

CIUDADANÍA CULTURAL: PROPUESTA PEDAGÓGICA CON JÓVENES JUDICIALIZADOS¹

Marcela Gaete Vergara
Chilena
Doctora en Educación
Universidad de Chile
magaete@uchile.cl

INTRODUCCIÓN. En el texto se presentan algunos resultados y análisis de un proyecto realizado en dos centros Semicerrados y uno Residencial del Servicio Nacional de Menores (SENAME) de la Región Metropolitana. El propósito ha sido diseñar un modelo formativo que supere la noción tradicional de ciudadanía, entendida como el otorgamiento de derechos civiles, políticos y sociales, con el propósito que los individuos adultos sean considerados como miembros plenos de una sociedad de iguales. Noción ampliamente criticada, por establecer una línea divisoria que excluye a quienes no han alcanzado dicha condición y por no considerar la diversidad social y cultural de los individuos. Contrariamente, la propuesta pedagógica emana del concepto de ciudadanía cultural, por el cual se legitima a todos los sujetos para participar en la construcción de proyectos de sociedad/ciudad. **MÉTODO.** La metodología utilizada se orienta por los principios de la investigación-acción, en torno a la implementación de talleres de Cine-Foro, Artes y Ferias Culturales, donde los chicos y chicas se valoren como sujetos capaces, legítimos constructores de cultura, y por tanto, parte de la sociedad. **RESULTADO.** Generación de principios y pautas de actuación docente basadas en prácticas que reconocimiento, que los y las jóvenes han valorado, y que se aprecia en la asistencia y permanencia en los talleres, entusiasmo por participar, solución de conflictos a partir del diálogo, el establecimiento de relaciones cada menos violentas, entre otros. **DISCUSIÓN.** Los y las jóvenes que viven en

¹ Ponencia contiene parte de los resultados de Proyecto financiado por el Fondo Valentín Letelier y Transversal de Educación de la Iniciativa Bicentenario de la Universidad de Chile, VI Congreso Iberoamericano de Pedagogía. Hacia una transformación educativa con sentido. 23-24 septiembre 2014. Actas Sociedad Española de Pedagogía y Universidad Raúl Silva Henríquez

contextos de marginación y/o privados de libertad requieren de un apoyo formativo que no esté centrado sólo en su capacitación laboral, intervención psicosocial individual o metodologías y contenidos específicos, sino que parece urgente implementar un plan formativo integral y transversal, focalizado en la construcción de espacios de reconocimiento individual y colectivo, que genere en los sujetos y las comunidades oportunidades y sentimientos de valía y legitimidad.

Palabras clave: Ciudadanía cultural, jóvenes judicializados, reconocimiento.

INTRODUCCIÓN

Para la tradición occidental la ciudadanía ha sido entendida principalmente como el otorgamiento de derechos civiles (opinión, expresión y asociación), políticos (voto, participación en cargos públicos, representación) y sociales (trabajo, salud, educación, vivienda, etc.) que transforman a un individuo, bajo ciertos requisitos o condiciones, en miembro pleno de una comunidad de "iguales". El otorgamiento de tales derechos estuvo restringido por muchos siglos "a los varones blancos, propietarios y protestantes, y gradualmente extendidos a las mujeres, los trabajadores, los judíos y católicos, los negros y otros grupos [de adultos] previamente excluidos" (Kymlicka & Norman, 1997, p.8). Extensión, que no ha sido suficiente para lograr que los más desposeídos participen de la vida pública y en la toma de decisiones políticas, ni siquiera con la instauración de la democracia representativa.

Kymlicka y Norman (1997, p.9) se preguntan si es suficiente por sí misma la noción tradicional de ciudadanía "para incluir en pie de igualdad a los grupos históricamente excluidos o, al menos en algunos casos, sería necesario agregar disposiciones particulares". Sobre todo si pensamos que muchos grupos se sienten excluidos de la "cultura compartida", pese a poseer los derechos comunes propios de la ciudadanía. Exclusión percibida, "no sólo a causa de su situación socioeconómica sino también como consecuencia de su identidad sociocultural: su "diferencia" (Kymlicka & Norman, 1997, p.27).

