

Formación ciudadana para la consolidación democrática

MEMORIA





CONSEJO GENERAL DEL INSTITUTO ELECTORAL DEL DISTRITO FEDERAL

Consejero Presidente: Javier Santiago Castillo

Consejeros Electorales: María Elena Homs Tirado
Eduardo R. Huchim May
Rubén Lara León
Rosa María Mirón Lince
Juan Francisco Reyes del Campillo Lona
Leonardo Valdés Zurita

Secretario Ejecutivo: Adolfo Riva Palacio Neri

REPRESENTANTES DE LOS PARTIDOS POLÍTICOS

PARTIDO ACCIÓN NACIONAL

Propietario: Sergio Muñoz Cambrón
Suplente: José Carlos Trejo Salas

PARTIDO REVOLUCIONARIO INSTITUCIONAL

Propietario: Vicente Gutiérrez Camposeco
Suplente: José Luis Domínguez Salguero

PARTIDO DE LA REVOLUCIÓN DEMOCRÁTICA

Propietario: Héctor Romero Bolaños
Suplente: Froylán Yescas Cedillo

PARTIDO DEL TRABAJO

Propietario: Ernesto Villarreal Cantú
Suplente: Adrián Pedro Cortes

PARTIDO VERDE ECOLOGISTA DE MÉXICO

Propietario: Jorge Legorreta Ordorica
Suplente: Zuly Feria Valencia

CONVERGENCIA

Propietario: Elías Cárdenas Márquez
Suplente: Gabriel Lugo Garay

Formación ciudadana para la consolidación democrática

Memoria

Ciudad de México, D.F., 2, 3 y 4 de diciembre de 2003



COMISIÓN DE CAPACITACIÓN ELECTORAL Y EDUCACIÓN CÍVICA

Presidenta

Consejera Electoral Rosa María Mirón Lince

Integrantes

Consejero Electoral Leonardo Valdés Zurita

Consejera Electoral María Elena Homs Tirado

Encargado del despacho de la Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica

José Luis Barajas Martínez

DISEÑO Y ORGANIZACIÓN DEL FORO:

Guadalupe Polo Herrera

Subdirectora de Relaciones y Proyectos Interinstitucionales

Manuel Garín Silva

Jefe del Departamento de Programas de Educación Cívica

Jorge Dragan Vergara Sánchez

Jefe del Departamento de Convenios Interinstitucionales

Sonia Jaquelina Romero Huesca

Líder de Proyecto "A"

EDITOR:

Valentín Almaraz Moreno

Subdirector de Diseño y Producción de Materiales

AUTORES:

Javier Santiago, Sylvia Ortega, Rosa María Mirón, Luis Germán Mena, Susana Arranz, Sergio Aguayo, Clara Jusidman, Luz Rosales, Enrique Brito, Emilio Álvarez Icaza, Ana Corina Fernández, Lucía Elena Rodríguez, Susana Justo, Alberto Javier Olvera, Leticia Barba, Alfredo Nateras, María Eugenia Linares y Cecilia Talamante.

D.R. © Instituto Electoral del Distrito Federal

Dirección Ejecutiva de Capacitación Electoral y Educación Cívica

Hutzaches 25, colonia Rancho Los Colorines, delegación Tlalpan

C.P. 14386 México, D.F.

www.iedf.org.mx

1ra. edición, diciembre de 2003

ISBN: 968-5505-68-3

Impreso y hecho en México

Lo expresado en esta obra es responsabilidad exclusiva de los autores.

Ejemplar de distribución gratuita, prohibida su venta.

ISBN para versión electrónica: 978-607-7582-76-2

Índice

2 DE DICIEMBRE DE 2003

Inauguración

Palabras del Consejero Presidente licenciado Javier Santiago Castillo	9
Palabras de la doctora Sylvia Ortega Salazar	13
Palabras de la Consejera Electoral maestra Rosa María Mirón Lince	21

Panel: Experiencias y contribuciones latinoamericanas para la formación ciudadana

Democracia y gobernabilidad en Venezuela: un estado de la situación. Un aporte para la formación ciudadana latinoamericana LUIS GERMÁN MENA	31
Experiencias y contribuciones latinoamericanas para la formación ciudadana. El caso de Asociación Conciencia en Argentina SUSANA ARRANZ DE FINGER	83
Los ciudadanos y la democracia enferma SERGIO AGUAYO QUEZADA	111
Algunas reflexiones sobre la formación ciudadana para la consolidación democrática CLARA JUSIDMAN	117

Panel
La consolidación de la cultura democrática
desde los organismos públicos y civiles

Una ciudad sin equidad, es una ciudad sin democracia LUZ ROSALES ESTEVA	127
Formación ciudadana para la consolidación de la cultura democrática ENRIQUE BRITO VELÁZQUEZ	133
La experiencia de la CDHDF en la construcción de una cultura democrática en la ciudad de México EMILIO ÁLVAREZ ICAZA LONGORIA	137
Una propuesta educativa para la formación en valores: la experiencia del Instituto Electoral del Distrito Federal ROSA MARÍA MIRÓN LINCE	145

3 DE DICIEMBRE DE 2003

Resultados de la Consulta Juvenil
2002 "Exprésate 10/31"

Presentación de los resultados de la Consulta Juvenil 2002 "Exprésate 10/31" ANA CORINA FERNÁNDEZ ALATORRE LUCÍA ELENA RODRIGUEZ MCKEON	163
Comentarios sobre el informe final del análisis de resultados de la Consulta Juvenil 2002 "Exprésate 10/31" SUSANA JUSTO GARZA	187

Panel
Análisis y perspectivas de los resultados
de la Consulta Juvenil 2002 "Exprésate 10/31"

Comentarios al Informe Final del Análisis de Resultados de la Consulta Juvenil 2002 "Exprésate 10/31"	
ALBERTO J. OLVERA	199
Lectura al informe final sobre la Consulta Juvenil 2002 "Exprésate 10/31"	
LETICIA BARBA MARTÍN	207
De la juventud a la ciudadanía: ¿Imaginarios posibles?	
ALFREDO NATERAS	217

4 DE DICIEMBRE DE 2003

Mesas de trabajo
Formación ciudadana con población infantil,
con jóvenes y con mujeres

Mesa 1	
Formación ciudadana con población infantil	
Relatora: MARÍA EUGENIA LINARES PONTÓN	233
Mesa 2	
Formación ciudadana con jóvenes	
Relatoras: LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ McKEON Y ANA CORINA FERNÁNDEZ	239
Mesa 3	
Formación ciudadana con mujeres	
Relatora: CECILIA TALAMANTE DÍAZ	245
EXPOSITORES Y PONENTES	251

Inauguración
Palabras del Consejero Presidente
licenciado Javier Santiago Castillo¹

2 de diciembre de 2003

Distinguida doctora Sylvia Ortega Salazar, Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal, sea usted bienvenida a este encuentro organizado por el Instituto Electoral del Distrito Federal;

Apreciados panelistas;

Estimados colegas consejeras y consejeros electorales;

Señoras y señores;

Conciudadanos todos:

En la democracia moderna, la ciudadanía es un paciente y continuo proceso de construcción. Nadie nace demócrata. Son el régimen democrático y nuestra conciencia del mundo y su devenir, los que nos moldean y nos conducen a formas de interacción con la sociedad en las que prevalecen valores como la tolerancia, la pluralidad, la corresponsabilidad y el respeto a los derechos propios y los de los demás. Tal vez habría que agregar el que los funcionarios públicos tenemos la responsabilidad, más que cualquier otro ciudadano, de

¹ Presidente del Consejo General del Instituto Electoral del Distrito Federal.

expresar nuestras opiniones con la verdad. Los valores democráticos se adquieren, forman parte de nuestro ser y después, sólo después, se convierten en la guía de nuestra acción en sociedad.

De ahí que la democracia, además de un procedimiento de elección de gobernantes, sea una forma de vida. De ahí también que el ejercicio de la ciudadanía y su cauda de derechos y obligaciones implique una toma de conciencia, en su doble sentido de concepción del mundo y de convicción ante el mundo.

Al reflexionar respecto del ciudadano en sí mismo y en relación con su entorno, recuperamos una larga y rica tradición. Para los griegos, la participación en los asuntos de la polis, la deliberación en común de ciudadanos iguales, contribuía a la dignidad de los participantes y a la construcción ordenada y pacífica del bien colectivo. Para los humanistas del Renacimiento el vínculo comunitario significaba virtud cívica.

Así, la democracia moderna suma al sistema de reglas e instituciones un conjunto de prácticas participativas, dirigidas a la creación de una forma de vida específica que, sustentada en valores y actitudes, se despliega en espacios de deliberación pública que enriquecen a los individuos. Al mismo tiempo, el ejercicio de la ciudadanía con base en las reglas y valores de la democracia tiende a crear una sociedad civil con fuertes y arraigados lazos comunitarios, creadores de corresponsabilidad e Identidad colectiva.

De ahí la importancia de la formación ciudadana, porque proporciona el basamento actitudinal de la sociedad cada vez más democrática a la que todos aspiramos. Es un ámbito que requiere atención esmerada de los grupos de la sociedad y de los órganos del Estado. Es un tema que no puede ser subsumido en la lógica y quehacer de instancias institucionales dedicadas a otros menesteres y que, por tanto, requiere de mecanismos particulares de acción y de estructuras institucionales y sociales que los lleven a cabo.

Por ello, resulta muy estimulante y, sobre todo, relevante, este foro que congrega agentes educativos que desde la academia, desde el ejercicio informativo, la actividad cívica social, la práctica política o desde la administración pública y electoral han abordado la cultura democrática como un elemento central de su quehacer, en distintas latitudes.

El intercambio de experiencias, conocimientos y opiniones en torno a la cultura democrática y la formación ciudadana, es siempre un aporte a la comprensión de un tema cuyo carácter multifacético exige el diálogo entre disciplinas diversas.

Estoy convencido que este diálogo nos conducirá a un mejor conocimiento del tema; pero, además, nos permitirá identificar las modalidades y mecanismos más eficaces para la formación ciudadana, y destacar su importancia para el desarrollo de una amplia y sólida ciudadanía democrática.

Les solicito ponerse de pie, ya que siendo las nueve de la mañana con treinta y dos minutos del día dos de diciembre del año dos mil tres, me es muy grato declarar inaugurados los trabajos de este Foro "Formación Ciudadana para la consolidación democrática".

Muchas gracias

Inauguración
Palabras de la doctora
Sylvia Ortega Salazar¹

2 de diciembre de 2003

MODERADOR:

[Para continuar con el programa invitamos a la doctora Sylvia Ortega Salazar a que nos dirija unas palabras, doctora, por favor.]

DOCTORA SYLVIA ORTEGA SALAZAR:

Gracias. Buenos días.

Una vez cumplimentada la solemnidad de la inauguración, me gustaría conversar con ustedes unos minutos acerca de lo que nos trae aquí como Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

Yo creo que es muy importante este foro, en el que hay ponentes nacionales y extranjeros, y es una oportunidad para que podamos analizar algo que nos interesa particularmente a quienes estamos en el sector educativo en el Distrito Federal. Me refiero al resultado de la Consulta Juvenil que se celebró en el ciclo escolar anterior, de la cual les hablaré.

¹ Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

Aquí vamos a tener una ocasión, yo creo que verdaderamente sustancial, para poder examinar y contrastar los resultados de esta Consulta que hoy traemos para el conocimiento de todos y de todas ustedes y los resultados de la Consulta Juvenil 2003 que dio a conocer el Instituto Federal Electoral en octubre de este mismo año.

En esta consulta –la que nosotros hicimos– se explora la opinión de los niños y los jóvenes de la Ciudad de México; se les pide a niñas y niños de Secundaria que se pronuncien sobre dilemas morales que permitan captar información sobre sus percepciones respecto de su familia, respecto de su comunidad y respecto de la autoridad. Al analizar los resultados encontramos cosas realmente importantes.

