de lo propio, producto del trabajo, o defender la propiedad privada, como, simultáneamente, condición de posibilidad y resultado del ejercicio real de la libertad e igualdad, obliga a someterse al “fetichismo de la mercancía” (Marx), con esa paradoja de estar incluidos como excluidos, o autorrealizarse alienándose, porque el trabajo se convierte en un valor de cambio. La identidad social se forma ahora de acuerdo con las leyes del mercado y la pertenencia es a una clase social.

Evitar el despojo de la dignidad, que es igual en todos, o defender la libertad de cada uno, como condición de posibilidad de una convivencia entre identidades diferentes, obliga al dilema del “consenso superpuesto” (Rawls) o la “lucha por el reconocimiento”. La identidad social se forma ahora en la estricta esfera de lo privado o bien en las luchas reivindicatorias de los diferentes.

Sin duda que en estos planteos “modernos” (con sus respectivas reconstrucciones, como las de Rawls o Habermas),¹³ el gran valor en juego es pensar la ciudadanía ligada a la libertad y la autonomía moral, y es lo que queda como central en esta segunda escena del relato. El problema radica en los costos de esta autonomía, que fácilmente puede ligarse a la indiferencia y, a la larga, no poder sostener la igualdad, o bien su posible ocultamiento del disciplinamiento de la singularidad y la diferencia, que a su vez no puede sostener la libertad.

El desafío educativo es formar ciudadanos autónomos, pero donde la autonomía sea el resultado más el proceso de una lucha por el reconocimiento, y no un postulado abstracto, que ha legitimado muchas veces la exclusión del diferente, porque se supone que el otro no es razonable o no usa bien su razón. De lo que se trata es de resistir a un mero pluralismo de tolerantes e introducir el tema del reconocimiento y del aprendizaje mutuo. La tolerancia es el umbral mínimo de la convivencia justa, pero no se sostiene sin lucha por el reconocimiento y sin aprendizaje mutuo.

II.3. Cuidado de sí y creatividad

Justamente, un tercer problema tiene que ver con lo que subyace al concepto de ciudadanía como cuidado de sí, ante la perversión de un contrato social, que al

13 Rawls, J. *Teoría de la Justicia*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, 3ra edición; *El liberalismo político*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995/Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid, Grupo Santillana.

incluir plantea el estado de excepción, y que en nombre de la autonomía, ligada al “buen uso de la razón”, termina legitimando relaciones de disciplinamiento de las singularidades y llega, hoy día, hasta el fenómeno del llamado biopoder.¹⁴

No basta con contraponer la libertad de los antiguos a la libertad de los modernos, o la ciudadanía desde la pertenencia a la ciudadanía desde la autonomía. Es necesario hacer una “*genealogía* de la moral” (Nietzsche), una “*de-construcción* de la historia de la metafísica” (Heidegger), una “*arqueología* del saber” (Foucault), para entender los supuestos represivos de la singularidad que subyacen a ambas formas de entender la ciudadanía.

Lo importante es la voluntad de poder crear valores, el no perderse en el anonimato del “se” dice o “se” hace, y el cuidado de sí, rechazando toda objetivación de la subjetividad. El desafío es resistir al disciplinamiento represivo de la subjetividad y a su forma actual más perversa: el biopoder. Buena parte del “malestar en la ciudadanía” tiene que ver con esta naturalización de la diferencia en la igualdad, que implica la polis, y en esta inclusión de la exclusión, que implica el contrato social. En última instancia, lo que se muestra aquí es la ambigüedad de meramente apelar a las “virtudes” propias del ciudadano, o meramente proclamar los “derechos civiles, sociales y políticos”, y el usar esas mismas virtudes y esos mismos derechos para dominar las singularidades o la misma especie.

El desafío educativo es formar ciudadanos celosos del cuidado de sí, resistentes a todo intento de objetivación o dominio de su subjetividad, pero capaces, simultáneamente, de comprometerse en proyectos comunes, sin debilitar la identidad ni renunciar a la autonomía.

Lo difícil de atender este aspecto de la ciudadanía está en el aislamiento narcisista o en la soberbia elitista, con lo cual se confunde muchas veces el cuidado de sí. Pero no puede haber formación ciudadana sin atender el reclamo de las subjetividades sujetadas. La sola pertenencia y la sola autonomía, por sus ambigüedades, no fueron capaces de evitar los totalitarismos, la alienación y la represión sobrante, como diría Marcuse.