Una serie de autores plantean que existen otros caminos de interpretación de la ciudadanía, que intentan ampliar el concepto tradicional poniendo el acento en la relación que construye el individuo con su contexto socio-cultural. Desde esta concepción la ciudadanía “se la concibe como un factor innato y necesario que determina la inserción del individuo en el grupo étnico y/o cultural al que pertenece” (Pérez, 2002, p.9). Tal definición, trae consigo una reinterpretación del papel que juega cada individuo en la participación social, otorgando valor a la voz y formas culturales diversas de los sujetos que conviven en un territorio social, y por tanto, implica nuevas formas de concebir la ciudadana, más bien en acto y como construcción cultural. Así, la ciudadanía se redefine "desde la articulación del derecho a la organización, a la expresión, a la participación en el mundo a partir de las pertenencias y anclajes culturales (el género, la etnia, la religión, las opciones sexuales, las múltiples adscripciones identitarias, entre otras)” (Reguillo, 2003, p.36).

Tal conceptualización se afianza en la noción de ciudadanía cultural, que no implica desechar ni los derechos que debe otorgar el Estado ni los deberes cívicos que deben ejercer los sujetos, sino que implica ampliar la concepción de ciudadano y "reconocer otras esferas... relacionadas con la música, las expresiones artísticas y culturales, las formas diferentes de habitar la ciudad..." (Muñoz & Muñoz, 2008, p.227). En este sentido, la construcción de espacios de formación ciudadana, implica tomar conciencia que la ciudadanía no es un contenido a enseñar sino una forma de actuación que efectivamente valida al otro y lo reconoce. No obstante, cabe preguntarse si es posible formar en ciudadanía a sujetos que han sido víctimas de una ciudadanía que excluye, más aún, si estos individuos son jóvenes, que por ley no son poseedores de derechos políticos, y que aunque alcancen la mayoría de edad, no gozarán de una participación real. Entonces, ¿Tiene algún sentido para dichos sujetos formarse en ciudadanía y en qué ciudadanía?

Estas y otras problemáticas las hemos asumido en una investigación-acción en curso, que tiene como finalidad diseñar una propuesta pedagógica basada en principios de ciudadanía cultural y reconocimiento, dirigida a jóvenes en vulnerabilidad social e infractores de ley que habitan en contextos de residencia y reclusión. Propuesta,

desarrollada por un equipo de académicos y estudiantes de Pedagogía de diversas disciplinas de Enseñanza Media del Departamentos de Estudios Pedagógicos (DEP) de la Universidad de Chile, en tres centros del Servicio Nacional de Menores (SENAME).

MÉTODO

En consideración al objetivo de estudio, hemos optado por un diseño orientado por la investigación acción (I-A), ya que es el único que permite generar conocimiento a partir de la implementación de acciones concretas para la transformación de prácticas educativas y sociales. Entendemos la I-A como un proceso cíclico de reflexión colectiva (McKernan, 1999), en que se diseñan e implementan acciones, que tienen el propósito de transformar las lógicas de no reconocimiento predominantes en la formación de jóvenes, que viven condiciones de marginación y desamparo, así como la observación, comprensión, evaluación y sistematización de dichas acciones.

- a. Equipo. El proyecto se origina el año 2011, como inquietud de 12 estudiantes de la mención Filosofía, críticos ante una educación chilena que no se hace cargo de una formación que permita a los jóvenes sentirse participes en la construcción de proyectos de sociedad, por lo que deciden cambiar la práctica tradicional en un Liceo e implementar un proyecto de acción transformativo con jóvenes que estén viviendo situaciones de marginación y exclusión social, con la intención de generar prácticas pedagógicas basadas en el reconocimiento y fomento de una ciudadanía cultural. A la fecha han participado en los diversos ciclos del proyecto alrededor de 40 practicantes de diversas especialidades, quienes actúan como docentes investigadores en condiciones de autonomía: son responsables de los espacios pedagógicos, gestionan los recursos, organizan las actividades, toman decisiones, co-evalúan el proceso, apoyados por académicos del DEP. Vale aclarar que los estudiantes no tienen profesores guías de práctica en los centros, pues el SENAME no tiene estructura de colegio sino de residencia.