Creo que tener la oportunidad de conocer el marco nacional, dado por los resultados de la encuesta del IFE, y a la vez contar con esta exploración un poco más desagregada para ver cómo son, al menos en una dimensión, los adolescentes de la ciudad de México, es importantísimo no solamente para los educadores, sino para todos los que estamos empeñados en la construcción de la democracia en nuestro país y en otros países.

Pienso que estas miradas contrastadas son fundamentales y que es especialmente relevante atender a los rasgos que presenta una población que entendemos poco y mal, que es la de los adolescentes y más la de los adolescentes de una gran ciudad, la más grande de América, una de las más cosmopolitas del planeta y, desde luego, una que le ofrece un entorno muy complejo y difícil a la mayor parte de nuestros adolescentes, ya que aunque hay algunos que están mucho más protegidos, tal no es el caso de la mayoría.

¿A qué me refiero? Detallaré ciertos rasgos del nuevo entorno con el que tenemos que trabajar.

Un primer tema de importancia son las adicciones. Daré algunos parámetros, según una encuesta que realizamos nosotros en la Subsecretaría cada tres años, en colaboración con el Instituto Nacional de Psiquiatría.

Si contrastamos el comportamiento de los adolescentes –de secundaria y bachillerato– que han experimentado con drogas, en el lapso entre 1997 y el año 2000, encontramos que quienes declararon haber consumido drogas alguna vez en la vida, se incrementaron sig-

nificativamente. Por ejemplo, respecto de la cocaína de 3.9 a 5.2 por ciento.

Otro dato notable es que la edad en que inicia la experimentación ha disminuido a 13 años en promedio.

Y el tercer hallazgo es que en el uso de drogas la experimentación entre las niñas creció más rápidamente que entre los varones. Hay más varones experimentadores, pero la proporción de niñas ha crecido vertiginosamente.

Daré otros datos de contexto, éstos sobre la violencia intrafamiliar. El INEGI acaba de ofrecer sus últimos datos para la Zona Metropolitana de la Ciudad de México y encuentra que alrededor de la tercera parte de los hogares viven alguna forma de maltrato emocional, de intimidación, de abuso físico o de abuso sexual.

Pero si además nos preguntamos en particular por los hogares en donde hay niños y jóvenes de cinco a 19 años, entonces resulta que no se trata sólo de la tercera parte, sino que estos llegan al 40 por ciento. Es en los hogares donde están los niños y los jóvenes en los que la frecuencia de violencia es mayor.

Otro rasgo del nuevo entorno que tal vez no presenta rasgos tan dramáticos, pero que resulta importante traer a la discusión es el embarazo adolescente.

Entre las adolescentes de 12 a 15 años que no asisten a la escuela, la mayor parte aduce como razón, para no ir a la escuela, que no les gusta. Eso hay que tenerlo en cuenta. Pero también hay un 4 por ciento que reportó que no asiste porque se casó o se unió en pareja. Además, el Registro Civil en el Distrito Federal nos da cuenta de 250 embarazos al año en menores de 15 años.

No me quiero detener mucho, pero considerados estos datos la pregunta es clara: ¿en este entorno es factible cultivar el aprecio por la legalidad y los valores universales que hacen a la democracia, como la libertad, la igualdad, la solidaridad y la justicia?

¿Es posible proponer al estudiante que estos son los cimientos de una buena ciudadanía que puede ejercer con esperanza?

Nuestra respuesta es sí. Sí es posible, pero hay que cambiar la manera de entender al adolescente en su contexto, hay que cambiar la manera de trabajar con él en la escuela y, sobre todo, hay que

darle seguimiento muy preciso a la forma en que este adolescente logra apropiarse de una fuerza propia, de una manera de reaccionar frente a estos estímulos negativos del entorno.

Eso es la educación, eso es una educación que faculta al individuo para ejercer su libertad –con un amplio rango de opciones– al enfrentar un entorno negativo lleno de estímulos difíciles de manejar.

Por todo esto pensamos en la Subsecretaría que era muy importante tener una jornada electoral. Realmente eso fue lo que a la autoridad educativa le interesó más, la jornada electoral. Así que aprovechamos para hacer la Consulta Juvenil "Exprésate 10-31", cuyos resultados ustedes van a tener oportunidad de conocer en detalle en una de las mesas de este foro.

Creo que es muy importante reconocer en Javier Santiago Castillo y en Rosa María Mirón Lince la voluntad de poner éste como uno de los temas centrales del foro, para que podamos analizarlo mucho más rigurosamente.

Ahora bien, ¿por qué nos interesó una jornada electoral? Pues bien, en las secundarias públicas –seguramente muchos lo recuerdan– existen, incluso ahora, las sociedades de alumnos.

¿Alguien sabe cómo se eligen las sociedades de alumnos? Pues hay muchas formas, pero generalmente hay un buen director de la escuela que dice "democráticamente": este muchachito es muy listo, es una inspiración, es un ejemplo, pues que sea él quien presida la sociedad de alumnos, y que vengan otros tres y lo ayuden.

Entonces nos parecía de suyo evidente que no había mejor manera de contradecirnos en esto de vender las bondades de los procesos democráticos, que mantener una práctica así, pues la parte más visible de cualquier democracia son los procesos electorales. Y nosotros, propugnando por la democratización del espacio escolar, teníamos que reconocer como electores a los adolescentes que pueblan las escuelas secundarias. Y eso fue lo que nos interesó. Desde luego también hicimos la consulta y creo que ésta fue de mayor utilidad.

Cabe decir que en esta jornada electoral, que fue ejemplar, participaron 191 mil alumnos. Se levantaron actas, se registraron incidentes, hubo como observadores algunos consejeros electorales del IEDF y del IFE, lo que fue muy importante para los estudiantes.

¿Por qué? Porque se dieron cuenta de que son importantes y que las escuelas son importantes y que lo que pasa ahí es importante para el IFE y para el IEDF que son nuestros órganos electorales encargados no solamente de cuidar y desarrollar los procesos electorales, sino de educar para la democracia.

La consulta dio como resultado dilemas, percepciones diversas y también propuestas. Más adelante en este foro Susana Justo expondrá información más detallada en una conferencia.

Por ahora cabe señalar que, según los resultados, la mayor parte de los alumnos aprecian la tolerancia y el pluralismo; el 60 por ciento los consideran herramientas indispensables para la convivencia.

Hay una proporción mayor, casi dos terceras partes, que dicen que el respeto a la legalidad y el diálogo como forma de solucionar los conflictos es la actitud que prevalece entre los alumnos. Si respetamos la legalidad entre nosotros, ello nos permite convivir, dialogar y resolver conflictos.

Además, el 70 por ciento está de acuerdo con respetar los procedimientos democráticos cuando se trata de tomar decisiones colectivas. Estos resultados pueden interpretarse de diversas maneras, pero no sorprende que sea más de dos terceras partes, el 70 por ciento. Sin embargo parece haber ahí algún problema con un segmento. Aunque hay que reconocer que la mayoría de nuestros jóvenes aceptan que llegar a acuerdos es importante para tener estabilidad y tomar decisiones colectivas.

Es importante también reconocer en los adolescentes, una voluntad, una vocación por respetar la legalidad y por ser tolerantes, por dialogar. Los adolescentes son dialógicos, si uno les brinda la oportunidad.

Pero también hay que notar que alrededor de la tercera parte tienen dudas y que se distancian de los valores de libertad, de igualdad, de solidaridad, de justicia y tolerancia que caracterizan a la conducta democrática; esa tercera parte no es despreciable.

Así que tenemos que mantener nuestras dos terceras partes en crecimiento exponencial, pero sobre todo debemos trabajar con esa otra tercera parte.

Sin embargo tampoco debe sorprender a nadie demasiado, pues en esta sociedad, en lo que reflejan los medios, en las escuelas, en los diarios –en particular recientemente– somos proponentes de los antivalores. ¿Cómo uno les va a decir: hay que ser tolerantes, hay que dialogar, si en los noticieros los reporte muestran que muchas veces se contradicen tales principios?

Así que no hay, entonces, razón para sorprendernos ante la posibilidad de un creciente escepticismo respecto de la democracia y respecto de los valores que la sustentan entre la población joven.

Ya algo de esto se vislumbraba en la Consulta Nacional. Uno de sus hallazgos que a mí me parecen más significativos es que en los niños pequeños –quiero decir de 6 a 9 años– se observa claramente una voluntad de participar, una voluntad de proponer, una actitud muy optimista que disminuye paulatinamente hasta que en los adolescentes se observa una desilusión, un distanciamiento, menos convicción, menos voluntad de participar, menos interés en proponer.

Me parece que ahí hay un tema para explorar. Nuestra observación en la consulta “Exprésate 10-31” es consistente con la nacional, salvo que las proporción de escépticos es mayor en el Distrito Federal.

De todo esto, ¿cuál es el mensaje fuerte para el educador? Seguramente no estamos haciendo todo lo necesario para que la vida escolar sea efectivamente democrática y –en ese sentido– que sea parte sustantiva de la democratización de nuestra ciudad en conjunto con la familia y las organizaciones sociales.

Contrastando estos datos mediante un análisis numérico multivariado encontramos que hay una franja importante entre quienes respondieron esta encuesta que dice inequívocamente que no le gusta nada de la escuela: no le gustan los maestros, no le gustan los compañeros, etcétera.

Ahora bien, si nosotros relacionamos a esta población, a quien no le gusta nada de la escuela, con las respuestas dadas a los dilemas morales vamos a identificar un subconjunto de entre el 12 y el 15 por ciento que presentan un patrón de conducta consistente y de extremo rechazo a la figura de autoridad, una bajísima disposición a convivir con los compañeros, una proclividad a la exclusión y a la discriminación y una excepcional baja tolerancia a la diferencia.

Creo que eso no sorprenderá a ningún profesor que esté frente a un grupo en alguna de nuestras escuelas. Pero este grupo estudiantil está en un verdadero riesgo, lleno de escepticismo. Si tomamos a esa tercera parte de la que les había hablado y a este subconjunto de entre 12 y 15 por ciento como grupo especial, entonces vamos a llegar a la conclusión de que pronto tendremos que cambiar la forma de trabajar en el aula, por otro tipo de aproximación más tolerante, más incluyente; claro, sin perder la disciplina razonada, pero no puede ser más la norma en ausencia de la razón, no puede ser más la imposición en ausencia del diálogo, no puede ser más esa la relación entre profesores, padres de familia y alumno; no da para más. Ya tenemos ahí una clara advertencia.

Así que los educadores y los tomadores de decisiones tenemos una fuerte presión, pero de manera similar la tienen los organismos a los que competen la promoción de la democracia y la educación de los niños y los jóvenes en este renglón.

En la Subsecretaría hacemos esfuerzo sustantivo en tal sentido y por eso hemos lanzado, desde el pasado ciclo escolar, el Programa Marco de Valores, que tiene tres ejes: formar para la ciudadanía, formar para el respeto a los derechos humanos y la multiculturalidad, y formar para el cuidado del entorno.

¿A quién?, ¿a los adolescentes? No, no, a todos, a la comunidad escolar que también incluye a los padres, a las familias y, desde luego, a los maestros.

En este contexto, acciones como las que estamos culminando con el Instituto Electoral del Distrito Federal nos han permitido dar forma a una red de aliados que comparten tales preocupaciones. Los foros, las convocatorias son muy importantes y por ello estar aquí con ustedes a mí me pareció relevante, me pareció una oportunidad, pues cualquier acción –el Programa Marco, la consulta, la jornada electoral– será incompleta si los alumnos, los docentes, los padres de familia no tienen acceso a los resultados de la consulta, y si no tienen el acompañamiento necesario para leer sus resultados.

Yo creo que todos tenemos que conocer más sobre el escepticismo de los jóvenes, sobre la desilusión, sobre su entorno, sobre su baja esperanza para la viabilidad democrática de su país.