II.4. Vulnerabilidad y responsabilidad

En la escena contemporánea, la ciudadanía no sólo se ve presionada por el problema de la pertenencia, el de la autonomía y el del cuidado de sí mismo, sino que hay algo que finalmente justifica el valor ético de la ciudadanía. Se trata de la res-

14 Foucault, M. *Tecnologías del yo y otros textos afines*, Barcelona, Paidós, 1990; *Genealogía del racismo*, Ediciones La Piqueta, Madrid, 1992.

ponsabilidad, que es previa a toda pertenencia, toda autonomía y todo cuidado de sí y que, al mismo tiempo, es lo que las hace justas.

La responsabilidad la tomamos aquí en el sentido peculiar que le da Emmanuel Lévinas: se trata de lo que se constituye como “previo” a toda pertenencia, a toda autonomía, a todo cuidado de sí, como un más allá de la esencia u otro modo de ser: es la interpelación del otro en cuanto otro la que nos constituye en responsables, simplemente desde siempre (un pasado inmemorial, dice Lévinas) y que abre el espacio del sí o del no, de la acogida o de la dominación.

En sentido estricto, ésta es la dimensión ética de la ciudadanía, que nos permite resignificar pertenencias, autonomías y cuidados de sí. Se trata de la justicia previa a toda comprensión de la justicia como “legalidad” (Aristóteles) o como equidad (Rawls) o como ese hablar con los fantasmas que desquicia todo presente vivo (Derrida). Es que la ética precede a la ontología, como la ontología precede a la metafísica, y la metafísica precede a la mera experiencia. Por eso, la política viene después, dice Lévinas, significando con esto que es la ética, como responsabilidad que genera la interpelación del otro, la que justifica (hace justa) la deliberación acerca del bien de la ciudad y de los principios de igualdad y libertad, y de lo que simplemente acontece.

En última instancia, la formación ciudadana encuentra en la responsabilidad, generada por la interpelación ética del otro, la garantía única de poder trabajar la identidad social, la autonomía personal, el cuidado de sí como una sinergia en la búsqueda del bien común, en el respeto de la dignidad y en el poder hacernos cargo de los que ya no están, porque fueron víctimas, o de los que todavía no están y pueden ser víctimas.

Siempre la educación tuvo que ver con la ciudadanía, pero no sólo porque siempre fue necesaria para la pertenencia, la autonomía y el cuidado de sí, sino –y sobre todo– porque su sentido más fundante es la responsabilidad de saberse interpelados por el otro. Formemos, sí, para una ciudadanía reflexiva, donde la deliberación y la argumentación racional sean principios de consenso, donde la igualdad y la libertad normen la relación, donde la resistencia a toda objetivación de la subjetividad sea una constante. Pero esto tiene sentido si la ciudadanía reflexiva es responsable. Es decir, primero la ética.

A manera de conclusión: formación ciudadana entre la memoria y la utopía

Recapitemos lo dicho. En la formación ciudadana no se trata de mero desarrollo ni de mera in-formación. Tampoco se trata meramente de dialectizar el de-

sarrollo del individuo con el despliegue de las formas históricas que fue tomando la ciudadanía. Son también falsos dilemas, para este tema, lo que se plantea como “reconstrucción” versus “deconstrucción”. Se trata, más radicalmente, de *abrir la memoria*, para que emerjan sentidos alternativos, frente a los que en cada caso quisieron monopolizar el sentido de la ciudadanía, y, entonces, *proyectar una utopía ciudadana* de sujetos con identidades fuertes, con autonomía ineludible y con claro cuidado de sí mismo. El marco del Bicentenario es una buena excusa para reflexionar lo que quiere decir “abrir la memoria” de nuestra condición de ciudadanos, dejando que emerja la utopía.

Pero lo fundamental, finalmente, es entender que sólo la responsabilidad ante la interpelación ética del otro, en cuanto otro, garantiza:

- que nuestra memoria no sea mera nostalgia de la “bella eticidad” o del decadente “Estado de bienestar”,
- y que la utopía ciudadana no sea una mera “apuesta” a vínculos sociales más justos, sino el resultado más el proceso de sabernos desde siempre “guardianes de nuestros hermanos”.