- b. Contexto. La experiencia se lleva a cabo en 3 centros del SENAME de la Región Metropolitana, dos de carácter semicerrados y uno residencial. Los primeros atienden a varones entre 14 a 17 años y de 18 a 24, respectivamente, que han sido condenados por la ley de responsabilidad civil adolescente a pernoctar en un centro del SENAME. Por su parte, el centro de reparación especializada de atención directa (CREAD) atiende a chicos y chicas entre 12 a 17 años, que han sido remitidos por los tribunales de familia o de justicia, por protección o delitos menores a un régimen residencial, que les exige vivir en el centro. En todos los casos, los chicos pueden asistir a la escuela, pero la mayoría no lo hace por diversos motivos. Al interior de todos los centros se imparten algunos talleres realizados por voluntarios, instituciones colaboradoras o por adjudicación de proyectos.
- c. Ciclos metodológicos. El desarrollo de la I-A se ha llevado cabo en cuatro momentos: planificación, acción, observación y reflexión. Además, al inicio se implementa una fase exploratoria para recoger información y hacer un diagnóstico preliminar, a través de un taller de Cine-Foro, cuyo propósito es potenciar un espacio donde los y las jóvenes puedan expresar libremente sus inquietudes, problemáticas y expectativas; sientan que sus ideas son reconocidas como válidas, reflexionen sobre temas de convivencia, relaciones interpersonales, proyectos de vida, etc. Luego de esta fase se inician ciclos de 5 a 6 meses de duración, iniciándose a la fecha el tercero. En este proceso se han ajustado, eliminado e incorporado nuevos espacios educativos. Además, a partir del ciclo 2 se ha focalizado el trabajo sólo en el centro residencial, pues la propuesta didáctica tiene mayor sentido que en los centros semicerrados, debido a la dificultad para que los jóvenes asistan durante el día a los centros y además, por las propias complejidades de un grupo que no logramos conocer plenamente.
- d. Técnicas de recogida de datos. Las técnicas principales de recolección de datos han sido los registros en diarios de campo de los practicantes investigadores; observaciones cruzadas entre practicantes (amigo crítico), análisis grupales de cada sesión una vez a la semana, análisis de registros fotográficos, entrevistas informales con los y las jóvenes,

entrevistas y sesiones de evaluación con las autoridades y funcionarios de los centros, escritura y análisis de episodios crítico, entre otros.

RESULTADOS

En la I-A los resultados se encuentran absolutamente imbricados con el proceso de implementación de los ciclos metodológicos. De allí, que los resultados que a continuación se presentan, sólo por razones analíticas, se expresan separados del proceso y del contexto real de producción. Además, se expresan focalizados en el objetivo general.

1. El taller: Espacio de construcción y legitimación.

La ciudadanía requiere de un constante ejercicio de expresión, diálogo, construcción y re-construcción colectiva de significados compartidos. En este sentido, el taller, entendido como el lugar donde se construye, ha constituido un gatillante para que los jóvenes, vivencien espacios de aceptación, diálogo y expresión. Para la constitución de tal espacio de reconocimiento, las artes y los diversos modos de expresión cultural de los jóvenes se han convertido en posibilidades de apertura, en la medida que sus distintas formas de expresión y representación —visual, plástica, musical, audiovisual, etc.— son manifestaciones humanas que construyen y reconstruyen la cultura, en tanto tales, se constituyen, en un medio de formación ciudadana y empoderamiento de los jóvenes, al permitirles ejercer su derecho de expresión y significación cultural.

La propuesta ha generado que los chicos y chicas saquen a la luz sus capacidades, se reconozcan a sí mismos como personas que tiene mucho que aportar, experimenten que pueden hacer pequeños cambios en sus condiciones de materiales de vida, entre muchos otros. Así, a lo largo de la experiencia hemos visto como los y las jóvenes asisten cada vez en mayor número a los talleres, aportan con sus ideas, se entusiasman, sienten que es un espacio donde pueden ser ellos mismos y no son discriminados o estigmatizados. A la fecha, se han implementado talleres de Cine, Arte, Música, Revista, Tutorías de Proyecto de Vida, Talleres integrados de Ciencias y Matemáticas, y se proyecta un taller de alfabetización.