Así como la calidad en la educación es indispensable para mejorar los índices del aprovechamiento y aumentar la competitividad de la nación, la viabilidad de la democracia en nuestro país depende, sin duda, de la formación para la buena y libre ciudadanía que entreguemos a estas generaciones de jóvenes que hoy están en nuestras escuelas secundarias. Para ello debemos transformar el ambiente escolar y adecuar la práctica pedagógica a fin de volver a cimentar la confianza de esta escéptica población de estudiantes.

Dicha tarea está en marcha hace tiempo; un momento privilegiado fue el de la consulta, y este foro es otro.

Muchas gracias por su atención, les deseo una muy próspera jornada.

Inauguración
Palabras de la Consejera Electoral
maestra Rosa María Mirón Lince¹

2 de diciembre de 2003

Buenos días.

Agradezco a todos su generosa asistencia a otro más de nuestros eventos. En esta ocasión nos convoca el interés por evaluar y reflexionar sobre la importancia del quehacer educativo que realizan los órganos de gobierno, las instituciones electorales y las organizaciones civiles en materia de educación cívica en el Distrito Federal.

Nunca como ahora ha sido tan necesario realizar una revisión serena y autocrítica de los alcances y limitaciones de la actuación que, como agentes educativos, llevan a cabo las instituciones públicas con miras a incrementar el capital cívico de la sociedad; en particular, la que cotidianamente desarrolla el Instituto Electoral del Distrito Federal, que hoy día enfrenta escenarios aciagos y de cuestionamiento mordaz a su labor.

En sus casi cinco años de existencia, el IEDF se ha ganado a pulso el reconocimiento de la sociedad a su labor como autoridad electo-

¹ Presidenta de la Comisión de Capacitación Electoral y Educación Cívica del Consejo General del IEDF.

ral profesional, imparcial, respetuosa del Estado de Derecho y sin ligas ni sujeciones a intereses partidistas.

Las pasadas elecciones del 6 de julio fueron una ocasión más para que la ciudadanía refrendara su confianza y aceptación a los resultados ofrecidos por el Instituto Electoral capitalino, a partir de los cuales un solo partido político obtuvo, por mucho, la mayoría de las delegaciones en disputa y de las curules en la Asamblea Legislativa, y todo ello sin poner nunca en duda la transparencia, imparcialidad y certeza del trabajo desarrollado por la autoridad electoral.

El Instituto mostró su madurez y compromiso por la legalidad al evitar, en todo momento, las confrontaciones estériles y promover la equidad entre los competidores. Frente a los excesos, actuó con decisión y atajó sin vacilaciones los abusos en las prácticas proselitistas que algunos partidos políticos realizaron. En donde halló omisiones y transgresiones a la ley electoral, sin mediar dilaciones, las hizo públicas, dictaminó y resolvió en consecuencia, para que el órgano jurisdiccional competente tuviera suficientes elementos a fin de que juzgara con rectitud y conocimiento de causa todas las controversias.

Así, puedo afirmar que el IEDF actuó como garante indiscutible del derecho que tienen los ciudadanos para elegir a sus representantes y autoridades, sin distorsiones ni imposiciones ajenas a su voluntad.

Es por ello que me queda claro que los cuestionamientos al desempeño profesional y al compromiso de la autoridad electoral no provienen de la sociedad, sino de intereses particulares que pretenden aparecer como intereses comunes, y que, para buscar simpatías, apelan a una mal entendida austeridad que poco tiene que ver con un ejercicio responsable y racional de los recursos públicos.

Recordemos que el régimen anterior a la transición se basó en la existencia de partidos políticos incipientes e instituciones débiles frente a la voluntad de proyectos personales. En estos días hay quienes promueven el retorno, y miran hacia las entidades públicas cuya fortaleza e independencia son garantías para el ejercicio de la democracia y los derechos civiles. ¡Y qué mejor para sus infundados propósitos que el confeccionar instituciones electorales y organismos autónomos dóciles, vulnerables y limitados, que se conduzcan dentro de un marco jurídico confuso y contradictorio!

La corta historia de nuestra transición revela, sin embargo, que en el juego democrático las mayorías y las minorías no son inmutables ni perennes. Aún aquellos que gozan de una presencia hegemónica en los órganos legislativos y ejecutivos, como resultado de la libre expresión del sufragio, pueden perder dicha condición en las siguientes elecciones, si así lo llegara a decidir la sociedad.

Ahí estriba la razón de ser de los órganos electorales: son ellos los encargados de hacer posible la transmisión legal, legítima y pacífica del poder. Su presencia es sinónimo de transparencia, imparcialidad, profesionalismo, legalidad y compromiso republicano.

No debemos olvidar que la credibilidad en los resultados electorales no se impuso por decreto, sino a través de un ejercicio serio y esforzado de las instituciones democráticas recién creadas, en donde los actores políticos tuvieron que aceptar las nuevas reglas y decidieron, de una vez por todas, rechazar la tentación de dirigir los comicios a su favor.

Es por ello que el precio de la transición democrática ya ha sido pagado por la sociedad capitalina, y no hay razón que justifique la pretensión de que ésta pague otro costo, no sólo económico, sino político y social, al aniquilar la certeza y la credibilidad que tiene como sustento orgánico a las instituciones electorales.

Hoy podemos preguntarnos sobre la pertinencia de seguir financiando a las instituciones públicas que son puntales de la consolidación democrática. Atendiendo el escepticismo que puede existir en los representantes populares, gobernantes y ciudadanía, podemos afirmar que, históricamente, es mejor cubrir los costos permanentes que implica establecer un sistema de equilibrios políticos que aceptar el bajo precio, en el corto plazo, que implica sostener un sistema autoritario, en el que una cabeza decide por todas.

Como bien apuntaba Borges, es más deseable la democracia, con todas sus imperfecciones, que la eficiencia y el orden del autoritarismo. En este último caso, la sociedad está destinada a ensanchar la base compuesta por la clase pobre y modesta, frente a la existencia de un limitado y exclusivo grupo de privilegiados. En el primer caso, es decir la democracia, la sociedad no tiene un destino predeterminado, sino que lo va construyendo en el camino, y durante su reco-

rrido no estamos exentos de errores, descalabros y desencantos. Juárez, mostrando la visión característica de los estadistas, anticipaba al régimen democrático como el futuro al cual tendríamos que arribar, no sin sobresaltos ni amenazas.

El Instituto Electoral local, no me cabe duda de ello, es una pieza clave en este proceso que tiene como puerto de arribo la normalidad democrática plena, esto es, que tiene como encomienda coadyuvar en la creación de condiciones que permitan tener ciudadanos informados y comprometidos con los valores que la sustentan.

Sin embargo, y por paradójico que parezca, la democracia moderna puede subsistir aun sin la presencia de ciudadanos y políticos convencidos de sus bondades. Para explicar el desinterés en los asuntos públicos por parte de los ciudadanos, los especialistas acuñaron el término "déficit cívico", que es, sin lugar a dudas, uno de los fenómenos más contradictorios en el funcionamiento de los regímenes democráticos.

El "déficit cívico", que puede convertirse en un cáncer social por la velocidad con que se reproduce, se caracteriza por la renuncia voluntaria y consciente, por parte de los ciudadanos, a participar en la solución de los problemas que aquejan a su comunidad. Esto se debe, principalmente, a la percepción que tiene un segmento de habitantes de que la solución de problemas como el vandalismo, la drogadicción, la delincuencia, la corrupción y demás distorsiones en la convivencia humana, son responsabilidad exclusiva del Estado, y particularmente, del gobierno.

A esta percepción exclusivista podemos agregar otro extremo, igualmente inconveniente, de advertir como sinónimo de participación ciudadana la movilización de masas con fines políticos. En este extremo, los participantes se reconocen como "auténticos patriotas" cuando manifiestan su rechazo a iniciativas gubernamentales y llegan a extremos de confrontación abierta, violencia y vulneración del Estado de Derecho.

Cabría recordar a Savater, quien afirma que el auténtico problema de la democracia no consiste en el habitual enfrentamiento entre una mayoría silenciosa y una minoría reivindicativa o locuaz, sino en el predominio general de la marea de la ignorancia. ¿Qué otra cosa

puede contribuir mejor a resolver este problema que la educación cívica?

Pese a que la educación cívica hace tiempo fue retirada de los planes oficiales a nivel primaria, en años recientes las autoridades educativas han renovado su interés por incorporarla nuevamente en la currícula oficial que se imparte a los educandos en los primeros años de vida.

Por ello, no es casual que una de las tareas permanentes que tienen encomendadas los órganos electorales sea la coadyuvancia educativa en materia de derechos y obligaciones de los ciudadanos. Dichas acciones no pretenden reemplazar a las autoridades educativas en esta delicada y monumental labor, sino todo lo contrario. Se persigue que los institutos electorales se sumen, como agentes educativos, a la inaplazable eliminación de vacíos y distorsiones eminentemente educativas y de orientación ciudadana, que presenta un segmento importante de la sociedad.

La intención de fondo es superar eventuales descuidos educativos de antaño para que esta franja poblacional deje de ser vulnerable a las posibles presiones y la manipulación política.

Es por ello que el trabajo del Instituto se fundamenta en la convicción de que la democracia no se reduce a una serie de procedimientos electorales y menos aun al solo ejercicio periódico del sufragio.

La democracia, en su *forma*, establece procedimientos claros para la selección de gobernantes y representantes, pero en su *fondo*, otorga garantías y establece medios para que esta selección, en manos de la sociedad, sea un recurso de influencia y cooperación en el ejercicio del poder.

Lo anterior hace indispensable impulsar la formación de ciudadanos conscientes de sus derechos y obligaciones, pero sobre todo interesados en ser útiles a su comunidad, lo cual es, sin lugar a dudas, una inversión indispensable para dar a la democracia un horizonte que trascienda lo electoral.

En esta tarea también debe resaltarse el carácter formativo de la familia como factor determinante para la transmisión del marco básico de valores que es compatible con la convivencia civilizada. Y es precisamente este entorno el que de manera sistemática es vulnerado por

canales mediáticos, en los cuales el individualismo, la competencia y la exclusión son los máximos valores de una sociedad inclinada al consumo.

De ahí la trascendencia de que las instituciones democráticas sumen sus esfuerzos con las autoridades educativas de todos los niveles, para contrarrestar los efectos negativos de la desinformación y la cultura de la comodidad y el mínimo esfuerzo.

Por ello, en el Instituto Electoral del Distrito Federal nos hemos dado a la tarea de diseñar e implementar una propuesta educativa de apoyo a los valores democráticos, que pueda llegar con oportunidad y calidad a niños, adolescentes, jóvenes, mujeres y adultos en general que habitan en el Distrito Federal.

A estos diferentes grupos se ha dirigido una parte fundamental de nuestros esfuerzos institucionales, por ser ellos, precisamente, a quienes les tocará consolidar la sociedad democrática que todos anhelamos.

La experiencia obtenida en estos primeros años ha sido fructífera y satisfactoria, sin embargo, estamos convencidos que es necesario hacer un alto en el camino recorrido para analizar con detenimiento los logros y los desaciertos que como Institución hemos tenido.

Por tal motivo, pensamos que la mejor ruta era sumar a este ejercicio de autocrítica, reflexión y redefinición a los diferentes órganos gubernamentales, instituciones educativas, organizaciones civiles y demás agentes educativos que también dedican su tiempo a la formación ciudadana. Asumimos que la construcción de un espacio de interacción entre diferentes actores comprometidos con la educación cívica es lo correcto.

Más aun si partimos del hecho de que el desarrollo de una cultura cívica afín a la democracia en el Distrito Federal es una tarea que no concierne sólo a esta autoridad electoral, sino que requiere del concurso de múltiples organizaciones y variados actores sociales, que inciden desde distintos ámbitos con su esfuerzo y propuestas a esta dinámica.

Es por ello que apreciamos el interés y la presencia de los especialistas, investigadores, funcionarios públicos y educadores que nos acompañarán a lo largo de los tres días que durará este Foro; los dos primeros los transitaremos utilizando el esquema de panel y el últi-

mo día se ha diseñado como un espacio de intercambio *vis a vis*, en el cual los principales involucrados en el quehacer educativo en materia cívica intercambiarán sus enfoques y perspectivas de trabajo en tres mesas con temáticas específicas.

Hago votos porque sus aportaciones encuentren tierra fértil y participantes ávidos de marcos explicativos y modelos de acción que enriquezcan una labor que, definitivamente, no puede seguir realizándose de manera aislada.

Muchas gracias.

Panel
Experiencias y contribuciones
latinoamericanas para la formación
ciudadana

2 de diciembre de 2003

MODERADORA
Consejera Electoral Rosa María Mirón Lince

Democracia y gobernabilidad en Venezuela: un estado de la situación. Un aporte para la formación ciudadana latinoamericana

LUIS GERMÁN MENA¹

I. UNA NECESARIA CONTEXTUALIZACIÓN: LA DEMOCRACIA VENEZOLANA

Venezuela fue considerada –durante años– como un caso “excepcional” en América Latina. Su régimen político, democrático-representativo, había sobrevivido en medio de un contexto fuertemente marcado por el autoritarismo militar. Junto con Costa Rica, Colombia y México, la democracia venezolana era estudiada como ejemplo a seguir para el diseño de formulas que permitieran garantizar la estabilidad institucional.

En efecto, los acuerdos sociales y políticos suscritos en 1958 han sido descritos como un contrato en el cual el Estado venezolano satisfacía las demandas de varios sectores sociales mediante participaciones en una economía petrolera en expansión, mientras los ciudadanos y los grupos de interés accedían a apoyar el sistema democrático y a respetar sus reglas de juego. Los acuerdos suscritos en la época pueden dar fe de esta afirmación: el Avenimiento Obrero Patronal (firmado en abril de 1958) expresaba el compromiso de los

¹ Director Ejecutivo de Civitas, Venezuela.

sector empresarial de apoyar la democracia, mientras los trabajadores prometían atenuar las confrontación sindical. El más específico de ellos –el Pacto de Punto Fijo, de octubre de 1958– es, esencialmente, un acuerdo de naturaleza política. Garantizaba a cada uno de los tres partidos firmantes, AD, COPEI y URD, una participación en el gobierno independientemente de quien ganara las elecciones. Finalmente, la Declaración de Principios y Programa Mínimo de Gobierno, acordado conjuntamente con el Pacto de Punto Fijo, esbozaba un programa económico y político común que debía ser observado por todos los partidos.

Es importante resaltar que, como parte de estos acuerdos, también se prometieron cuotas de participación a la Iglesia y a las Fuerzas Armadas. En definitiva se garantizó la paz laboral estableciendo mecanismos institucionales para la resolución de los conflictos, se garantizó que las distintas fuerzas políticas defenderían el poder que compartirían, se eliminó la incertidumbre en materia económica comprometiendo a los actores con un conjunto de políticas y se eliminó el riesgo de que otros, distintos a los partidos políticos, amenazaran la estabilidad de la recién nacida democracia.

Una única excepción registra la historia en este particular: el Partido Comunista, el cual fue excluido de los acuerdos mencionados. Más tarde, este partido, junto con otros sectores emergentes de la izquierda, optó por convertirse en parte de la insurrección guerrillera que operó en Venezuela, esencialmente, entre 1961 y 1969.

Es oportuno señalar que, en la fundación de la democracia venezolana, las organizaciones empresariales, sindicales, estudiantiles y hasta la Iglesia intervinieron con una modesta y relativa importancia y –ciertamente– en un segundo nivel de participación. Ello dio pie para que los partidos políticos se erigieran en las organizaciones integradoras básicas del sistema político.

Vale la pena precisar algunas características adicionales de este pacto social: los actores dieron prioridad a la preservación del orden democrático y organizaron un Estado republicano. Promovieron, a la par, la búsqueda del consenso entre elites como mecanismo de decisión política. En lo económico el pacto dio origen al Estado interventor y empresario. A partir de ahí, y sin duda gracias al ingreso

petrolero, la acción económica del gobierno fue activa e intervencionista tanto en el plano distributivo y como en el de la promoción del desarrollo.

I. EL SISTEMA DE PARTIDOS Y LA ALTERNATIVIDAD BIPARTIDISTA EN EL PODER

Es un hecho que los acuerdos políticos establecidos entre los distintos actores en 1958, escritos o implícitos en conductas posteriores, proporcionaron a Venezuela un largo periodo de paz y de estabilidad institucional democrática, excepción hecha de la primera mitad de la década de 1960 (presidencia de Rómulo Betancourt, AD, 1959-1964), caracterizada por una gran efervescencia social expresada en forma de huelgas, insurrecciones cívico-militares, guerrilla y respuestas políticas como la inhabilitación de partidos y la suspensión de garantías constitucionales. No obstante, el sistema democrático se sobrepuso a estas perturbaciones y los gobiernos de Raúl Leoni (AD, 1964-1969), Rafael Caldera (COPEI, 1969-1974), Carlos Andrés Pérez (AD, 1974-1979), Luis Herrera Campins (COPEI, 1979-1984) y Jaime Lusinchi (AD, 1984-1989) consolidaron lo que en la historia política contemporánea venezolana se ha definido como un sistema bipartidista de alternabilidad en el poder.

Una nota al margen: a pesar de que durante la presidencia de Raúl Leoni se da por terminado el gobierno de coalición y el acuerdo político formal para compartir el poder suscrito en 1958, los acuerdos y pactos tácitos, sobre todo entre los dos partidos mayoritarios, prevalecieron al menos durante dos décadas. Aunque el sistema electoral de representación proporcional siempre garantizó a los partidos pequeños escaños en los órganos legislativos, asegurando al menos en teoría, la representatividad de los intereses minoritarios, el tamaño y la fuerza organizacional de AD y COPEI, y la debilidad y el fraccionamiento de la izquierda, propiciaron que las decisiones políticas en el seno de los órganos deliberantes también estuviesen enmarcadas dentro de procesos de concertación y mediante el establecimiento de coaliciones.

A la par, la centralización de estos partidos políticos y una intransigente disciplina partidista imposibilitó un mayor control de parte de

los votantes en la selección de los candidatos y la participación en la elaboración de los programas de gobierno.

Otra característica fue la amplia intervención del gobierno en las relaciones obrero-patronales, que inhibió el desarrollo de partidos obreros o de un movimiento obrero independiente y militante, e hizo que la Confederación de Trabajadores de Venezuela (CTV) fuera dependiente del Estado, tanto organizacional como financieramente. A esto se aunó el convencimiento de que el ingreso petrolero y la iniciativa del Estado empresario bastaban para desarrollar el país. Así, la suerte de las organizaciones empresariales no fue demasiado distinta.

Sin embargo, casi simultáneamente con el inicio de la "tercera ola" de la democracia en la región, en Venezuela se expresó, en 1989, una crisis político-institucional que aún amenaza la estabilidad democrática de esta nación andina.

LOS SÍNTOMAS DEL AGOTAMIENTO DEL SISTEMA POLÍTICO

La respuesta a la pregunta de cuándo se presentan los primeros síntomas de agotamiento del sistema está ligada parcialmente al desempeño económico del país hasta inicios de los años ochenta y –sobre todo– a la posibilidad de satisfacer las demandas y expectativas de la población en términos del mejoramiento de sus condiciones de vida.

Mencionados los rasgos fundamentales del modelo económico que se instauró a partir de 1958, nos parece más importante explicar ahora cómo se desarrolló lo que comúnmente se ha denominado "la década perdida" en términos de bienestar social.

Suele mencionarse, como el origen de la mayoría de los problemas que ha afrontado la economía, el excesivo endeudamiento externo en que incurrieron los gobiernos de turno, asociado a las expectativas de ingreso creadas por los *booms* petroleros, en la segunda mitad de los setenta. Efectivamente durante este lapso, y a la par de un incremento sin precedentes de los precios petroleros, los gobiernos de Pérez y Herrera contrajeron un gran endeudamiento justificado por la necesidad de hacer las grandes inversiones que requería el país para apuntalar su desarrollo; 1975 es el año de la nacionalización de la industria del hierro y 1976 es el año de la nacionalización del

petróleo, lo que también se tradujo en ingresos adicionales para el Estado.

No obstante, desde el inicio la década de los ochenta se caracterizó por una creciente inflación, fuga de capitales y recesión económica. El 18 de febrero de 1983, mejor conocido como el "viernes negro", cuando se produjo una fuerte devaluación de la moneda, es comúnmente señalado como el fin de la bonanza y el inicio de una crisis económica que aún perdura.

Pronto esta crisis se tradujo en una enorme agudización de las desigualdades, incremento de la pobreza, deterioro de las condiciones de trabajo y retrocesos significativos en la prestación de los servicios de salud y educación por parte del gobierno a los sectores más pobres de la población. Es aceptado que, más que la escasez de recursos, ha sido la ineficiencia y la ausencia de prioridades lo que condujo a este resultado.

En el plano político, la percepción de que el pacto de 1958 al menos requería una renovación que garantizara la gobernabilidad, se materializó en la propuesta política electoral del candidato Lusinchi (AD) en 1983. "El Pacto Social" propuesto, convertido en slogan de campaña, no contemplaba a los partidos políticos como ejes centrales del acuerdo, sino a una especie de estructura corporativista en la cual la toma de decisiones públicas estaría a cargo de una tripartita conformada por trabajadores, empresarios y gobierno. El balance de la gestión del presidente Lusinchi es que esta propuesta nunca se estableció como una realidad firme en el sistema político venezolano, sino que más bien se mantuvieron las reglas establecidas en 1958.

La década de los noventa se inició bajo los efectos de un plan de ajuste estructural y de estabilización económica de corte ortodoxo y la sombra del Caracazo.² No es este el lugar para analizar las consecuencias económicas de la aplicación del ajuste, pero sí es pertinente mencionar que vino acompañado de un nuevo enfoque en la política

² El 27 de Febrero de 1989 se suscitaron fuertes disturbios y saqueos que dejaron numerosos arrestos, heridos y muertos. Su causa se ha atribuido al descontento de la población con el programa de ajuste económico anunciado por el entonces presidente Carlos Andrés Pérez.

social, por todo cuanto esto implicó para las organizaciones de desarrollo en términos de cooperación con el Estado en la ejecución de programas sociales de asistencia a los sectores más pobres de la población. Es el tiempo del crecimiento y la sofisticación de las organizaciones sociales privadas de interés público.

El llamado "Pacto para la Reforma" (diciembre de 1990) constituye un relevante hecho político en términos de la renovación del sistema. Fue firmado por la mayoría de los partidos políticos representados en el Congreso. El documento contenía una serie de reformas legales y administrativas básicas para la renovación de la democracia, tales como cambios en la legislación electoral, en el poder judicial y en la distribución de competencias entre los distintos niveles de gobierno. Es oportuno acotar que algunas de las propuestas contenidas en el documento no fueron apoyadas con suficiente determinación en el parlamento venezolano. En particular, aquéllas relacionadas con la organización y el financiamiento de los partidos y con las características del sistema electoral y los procedimientos de votación.

Los intentos fallidos de golpe de estado de febrero y noviembre de 1992 contra el entonces presidente Carlos Andrés Pérez (en su segundo mandato) y la grave crisis política y militar a la que éstos dieron lugar, pusieron de relieve la necesidad de evaluar el desempeño del sistema democrático y –sobre todo– de idear mecanismos que permitieran superar la crítica coyuntura y la opinión pública adversa al gobierno. En este sentido es necesario mencionar el nombramiento del Consejo Consultivo de la Presidencia de la República, el 26 de febrero de 1992. La iniciativa pretendió demostrar la disposición del Presidente a dialogar con todos los sectores significativos del país. El Consejo adoptó como forma de trabajo las reuniones con fines de consulta con una serie de grupos organizados para oír sus propuestas y tratar de llegar a una fórmula de consenso. El Consejo se reunió con las direcciones de los partidos políticos, asociaciones empresariales, federaciones sindicales, asociaciones de vecinos y ONG, miembros de la FFAA, intelectuales y personas con peso en la formación de opinión pública. El producto fue un informe con un gran número de propuestas heterogéneas en el que no se observó un intento de sistematización y que dejó pendiente precisar la forma de

instrumentar las propuestas recibidas. Es de hacer notar que ya para ese momento la sociedad civil organizada empieza a ser reconocida como actor político relevante y, al menos formalmente, es necesario contar con ella para validar el consenso político.