Es importante mencionar que se han incorporado espacios de participación comunitaria al interior de los centros como ferias culturales, exposiciones artísticas, implementación de huerto, heroseamiento de espacios, en los que han participado chicos y chicas que no asisten a los talleres. Además, se han llevado a cabo actividades fuera de los centros como visitar y entregar un mensaje en una radio comunitaria, reportear en un campus de la Universidad de Chile, grabar un programa radial, entre otras. Todas, actividades que han surgido a partir de los proyectos implementados en los diversos talleres.

2. Generación de principios prácticos ineludibles.

Un resultado relevante a partir de la experiencia, es que una práctica en ciudadanía cultural como reconocimiento requiere la generación colectiva de una serie de principios pedagógicos, necesariamente compartidos, conscientes e ineludibles. Estos principios refieren a cuestiones: a) Estructurales, que permitan revertir la masificación de la educación hacia una pedagogía centrada en los sujetos. b) Normativos, de tal modo que las normas de convivencia no incidan por ningún motivo en las situaciones judiciales y les permita ejercer libremente su decisión de asistir. c) Pedagógicos, que potencie al diagnóstico de capacidades y no de carencias, a partir de un trabajo que no se ciña a logros prefijados, sino a la experiencia de estar siendo con el otro y de construir juntos. d) Relacionales, que permita la construcción de un clima de confianza y aceptación en el aula, por el cual los talleres sean espacios de libertad, los conflictos se solucionen a través del diálogo, no se responda la violencia con más violencia, no se utilicen medidas de castigo (sanción, expulsión, derivación) ni reprimenda, se consensuen las reglas de convivencia y se trabaje sólo a partir de las necesidades e intereses de los y las jóvenes.

La experiencia nos indica que el incumplimiento de cualquiera de estos principios, ya sea por requerimientos externos o por inconsistencias del equipo, debilita a tal punto la propuesta pedagógica que implica su fracaso casi inmediato, pues los y las jóvenes distinguen perfectamente entre espacios donde se establecen relaciones de subalternidad, de

aquéllos en que su voz es legitimada.

3. Pedagogía por proyectos.

La pedagogía por proyectos constituye un enfoque relevante para organizar secuencias didácticas basadas en una pedagogía del reconocimiento y fomento de una ciudadanía cultural, en la medida que “es una de las estrategias para la formación de personas que apunta ... a la vivencia de valores democráticos, a través de un trabajo cooperativo, de co-elaboración del plan, de co-realización, de co-teorización que debe involucrar a todos los actores: maestros-alumnos” (Jolibert, citado por Rincón, 2007, p. 26). De allí, que todos los espacios educativos se orientan por los siguientes momentos: a) Realización de diagnósticos participativos donde se levantan necesidades, problemáticas, intereses y se establezcan las primeras confianzas. b) Co-planificación de las actividades y/o temas que respondan al análisis conjunto del diagnóstico. c) Ejecución de un plan de acción compartida. d) Evaluación y retroalimentación conjunta del plan de acción.

Si bien, parece una estructura rígida y lineal no es así, porque estos momentos se traslapan unos con otros, no determinan tiempos fijos y tienden a la recursividad. Los practicantes en conjunto con los y las jóvenes van estableciendo los ritmos de acuerdo a las necesidades. De allí, que las secuencias didácticas específicas sean muy diferentes entre un taller y otro. Un aspecto importante de señalar es que ninguna estrategia metodológica asegura por sí misma una experiencia formativa de reconocimiento, ni siquiera la estructura de la pedagogía por proyectos si fallan algunos de los principios pedagógicos detallados con anterioridad. La clave no se agota en la metodología sino en un giro pedagógico y didáctico, por el cual se resignifique el sentido de la educación como posibilidad de libertad, participación, aceptación de la diversidad, entre otros.

4. Formación en ciudadanía: Transformándonos.

El análisis de la experiencia evidencia que todos los momentos de conflicto y tensión experimentados son producto de prácticas inconscientes que reproducen lógicas de dominación y control, lo que se agrava cuando no se toma conciencia de las mismas y se

justifica el fracaso por cuestiones externas o por la actitud de los chicos y chicas. El equipo ha ido tomando conciencia que teóricamente es fácil plantear una formación de jóvenes desde el reconocimiento y la ciudadanía cultural, pero difícil actuar desde prácticas de reconocimiento auténticas, cuando la historia de formación está marcada por experiencias propias de un sistema educativo altamente fragmentado, que fomenta y mantiene las desigualdades sociales, donde la noción de meritocracia está tan arraigada, que se cree que los excluidos lo son, porque no se han esforzado lo suficiente.

En la medida que los educadores nos transformamos, también se va transformando el espacio de disputa por la legitimación en un espacio de encuentro, con-vivencia y aprendizaje. Las inseguridades van cediendo, tanto del equipo como en los jóvenes, los conflictos se enfrentan, los límites de la convivencia se discuten. El otro emerge poco a poco, y cuando esto ocurre, se reconoce que todos tenemos algo que decir, haciéndonos partícipes de una experiencia individual y colectiva donde los sujetos son los que importan.

La clave parece ser <<ver>> al otro en toda su complejidad. Para ello, es fundamental establecer lazos, conversar, escuchar sus historias de vida, pero además compartir con ellos quienes somos, nuestros sueños y expectativas. Un error inicial es asumir que nosotros somos los que debemos reconocerlos, cuando la tarea es mutua. De lo contrario, se sigue en una postura de superioridad y no de legitimación. Un resultado importante es que los talleres toman mayor fluidez una vez que los chicos y chicas dejan de sentirse objetos y se sienten sujetos válidos.

CONCLUSIÓN

Los y las jóvenes que viven en contextos de marginación y/o privados de libertad requieren de un apoyo formativo que no esté centrado sólo en su capacitación laboral, intervención psicosocial individual o enseñanza de contenidos escolares específicos, sino que parece urgente implementar un plan formativo integral y transversal, focalizado en la construcción de espacios de reconocimiento individual y colectivo, que genere en los sujetos y las comunidades oportunidades y sentimientos de valía y legitimidad.

A medida que el proyecto avanza nos hemos dado cuenta de la potencialidad que tiene para los jóvenes vivenciar experiencias de reconocimiento y sentirse sujetos válidos, que con su voz, tienen mucho que aportar a la sociedad. Por ahora, la experiencia se encuentra limitada a talleres que se realizan en espacios protegidos de las dinámicas judiciales e institucionales a las que están sometidos las y los jóvenes. Sabemos que en otros espacios siguen siendo invisibilizados, sometidos, marginados, estigmatizados. Creemos que este espacio, por protegido que parezca, tiene valor en sí mismo, en la medida que pone en acto experiencias de reconocimiento y ciudadanía cultural.

Un aspecto importante de profundizar, a partir de la experiencia, es que asumir la responsabilidad ética y política que implica educar, supone concebir la práctica pedagógica como acontecimiento, es decir, como un fenómeno que ocurre en tiempo presente. Cada minuto en la relación pedagógica es única e irrepetible (Bárcena y Mélich, 2001). Asumir este simple hecho nos impulsa a reconocer al otro en la experiencia cara a cara, sin importar lo que haya vivido antes y sin tratar de controlar lo que haga después.

Es relevante discutir además, de qué manera el Estado se está haciendo cargo de la formación de chicos y chicas que viven en contextos de marginación social o privados de libertad y si las universidades formadoras de docentes deberían asumir o no dicha tarea. Si la respuesta a esta última pregunta fuese afirmativa, cabe preguntarse, si las carreras de pedagogía están preparadas para proponer apuestas formativas que aporten a la transformación social y a una pedagogía en tiempo presente, que fomente el reconocimiento del otro como legítimo constructor de proyectos de sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

Bárcena, F., y Mélich, J.C. (2001). La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad: Barcelona: Paidós.

Kymlicka, W. y Norman, W. (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *La política*. 3, 5-39.

Mc Kernan, J. (1999). *Investigación-acción y currículum*. Madrid: Morata.

Muñoz, G., & Muñoz, D. (2008). La ciudadanía juvenil como ciudadanía cultural : una aproximación teórica desde los estudios culturales. *Revista Argentina de Psicología*. 6 (2), 217–236.

Pérez, A. (2002). Ciudadanía y definiciones. *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 25, 177-211.

Reguillo, R (2003). Ciudadanía cultural. Una categoría para pensar en los jóvenes. *A Renglón Seguido*. 55, 27-37.

Rincón, G. (2007). *Los proyectos de aula y la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito*. Colombia: Tejer la Red.