Otros intentos dignos de mención, en cuanto a la recomposición del tambaleante orden político, que no prosperaron, fueron la propuesta a convocar una Asamblea Constituyente con el mandato de escribir una nueva constitución, una abortada propuesta de Reforma Constitucional en 1992 y la iniciativa de suscribir un Acuerdo Nacional, propuesto en principio por AD y COPEI.

En 1993 el presidente Pérez fue enjuiciado por malversación y finalmente destituido. Ramón J. Velásquez fue designado presidente, cargo que ejerció hasta 1994 cuando lo sustituyó el nuevo presidente, electo en diciembre de 1993. El segundo gobierno de Caldera (1993-1998), quien accedió a la presidencia con un discurso populista y apoyado por una constelación de pequeños partidos (que excluía por supuesto a AD, pero también a COPEI) tuvo que enfrentar una grave crisis financiera que contribuyó a que en 1996 se viera obligado a adoptar un nuevo programa de ajuste económico que previó aumento de impuestos, la suspensión de los controles de cambio, la liberación de las tasas de interés y un nuevo intento de disciplinar el gasto público. Durante esta administración fueron sobreesidos los militares comprometidos con los intentos de golpe de estado de 1992, quienes liderados por Hugo Chávez intentaron recomponer su clandestino Movimiento Revolucionario Bolivariado 2000 (MRB) y conformaron luego el Movimiento Quinta República (MVR).

POLÍTICA Y ECONOMÍA

Recapitulemos: a partir de 1958, Venezuela había ensayado un modelo de democratización a través de un pacto entre elites políticas, económicas, militares y sociales cuyo objetivo primordial fue el de crear las condiciones político-institucionales para la garantía de la estabilidad del sistema democrático en el país. Desde mediados de la década de los años ochenta, punto de inflexión en la mayoría de las sociedades latinoamericanas, en Venezuela se configuró un cuadro de profundos desequilibrios, con efectos de variadas dimensiones en lo

económico, en lo social y en lo político, en los que se superponen un conjunto de factores causales de índole interna y externa.

Los cambios operados a nivel mundial, la globalización de la economía y la reestructuración del sistema internacional, entre otros, poco a poco han puesto en jaque la acción estatal, y han desgastado, desde el punto de vista estructural, el esquema de desarrollo basado en el Estado, vigente durante la historia reciente del país. La crisis de la deuda externa, el agotamiento del modelo rentista petrolero y la inviabilidad del modelo de industrialización mediante sustitución de importaciones, por señalar los factores internos más relevantes, han sumido en una gran crisis a la economía venezolana.

A partir de 1989, cuando se realizó el primer ajuste estructural a la economía, el proceso de redefinición de las nuevas relaciones entre el Estado, el mercado y la sociedad, ha sido muy tenso y conflictivo, especialmente en lo que se refiere al consenso de las elites en torno al modelo de desarrollo y a las consecuencias sociales que implica dicha redefinición en cuanto prevalezca un favorecimiento al mercado. El replanteamiento del modelo económico nacional de cara a las nuevas realidades internas y externas, la búsqueda de la estabilidad económica y la reinserción en el mercado internacional, como objetivos generales, y, por otra parte, la aplicación de las políticas de ajuste macroeconómico y el inicio de un plan de transformaciones institucionales económicas, así como su corolario en otras áreas del Estado, componen una agenda con variadas consecuencias sobre otras dimensiones de la vida social.

No obstante las profundas transformaciones que se suceden en el terreno económico, el ámbito privilegiado del cambio en Venezuela en los últimos años ha sido el sistema político que muestra, como elementos más conflictivos del mismo, la crisis del Estado, la de la democracia representativa en su versión bipartidista y la del consenso de elites alrededor de una visión compartida del futuro. Todo ello ha configurado, de hecho y por el carácter e intensidad de sus diversas implicaciones, una crisis de refundación institucional y del sistema político.

Dada su proporción y duración, la crisis fiscal del Estado venezolano afectó drásticamente su capacidad de ejecutar sus funciones

primordiales e intransferibles, especialmente las referidas a la promoción del bienestar a través de la redistribución del ingreso en salarios, salud, educación, seguridad social y justicia, y las de arbitrio social en la corrección de las crecientes inequidades. Sus limitaciones para garantizar el orden y la seguridad públicas, así como las condiciones mínimas de subsistencia de vastos sectores de la población, han ampliado peligrosamente las fajas de exclusión social y política, y han erosionado aun más su precaria legitimidad. Al reducirse su actuación mediante políticas redistributivas en el conjunto del territorio nacional, y al dejar de funcionar los tradicionales mecanismos de inclusión de los segmentos sociales menos favorecidos, se afectó la garantía del acceso universal a los servicios públicos esenciales, así como al orden jurídico, y se imposibilitó el ejercicio de la ciudadanía a los componentes más vulnerables de la población.

Por otra parte, la crisis de legitimidad que confronta el Estado venezolano, ha erosionado también su facultad de mantener el monopolio legal de la violencia y el uso de sus instrumentos de coerción, lo que ha ocasionado un incremento exponencial de la criminalidad y la violencia urbanas en las principales ciudades del país.

Además, la declinación de la inversión pública en Venezuela, durante las dos últimas décadas, ha devenido en una deficitaria organización y funcionamiento de la administración estatal, acentuando progresivamente sus limitaciones para satisfacer las crecientes demandas sociales y el exceso de presiones de múltiples grupos de interés. La crisis estatal se hizo más explosiva con la herencia de algunos rasgos del sistema político, tales como el predominio de prácticas clientelares, el corporativismo y el peso de la tradición antirrepublicana.

Es así que el aparato público venezolano suma múltiples deficiencias, que lo hacen prácticamente incompetente para llevar a cabo propuestas de reforma, ejecutar políticas y medidas de estabilización de la economía, hacer cumplir las decisiones tomadas y asegurar la continuidad de los programas gubernamentales, todo lo cual genera, a su vez, situaciones de ingobernabilidad que retroalimentan las causas de la crisis.

UNA DEMOCRACIA POLIÁRQUICA

La democracia venezolana puede caracterizarse como una *poliarquía*, debido a la presencia clara de elementos tales como autoridades públicas electas, elecciones libres y limpias, sufragio universal, derecho a competir por los cargos públicos, libertad de expresión, información alternativa y libertad de asociación. No obstante, un balance sobre sus logros, luego de cuatro décadas, da cuenta de una serie de vulnerabilidades, como son una precaria y baja institucionalización, la preeminencia de una cultura política autoritaria, la corrosión de los valores republicanos, una extremada asimetría de los poderes públicos en favor del Ejecutivo, una abismal diferencia entre el "país legal" y el "país real", así como un Estado ineficiente y adverso a la responsabilidad. Estas características disfuncionales han impedido procesar y atender cabalmente las demandas para la profundización de la democracia y la ampliación de los espacios de participación y de los derechos de ciudadanía prevalecientes en la población desde inicios de la década de los ochenta.

A la sobrecarga de la agenda se añaden la ausencia de la universalidad de los derechos y la dificultad en el acceso al orden legal, lo cual promueve la violencia social y una cultura de la ilegalidad, que afecta primordialmente a los más vulnerables. La falta de vigencia del estado de derecho para las mayorías pobres y la subversión sistemática de las elites al principio de la supremacía de la ley, han resultado en una alta tolerancia a la inestabilidad legal, adicional a la crisis de autoridad resultante tras periodos de desgaste de los principios y valores republicanos.

La existencia de una democracia *limitada*, en el sentido de que su dimensión *poliárquica* confluye con grandes vacíos institucionales, en los cuales prevalece la ausencia de derechos, ha inviabilizado el ejercicio de la ciudadanía imprescindible para la convivencia y consolidación democráticas, lo que deslegitima no sólo el Estado sino el ejercicio mismo de la política.

En efecto, una de las dimensiones más perturbadoras de la crisis, la constituye la limitación de los partidos políticos tradicionales en la agregación y racionalización de intereses y su impermeabilidad a las nuevas demandas sociales en expansión, que acentuó su divorcio de

la sociedad y quiebra los consensos que durante décadas cimentaron una identidad política colectiva.

El sistema de partidos venezolano, denominado por las características de su establecimiento en 1958, como un *sistema populista de conciliación de elites*, producto del Pacto de Punto Fijo, ha sufrido no sólo los rigores de la crisis de representación que recorre al mundo, sino también la erosión propia de un sistema en el que la búsqueda permanente de la estabilidad democrática, razón inicial de dicho Pacto, privilegió el consenso de elites por sobre el ejercicio de la oposición y manifestación del conflicto político.

Ello afectó profundamente la densidad de la vida política, muy marcadamente a partir de mediados de la década de los setenta, tal y como se mostró a través del acriticismo de la acción política, la ausencia de confrontación ideológica y programática, el exceso de pragmatismo electoral y la desvaloración y deslegitimación del ejercicio de la oposición. Por estas razones, entre otras, dichos partidos dejaron de ser instrumentos eficaces y suficientes en su función de intermediación entre el Estado y la sociedad, toda vez que su representatividad mostraba características endogámicas y autorreferidas, ya que era copada por las burocracias estatales que fomentaban el clientelismo.

Debido a que el Estado venezolano es el propietario de los recursos petroleros, principal negocio y fuente de ingresos del país, los partidos políticos tradicionales fueron responsables de la administración y redistribución de la renta petrolera, lo cual, si bien permitió un cambio en la faz social del país en los primeros años de la democracia y una expectativa real de movilidad social de amplios sectores de la población, terminó por transformar a dichas instituciones en *partidos-leviatán*, ya que los límites entre sus funciones y las del Estado, se hicieron cada vez más difusos e indiferenciados.

La falta de una competencia política real y la cooptación de los partidos por "políticos profesionales", desplazó su objetivo primordial de acción pública, como lo es la articulación de los intereses colectivos, a la toma de decisiones y al manejo arbitrario del poder, por lo que al quebrar el modelo de crecimiento dirigido por el Estado y afectar su papel de atenuador de las desigualdades sociales, los partidos políticos tradicionales venezolanos, constitutivos del Pacto de

Punto Fijo, entraron en una debacle que pudiendo ser definitiva, se prolonga hasta hoy, lo cual les ha hecho perder gran parte de su significación en la vida política venezolana.

Los déficits acumulados en la política y en la acción estatal han propiciado la búsqueda, por parte de la población, de soluciones urgentes a los graves problemas sociales, mediante la adscripción a proyectos políticos estructurados alrededor de figuras carismáticas, proyectos que por privilegiar la velocidad del protagonismo, podrían afectar a la ya débil estabilidad de las estructuras democráticas.

Como ya mencionamos anteriormente, antes de 1989 la literatura politológica en general se refería al "excepcionalismo" venezolano, por ser una de las pocas democracias provenientes de la segunda ola que no sucumbió en la reversión.

Las causas consideradas como fundamentales para esta estabilidad democrática fueron el pacto fundacional del sistema, la propiedad de los recursos petroleros por parte del Estado que le permitieron un manejo populista de la redistribución de los recursos y una fuerte institucionalización política que permitió canalizar las demandas adecuadamente y evitar la sobrecarga.

Sin embargo, después de 1989 y de los intentos de golpe de Estado de 1992, y a partir de los numerosos signos de desconsolidación, la democracia venezolana fue puesta en observación, y a partir de entonces han sido muchos que se le han aplicado: restringida, enferma, pactada o dominada por las elites, caudillista.

El arribo, en 1999, de Hugo Chávez Frías a la presidencia de la República, después de los sucesivos gobiernos de Carlos Andrés Pérez (1989-1993), la transición de Ramón J. Velásquez (1993-1994) y de Rafael Caldera (1994-1999), generó expectativas de todo género, tanto entre quienes se resistían a su opción como entre quienes veían en él una esperanza de cambio.

Han transcurrido cuatro años (1999-2003) desde el ascenso de Chávez al poder. El panorama político, social, económico y militar de Venezuela, desde una perspectiva que asocia gobernabilidad y democracia, aparece confuso para muchos. Posiciones dilemáticas, altamente contrapuestas, dividen a los analistas y a todos los sectores del país. Afectada en forma notoria la gobernabilidad del país, las presen-

tes notas pretenden ayudar a una comprensión de la actual situación de la democracia venezolana y sus perspectivas.

Planteada constitucionalmente como un modelo de democracia participativa, la institucionalidad venezolana vive momentos de extrema incertidumbre política, económica, social y militar.

Tales aristas son el objeto de estudio del presente trabajo. Su abordaje se basa en borradores de documentos elaborados previamente por un equipo de trabajo integrado por especialistas, académicos y dirigentes de organizaciones comunitarias venezolanas. Tales documentos son:

1. Democracia y sistema político.
2. Democracia, Fuerzas Armadas e institucionalidad democrática.
3. Democracia y sociedad civil.

DEMOCRACIA Y SISTEMA POLÍTICO

Venezuela: ¿Una democracia participativa?

La actual Constitución de la ahora llamada República Bolivariana de Venezuela fue aprobada en diciembre de 1999 mediante referendo popular. Ese nuevo texto constitucional fue previamente debatido y sancionado por una Asamblea Nacional Constituyente convocada en abril de 1999 y electa en julio de ese mismo año.

A partir de ella se han establecido las bases para evolucionar de un modelo de democracia representativa formal a una democracia participativa de contenido práctico donde se valore el papel de los ciudadanos y las comunidades en los términos establecidos en el ahora vigente marco constitucional venezolano.

Sin embargo, debemos reconocer que todavía estamos en presencia de una democracia representativa con protagonismo de los partidos, en la que se han incorporado elementos participativos que buscan el protagonismo de la sociedad y el ejercicio de la soberanía popular con participación ciudadana, consolidando el intento que se inició en Venezuela (1989) con la Ley Orgánica de Régimen Municipal para la superación de nuestro esquema de democracia "representativa" por una democracia con un sistema de "representación participativa".

El planteamiento contenido en la Constitución de 1999 es aún un proyecto político. Se encuentra todavía en gestación. La realidad política actual, en esencia, no ha superado los elementos característicos de la democracia venezolana de los últimos 44 años, aunque el horizonte que se plantea es el desarrollo futuro de una democracia participativa, como expresión de un sistema político que se fundamenta en el protagonismo del pueblo organizado.

El texto ha recibido consideraciones y estudios de especialistas y el pueblo en general. Se habla de unas 18 000 versiones publicadas hasta el momento de realizar este informe. Sus principios fundamentales conciben al Estado y la sociedad como expresiones que demandan la activa participación del pueblo organizado, reconocido éste como titular de la soberanía y protagonista del quehacer político, social, económico y cultural.

En ese sentido es calificable —desde el punto de vista formal— como una Constitución participativa. Esta consideración se evidencia al estudiar el índice analítico del texto constitucional que ofrecen autores como Brewer-Carías (2000), Mago (2000) y Garay (2000), así como los estudios hechos por Delgado (2001, 2002) en ocasión de preparar el anteproyecto de Ley Orgánica de Participación, hoy en discusión en la Asamblea Nacional.

Existe, en efecto, un abundante articulado con referencias directas e indirectas de carácter participativo. A la vista de la Constitución de 1999 se encuentran reiteradas referencias a los vocablos participación, participar y participativo que ayudan a calificar el texto en referencia como impulsor de la democracia participativa en Venezuela.

A título de ejemplo se pueden citar los distintos atributos asignados en la Constitución a la expresión "participación". Ésta es entendida como una característica del gobierno (artículos 6, 18 y 171); un derecho político (artículo 62); un deber social (artículo 132); un principio organizativo de la administración pública (artículo 141); un aspecto de la descentralización (artículo 184); un principio de los órganos del Poder Electoral (artículo 294); y proceso social, político y económico que involucra a los ciudadanos, la sociedad, las comunidades, el Estado, el poder público mediante el uso de diferentes medios (artículo 70).

En relación con la democracia participativa, en Venezuela se nota una situación de desarrollo de un discurso político que tiende a contraponer los elementos de la democracia representativa, personificada en la actuación de los partidos políticos, y la democracia directa, personificada en el pueblo organizado y la ciudadanía activa, invocando los errores y las desviaciones de los cuarenta años que anteceden al gobierno actual o descontextualizando algunos contenidos particulares del texto constitucional de 1999 relacionados con el ejercicio de los derechos políticos.

Conviene, sin embargo, no olvidar que existen autores que se manifiestan como "desconfiado con respecto a la democracia participativa" (Touraine, 1995) o la respaldan como elemento necesario de una "comunidad cívica" marcada por el compromiso cívico y las asociaciones (Putman, 1994); en todo caso no es un elemento novedoso: es parte del discurso y las propuestas para el mejoramiento y la profundización de la democracia que tiene resonancia en Latinoamérica.

Al establecer un acercamiento a las nociones de democracia o los modelos de democracia, se establecen universales referencias a tres nociones: democracia liberal, democracia elitista y la democracia participativa. Si tomamos en cuenta las puntualizaciones anotadas para explicar el modelo de la democracia participativa, notaremos la coincidencia con lo expuesto para justificar el contenido de la Constitución de 1999, el cual se expresa repetidamente en la Venezuela actual:

- Primero, el pueblo es un sujeto activo de la política.
- Segundo, implica un sentimiento de comunidad.
- Tercero, tiene como supuesto la igualdad fundamental entre los hombres.
- Cuarto, se nutre de una visión totalizante, que no totalitaria, de la democracia, con dimensiones que se enriquecen mutuamente, política, social, económica y cultural.

Todos los elementos anotados se desprenden del texto constitucional participativo y democrático aprobado en 1999. Son un factor de desarrollo e impulso para la democracia participativa en términos de su marco teórico y posibles realizaciones.

Sin embargo, en la situación actual se corre el riesgo de generar obstáculos y bloqueos a esta forma del modelo democrático, si tenemos presentes un conjunto de elementos que rodean a la Constitución de 1999 y que resumiremos en la forma siguiente:

- Es un texto constitucional que no responde a un consenso nacional, como lo demuestra el proceso constituyente y los resultados del referendo aprobatorio, donde se apreció una importante abstención electoral (exclusión política) y muy especialmente la confrontación política experimentada, especialmente, a partir de la segunda mitad del año 2001.
- En el discurso oficial se insiste en identificar el texto de la Constitución con el contenido de la "Revolución" impulsada por el Movimiento V (Quinta) República (MVR) y el Presidente Hugo Chávez. Este hecho puede generar rechazo a su completa implementación de contenido participativo, unido a actuaciones de los representantes del poder público que violen el carácter democrático y participativo que la Constitución atribuye al sistema político.
- La insistencia en contraponer la noción de democracia representativa y democracia participativa, sin considerar la posibilidad de que exista un sistema democrático de "representación participativa".
- El inadecuado desarrollo legislativo de la Constitución en los distintos aspectos que se refieren a la participación y la falta de una política pública que fortalezca la educación ciudadana y el compromiso de los entes públicos para favorecer los espacios y mecanismos de participación.

Entre 1989 y 1998, bajo el patrocinio de una institución conocida como Comisión Presidencial para la Reforma del Estado (COPRE) se dieron a conocer en el país un conjunto de estudios que abarcan aspectos fundamentales tales como los partidos políticos, el sistema electoral y la descentralización política. Esta última recibe un trato preferencial que se expresa en iniciativas y proyectos de leyes que favorecen el otorgamiento de poder para la provincia y los ciudadanos organizados. Dos elementos resaltan: la elección de los gobernadores de los estados y el régimen municipal, con elementos de la democracia participativa que se profundizan en estudios sucesivos.

La descentralización también se asume como un lineamiento estratégico particular, con un contenido propio que se identifica como una oportunidad para la democracia, diseñado para dar respuesta al reclamo social de incrementar el acceso a las decisiones y la eficiencia en los servicios públicos y la administración.

Las propuestas de la COPRE en materia de descentralización se resumen en un conjunto de aspectos políticos, administrativos y económicos que deben ser reflejados en el presente informe:

1. Entre los aspectos políticos, la condición es la existencia de un régimen democrático y un sistema político que propicie la participación directa de los ciudadanos y concrete una vinculación real entre elegido y elector, se mencionan los siguientes:
 - a) Elección directa de los alcaldes.
 - b) Elección nominal de los diputados estadales y los concejales.
 - c) Fortalecimiento de los bloques parlamentarios.
 - d) Impulso a las organizaciones participativas de las comunidades.
2. Entre los aspectos administrativos, se parte de la idea de considerar la excesiva centralización convierte a la administración pública en una maquinaria pesada de baja eficiencia, que no responde a las necesidades y expectativa de los administrados, se mencionan los siguientes:
 - a) Transferencias progresivas de las funciones.
 - b) Sistema de coordinación estatal.
 - c) Descentralización de la Contraloría General de la República.
 - d) Reorientación de las actividades de los organismos regionales de desarrollo.
3. Entre los aspectos económicos - financieros, se busca el equilibrio en la distribución espacial de la capacidad financiera, la producción y el consumo, se mencionan los siguientes:
 - a) Distribución más equitativa del situado constitucional y derogación de la Ley de coordinación de funciones.
 - b) Fortalecimiento de las instituciones financieras en las entidades federales.
 - c) Desarrollo del sistema de planificación estatal.
 - d) aprovechamiento de las ventajas competitivas regionales.

- e) Compatibilización del ordenamiento territorial y el desarrollo económico.

Precisamente en 1989 se ensaya en el ámbito municipal un sistema electoral que evidencia fallas, pero que constituye un avance. El tema de la elección uninominal fue ganando terreno y en febrero de 1992 se produjo una reforma legislativa en esta materia, que pasó desapercibida por los acontecimientos que ocuparon la escena, el intento de golpe del 4F y luego el 27N de ese año.

Los acontecimientos apresuraron la revisión constitucional, que se transformó de enmienda a reforma, con el apoyo efectivo de la COPRE, avances que se paralizaron por los acontecimientos de 1993, que terminaron con la salida del presidente Carlos Andrés Pérez y el gobierno transitorio de Ramón J. Velásquez a partir de junio de dicho año. En este corto periodo se fortaleció la descentralización en todas las áreas indicadas en razón de la aprobación sucesiva de leyes y decretos sobre la materia y por los sucesivos reglamentos o programas de transferencias relacionadas con las competencias exclusivas o concurrentes para los distintos estados del país, incluso, los intentos de transferencia estados-Municipios y la vinculación de la sociedad civil organizada a la prestación de servicios o programas sociales. Fue ese un periodo de reacomodos y de fortalecimiento de la descentralización, a partir de la aprobación de la Ley del Fondo Intergubernamental para la Descentralización (FIDES) en 1993.

Durante del gobierno de Caldera (1994-1998) se establecieron algunos avances en materia de descentralización, destacándose las reformas políticas y logros concretos en materia de descentralización.

Se llega así a 1999, cuando inició el gobierno del presidente Hugo Chávez. Tal como ha sido señalado, comenzó entonces un proceso constituyente que llevó a la elaboración de la nueva Constitución.

En el curso del debate aparece el tema de la descentralización, se incorporan artículos como los ya indicados y se establecen las competencias de los diferentes actores del Poder Público. Igualmente se hace referencia al aspecto legislativo de las competencias concurrentes, mediante la sanción de leyes de base y leyes de desarrollo.

indicando los principios orientadores del proceso y la posible descentralización desde los estados a los municipios.

En un balance general, en el proceso de descentralización en Venezuela se perciben dispares desempeños y retrocesos importantes de las prácticas emprendidas por el gobierno central.

- Se reconocen aspectos positivos en la gestión de los gobernadores y alcaldes, aunque se ha establecido un programa de inversión por áreas, sin responder a la consulta con las regiones.
- Son escasos los espacios de negociación relacionados con la descentralización y se ha incorporado el tema a partir de las leyes pendientes.
- En el discurso los voceros del gobierno nacional han acentuado las críticas al proceso de descentralización e introducen la noción de la descentralización desconcentrada como alternativa, condicionando las inversiones del FIDES y relacionando el proceso a los ejes de desarrollo propuestos.
- En general podemos percibir que el actual gobierno es más centralista que el criticado gobierno de Caldera. Fundamenta esa visión sobre la base de los peligros de la desintegración y la dilapidación de los recursos.

En el aspecto político hay un progresivo y abierto desconocimiento real a los actores estatales y municipales del proceso. Esta tendencia se ha agudizado después de las confrontaciones gobierno-oposición.

En el aspecto administrativo, los servicios preexistentes como descentralizados funcionan por la iniciativa y el esfuerzo local, con apoyo escaso del gobierno nacional. Se desconocen los aportes positivos de la descentralización para los servicios en las regiones y no se han establecido correcciones a las fallas observadas. Hay rumores de reinversión de servicios nacionales transferidos.

En el aspecto financiero, hay retardos al momento de entregar los recursos a las regiones, con tendencia a centralizar los recursos que corresponden a la descentralización. Hay retraso en la aprobación de leyes relacionadas con los ingresos propios de los estados y propuestas de reformas a las leyes financieras de la descentralización.

El sistema político de partidos. El Poder Ciudadano.

El Poder Judicial. El Poder Electoral

Resulta una paradoja, tal vez, pero han sido justamente los avances logrados en el ámbito de la descentralización un factor fundamental en los cambios evidenciados en el sistema político venezolano.

A partir de la propuesta constituyente, que se expresó en la Constitución de 1999, se agrega la figura del Poder Ciudadano y el Poder Electoral, superando el esquema de los tres poderes clásicos.

El concepto de sistema de partidos alude a un sistema político que funciona sobre la base de la competencia entre un conjunto de partidos por el control del Estado y por ejercer las funciones de representación social. El sistema de partidos en Venezuela aparece a partir de 1958, en concordancia con las "reglas de juego" derivadas del "Pacto de Punto Fijo".

El sistema de partidos como modelo democrático ha pasado en Venezuela por etapas multipartidistas y bipartidistas. Tal cual fue descrito ya, la socialdemocracia y la democracia se alternaron el poder político.

A partir de 1989, con el inicio del proceso de la descentralización, el surgimiento de opciones regionales y locales incentivó la modificación del sistema en su estructura bipartidista. Debido a los descontentos no canalizados por la crisis económicas y por la falta de representatividad de los partidos, se establecen fuerzas políticas emergentes y actores sociales alternativos, con acontecimientos como el ya citado "caracazo" de 1989 y el incremento en la abstención electoral en los procesos sucesivos (1989-1999).

La ruptura del bipartidismo, tiene mucha relación con los sucesos de intentonas de golpe de estado de 1992, 27F y 27N. Estos fueron aprovechados políticamente por sectores adversos al desgastado régimen y logran (1993, Caldera y 1998, Chávez) desplazar la vieja dirigencia política.

Las elecciones de 1998 son emblemáticas de ese proceso de deslave del bipartidismo venezolano. Muestran el multipartidismo y la polarización que experimenta actualmente el sistema político venezolano. Evidencian la emergencia de nuevos movimientos políticos, especialmente de organizaciones emergentes tales como el Movimien-

to Quinta (V) República (MVR), articulado alrededor de los adherentes al proyecto de Hugo Chávez, quien resultó ganador en los comicios del 1998. Un notable índice de abstencionismo opaca el esperanzador proyecto de renovación política que encarna el joven militar.

El triunfo del MVR se repite en el proceso constituyente con todos sus referendos y la elección de la ANC durante 1999, así como durante el proceso de relegitimación de los poderes, con énfasis en el presidente de la República en el 2000.

Los datos electorales de 1998, 1999 y 2000 configuran una nueva expresión del bipartidismo, marcada esta vez por la polarización y la desalineación con las organizaciones partidistas. Se está en presencia de un sistema político con notoria pérdida de la institucionalización que le caracterizaba hasta finales de los noventa, con rasgos de fluidez, volatilidad electoral, desinstitucionalización, personalismo y falta de programas políticos con mezcolanzas ideológicas inusuales.

Con relación a todo lo expuesto podemos concluir que en Venezuela el sistema de partidos está en crisis por el desprestigio de los partidos tradicionales, el apego al personalismo de los candidatos y la falta de alineación con los grupos emergentes, con inestabilidad electoral y predominio de elementos como: baja legitimidad de los partidos, estructura organizativa débil, escena electoral copada por personalidades, y poca compenetración entre los partidos y la sociedad.

En la situación actual, acentuada por los sucesos del 11 de abril de 2002 y el paro cívico nacional (entre diciembre de 2002 y febrero de 2003) se nota la polarización, con un conglomerado de trece organizaciones y grupos que apoyan la gestión del gobierno, en defensa de la "Revolución", con el respaldo de las organizaciones políticas con representación en la Asamblea Nacional y una "Coordinadora Democrática", mezcla de organizaciones civiles y partidistas, que agrupa la mayoría de la oposición al gobierno.

Con relación al desempeño del Poder Ciudadano y el Poder Judicial, se puede señalar que —en materia de la autonomía con respecto a las actuaciones del Poder Ejecutivo— se encuentran bastante cuestionados en razón de su origen y su desempeño en el periodo que se inició en el 2000. Igual situación se evidencia con respecto al Poder Judicial.

Ambos poderes se perciben como dominados por el Ejecutivo. La designación de todos sus titulares (Contralor General, Defensor del Pueblo, Fiscal General, Magistrados del Tribunal Supremo de Justicia) se hizo sobre bases legales ampliamente cuestionadas por la sociedad civil. La legitimidad de origen y la legitimidad de desempeño es cuestionada a los miembros actuales miembros del Poder Judicial, Poder Moral y también del Poder Electoral.

Denuncias constantes que involucran –incluso personalmente– al presidente Hugo Chávez Frías, en asuntos relativos a actos de corrupción, malversación o violación de derechos humanos han sido hechas ante el Tribunal Supremo de Justicia.

Se puede concluir que los poderes públicos mencionados, aunque se encuentran formalmente separados en concordancia con las disposiciones constitucionales, en la práctica se comportan subordinados a la voluntad del Poder Ejecutivo, dejando incluso la sensación de incumplimiento y falta de actuación, en abierta violación de los preceptos constitucionales y las disposiciones legales.

Con respecto al Poder Electoral, en general se ha criticado el desempeño del Consejo Nacional Electoral, tanto en los procesos de elección como en los referendos realizados desde 1998 hasta el presente. Hay desconfianza en el desempeño de los organismos electorales. Con relación a la integración del Consejo Nacional Electoral, se nota mayor participación de la ciudadanía en el proceso de postulación de personas como miembros principales.

En relación con el Poder Ciudadano, el Poder Judicial y el Poder Electoral, se aprecia que el diseño establecido en la Constitución requiere aún de un desarrollo legislativo para garantizar en el futuro inmediato, un proceso participativo de la ciudadanía y una relación democrática con los funcionarios que se desempeñan en las funciones inherentes a cada una de las expresiones señaladas del Poder Público, pues hasta el momento no se ha logrado un desenvolvimiento significativo en sus actividades.

La turbulencia política

El empeño de subordinar lo económico a un proyecto político confuso y poco articulado ha agudizado la percepción de incertidumbre

y la desconfianza en el gobierno. La promulgación de algunas leyes de carácter económico por intermedio de la Ley Habilitante de 2001, que ponen en entredicho los derechos de propiedad (caso Ley de Tierras) y restringen las oportunidades de inversión en el sector petrolero, agravan la situación. Por último, el lenguaje agresivo, de confrontación del presidente Chávez espanta las inversiones. Estas condiciones adversas han contribuido poderosamente a acentuar la aversión de la banca a comprar más papeles públicos (DPN y Letras del Tesoro), dado el alto nivel de exposición que actualmente tiene con estos títulos. Con ello se le ha trancado el juego al Estado, ya que no tiene cómo financiar el gasto previsto para el 2002. Ello lo ha llevado a ofrecer condiciones más favorables para refinanciar la deuda existente, lo cual simplemente "corre la arruga" al asumir crecientes compromisos de pago hacia el futuro.

Por otro lado, la ausencia de "caja" en tesorería ha hecho que el gobierno ofrezca bonos para el pago de deudas salariales y para financiar planes de vivienda, lo cual aumenta la deuda interna y agudiza la vulnerabilidad de los presupuestos futuros.

Democracia, Fuerzas Armadas e institucionalidad democrática

En el contexto antes descrito se definieron las relaciones cívico-militares en Venezuela, las cuales transitaron varias etapas de tutelaje, subordinación, institucionalización y de "abstención mutua", caracterizada esta última, por la autonomía extrema de las Fuerzas Armadas, su falta de rendición de cuentas, así como un vínculo informal con los partidos políticos que comenzó a permear de manera muy preocupante la lógica de los ascensos militares, único mecanismo, por cierto, de control civil real sobre la corporación militar entre 1961 y 1999.

Siguiendo la tradición latinoamericana en cuanto a que los asuntos de seguridad de los países han sido delegados del poder político a las Fuerzas Armadas, las políticas de seguridad de Venezuela han estado a cargo de dicha corporación militar, lo cual las ha distinguido con varias características. Una de ellas es que si bien Venezuela fue uno de los pocos países de la región que no atravesó dictaduras militares, sus Fuerzas Armadas, por razones vinculadas justamente a

la estabilidad de la democracia, disfrutaron de una serie de prerrogativas institucionales, lo cual les permitió funcionar con un elevado grado de autonomía y cumplir un papel político de primera importancia en el manejo de los asuntos que les son inherentes.

En Venezuela, tradicionalmente las Fuerzas Armadas han gozado de enormes prerrogativas en términos de incidencia política e independencia de acción, como por ejemplo en la conducción de temas centrales de la relación colombo-venezolana, fronteras, las hipótesis de conflicto de soberanía, la adquisición de armas y el diseño de la política de defensa.

La permanencia de estas prerrogativas militares atentó en buena medida contra el mejoramiento de la democracia en Venezuela. La institucionalización de las Fuerzas Armadas, emprendida con vigor desde mediados de la década de los años setenta, fortaleció a la institución y propició un elevado grado de profesionalización militar. Sin embargo, su también elevada autonomía en la formulación de las hipótesis de conflicto, en la compra de armas y equipos y en el manejo de su presupuesto, por señalar las más importantes, hizo ideclinarse progresivamente el compromiso de las Fuerzas Armadas con los sucesivos gobiernos democráticos, manteniendo primariamente una lealtad con su propia institución antes que con la sociedad de la que emana el mandato del monopolio de la fuerza.

Durante todo el periodo democrático, según el pacto tácito prevalente con las élites políticas, las Fuerzas Armadas venezolanas tenían a su cargo el diseño, la ejecución y el control de la política de defensa del país, así como todos los aspectos presupuestarios conexos. Al manejo autónomo de toda el área de defensa, se le sumaron prerrogativas burocráticas (el control de cargos civiles claves tales como la Dirección de Fronteras del Ministerio de Relaciones Exteriores), electorales (el diseño ejecución y control de los Planes República) e institucionales (control del Ministerio de la Defensa y de todas las policías estatales del país).

Sin embargo, a partir de la década de los años ochenta, su involucramiento en varios eventos fortaleció su posición como actores políticos. El primero de ellos, en 1983, fue la negativa de las Fuerzas Armadas, especialmente de los altos mandos, de aceptar una solución

negociada del contencioso límite que Venezuela mantiene con Colombia alrededor del Golfo de Venezuela. La negociación, mejor conocida como la "Hipótesis de Caraballeda", trabajada por ambas Cancillerías y que llegó a alcanzar un importante consenso político e institucional en ambos países, fue inmediatamente desechada por la intromisión militar, una vez que se manifestó en forma muy crítica en términos de la institucionalidad democrática, el rechazo de las Fuerzas Armadas a la propuesta. El segundo tuvo lugar en 1987, a partir del episodio "Caldas", fragata colombiana que se mantuvo por 24 horas en aguas territoriales venezolanas, creando una severa crisis entre ambos países y que casi desembocó en un ataque militar a Colombia por parte de Venezuela. Una vez superada la coyuntura y retirada la fragata, se inició por parte de las Fuerzas Armadas venezolanas, un agresivo proceso equipamiento militar. Este proceso, que fue manejado con absoluta discrecionalidad por parte de los altos mandos y las elites políticas, sin ningún control externo, estuvo rodeado por múltiples señalamientos de corrupción, generando un enorme descontento en los mandos medios de la corporación y un grave desprestigio de la misma entre la población. Cerrando la década tuvo lugar el denominado "caracazo", una explosión social nacional desencadenada por las medidas de ajuste estructural de la economía en 1989, evento en el cual las elites políticas recurrieron a las Fuerzas Armadas para retomar el control del país y garantizar la estabilidad del sistema. Esta actuación para "garantizar" la institucionalidad, tuvo un saldo de por lo menos 500 personas fallecidas y miles de heridos en apenas 48 horas. Según varios investigadores, esta intervención de las Fuerzas Armadas afectó de manera fundamental la legitimidad del sistema político entre los sectores más desfavorecidos del país, debido a que fueron el blanco fundamental de la acción de control militar.

Ya en la década de los noventa, el protagonismo militar en la política del país fue *in crescendo*. Los dos intentos de golpe de estado de 1992, así como la posición de la corporación frente al resultado de las elecciones de 1993, dan cuenta de ello. La década finalizó con la elección de un militar retirado como presidente de Venezuela, lo que consolidó aun más el espacio de participación política de los militares. A medida que la crisis del sistema político se hizo más profunda,

las Fuerzas Armadas fueron tomando puestos cada vez más prominentes en el escenario político, aumentándoseles las prerrogativas y la autonomía. Conforme la crisis del sistema político se hacía cada vez más compleja, las Fuerzas Armadas fueron ocupando posiciones cada vez más prominentes en el debate político, percibiéndose cada vez más a sí mismas como organizadoras de la sociedad y defensoras de la nacionalidad, mientras se les aumentaban sus prerrogativas y autonomía funcional. Las elites civiles no fueron capaces de percibir adecuadamente la crisis que se iba gestando en la institución militar y cuando la percibieron las respuestas fueron poco menos que adecuadas. Así pues, además del conjunto de presiones externas provenientes del nuevo contexto internacional, las Fuerzas Armadas venezolanas se vieron sometidas a su vez a una serie de cambios en el orden interno que afectaron su capacidad de redefinición misional y limitaron su tránsito hacia una institución más comprometida con el proceso de consolidación de la democracia política en Venezuela.

La actual coyuntura militar: principales tensiones y conflictos

Con el inicio del periodo presidencial de Hugo Chávez las relaciones entre las Fuerzas Armadas y la sociedad venezolana se hicieron más intensas, a través de una serie de medidas tales como el llamado "Plan Bolívar 2000", de ayuda al desarrollo por parte de las Fuerzas Armadas, la incorporación masiva de oficiales activos y en situación de retiro a la administración pública, el intento de reincorporación de oficiales, suboficiales y tropas vinculadas a los intentos de golpe de 1992 a la institución castrense, y las posiciones internacionales del gobierno en materia de seguridad y defensa en el marco del proceso de paz de Colombia.

No obstante la elevada legitimidad del gobierno al inicio de su periodo, el desarrollo de una nueva agenda exterior venezolana destinada a promover una integración "bolivariana", alimentada por la búsqueda de un orden multipolar y de menor asimetría internacional en oposición a la hegemonía americana, despertó enormes recelos y resistencias no sólo en el ámbito civil sino también en el militar. La fuerte retórica antineoliberal de Chávez y su apoyo a un mayor pro-

tagonismo popular de carácter reivindicativo, generaron reacciones encontradas en la región. Por cierto que uno de los temas más conflictivo a este respecto fue el de seguridad y defensa, ya que se propuso cambiar algunos de los principios fundamentales que fundamentaron en periodos anteriores la cooperación binacional, sub-regional y hemisférica en materia militar.

Las coincidencias entre el discurso presidencial venezolano y los postulados revolucionarios de los grupos políticos más radicales de América Latina y las intenciones de liderazgo y protagonismo regional implícitas en el mismo, fueron algunas de las causas por las que el proyecto bolivariano entró en extrema confrontación con poderes económicos, políticos y militares de la región. La propuesta de conformar un nuevo orden alternativo al liberal, mediante la creación de alianzas estratégicas con actores políticos y sociales emergentes o antagónicos a lo establecido, causó también fuertes confrontaciones entre las elites militares nacionales, las cuales comenzaron a tener una mayor visibilidad y participación política por su grado de involucramiento en el gobierno del presidente Chávez.

La consolidación del activismo político de las Fuerzas Armadas en Venezuela en este periodo se vio sustentada, adicionalmente, por los amplios espacios y competencias que se le otorgaron a la institución a través de la nueva Constitución aprobada en diciembre de 1999. En ella, considerada la más militarista de la historia republicana del país, se consagran importantes prerrogativas políticas e institucionales y una extensión de facultades y competencias que exceden con mucho las acordadas en el sistema político el bipartidismo, vigente entre 1958 y 1998. Entre las mismas destacan algunas como otorgarle al ámbito de la seguridad de la nación competencias que chocan abiertamente con una concepción democrática de la seguridad y la defensa, participar activamente en el desarrollo nacional, un sistema de seguridad social exclusivo único con rango constitucional, una contraloría general solamente para las Fuerzas Armadas, el privilegio del antejuicio de mérito en el tribunal Supremo de Justicia como requisito previo a cualquier imputación penal a altos oficiales y la eliminación del principio de "no deliberancia" consagrado en la anterior Constitución, todo lo cual ha favorecido excesos de todo tipo y ha

permitido justificar su intromisión cada vez más directa en el debate político nacional.

Sin embargo, el compromiso de la corporación con el proyecto bolivariano fue declinando por varios factores, entre los que deben mencionarse el 11S, la ruptura del proceso de paz en Colombia y las presiones a las que ha sido sometida la corporación por parte de los Estados Unidos, las Fuerzas Armadas de Colombia y la oposición política venezolana. El apoyo militar al gobierno del presidente Chávez hizo crisis desde el inicio del año 2002, la cual llegó al punto de no retorno luego del golpe de Estado perpetrado en el marco de las acciones cívicas desarrolladas en el curso del mes de abril del 2002, en el que participaron más de 400 altos oficiales. En la actual coyuntura tras el 11A, los militares involucrados en el golpe de Estado fueron exculpados por el Tribunal Supremo de Justicia, lo que contribuyó a fortalecer las lógicas de su participación en la política activa, a tal punto que los llamados militares "disidentes" mantienen una plaza en la ciudad capital como "zona liberada", llamando a radicalizar las protestas contra el régimen chavista.

Sin duda, uno de los más importantes catalizadores de la crisis militar en Venezuela, lo ha sido el tema de Colombia. Como se sabe, Colombia y Venezuela comparten una de las fronteras más vivas del continente latinoamericano, la que abarca un poco más de 2 200 kilómetros. Este ámbito, históricamente muy problemático para ambos países, es el escenario en el cual se ha desarrollado el perfil de la posición venezolana frente al conflicto interno colombiano, calificando también por la institucionalidad militar venezolana como "amenaza a la seguridad regional".

El conflicto colombiano ha sido y es una pieza clave en el ajedrez político venezolano. Para la sociedad venezolana en general y para la población de la frontera en particular, la exacerbación de la violencia en Colombia constituye una amenaza cada vez más perturbadora a la seguridad del país, dado el carácter de "vecino interior" de Colombia y su fuerte presencia desde hace muchos años en todos los estratos sociales del país. Desde la oposición política al gobierno del presidente Chávez se reclaman posiciones más firmes de condena a la insurgencia y de apoyo irrestricto al Plan Colombia, al cual se le

concede como único mecanismo de resolución del conflicto interno, no obstante sus efectos no deseados.

El sector oficialista, por su parte, dividido entre moderados y radicales, ha visto con recelo estas encendidas defensas de una intervención norteamericana en Colombia, por considerar que uno de los objetivos centrales pero encubiertos del Plan Colombia, sería el de confrontar sobre el terreno la expansión del liderazgo popular del presidente Chávez y acabar por la fuerza su contestación revolucionaria a la hegemonía americana.

El fortalecimiento de sus relaciones y el nexo establecido por los gobiernos de Colombia y Estados Unidos entre la política de paz y la política norteamericana de erradicación de los cultivos ilícitos y su tráfico desde la subregión andina se observa con preocupación, por las amenazas implícitas a la seguridad del país. El grado de involucramiento entre Colombia y Estados Unidos es considerado como un riesgo y una amenaza a la soberanía y a los intereses del país, y aunque por diferentes motivos, es un punto muy sensible para la nueva élite política y para la Fuerza Armada Nacional.

Algunas autoridades han manifestado que el recurso al Plan Colombia como intervención sobre uno de los factores de la crisis colombiana, el narcotráfico, genera un conjunto de externalidades negativas tanto en la subregión como en Venezuela, razón por la cual manifestaron un amplio rechazo al mismo en el periodo de su formulación, aprobación y primeros avances. Su desarrollo se sigue considerando como un serio obstáculo a la resolución pacífica del conflicto armado, además de que el fortalecimiento de la corporación militar colombiana, tanto en material bélico como en estrategias y entrenamiento, afecta negativamente el balance militar de la subregión (Castillo, 2001).

El escalamiento del conflicto colombiano tiene un impacto notorio en el ámbito de la defensa y la seguridad venezolana. Lo que ahora se percibe como la amenaza colombiana, ayuda a justificar una Fuerza Armada Nacional con atribuciones excepcionales y recursos extraordinarios para la reafirmación de la soberanía y la autodeterminación nacional, bajo la vigencia de un esquema de seguridad que incentiva el unilateralismo. Como ya se mencionó anteriormente, es

este un factor que contribuye al desequilibrio en las relaciones civilo-militares en Venezuela.

Venezuela es uno de los países más afectados por el conflicto interno colombiano. A partir del año 1985, la insurgencia colombiana, bien el Ejército de Liberación Nacional (ELN), bien las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) o las Autodefensas Unidas por Colombia (AUC), han realizado una serie de incursiones en territorio venezolano, lo que acarrea una inseguridad creciente en la frontera, con el incremento del número de secuestro de personas y aeronaves, pago de "vacunas", entre otros. Esto tiene elevados y variados costos para el país, incluso políticos, ya que los nacionales de la zona reclaman al Gobierno una mayor seguridad, con la amenaza de formar grupos privados de defensa en el caso de que el Estado siga siendo incapaz de proveerla. Adicionalmente a la inseguridad y violencia imperantes en las zonas fronterizas, que se traducen en altos índices de criminalidad (siendo los secuestros uno de los delitos crecientes), contrabando de armas, automóviles, gasolina y precursores, coexisten otros problemas que inciden en la fluidez de la relación binacional, como el de los desplazados y las migraciones forzadas, la vulnerabilidad ecológica y el narcotráfico.

A medida que el conflicto colombiano se ha ido agravando a lo largo de los últimos años, han aumentado las incursiones en territorio venezolano de los diferentes actores armados y los ataques directos a puestos de frontera del ejército y la Guardia Nacional de Venezuela.

Debido a ello el gobierno de Rafael Caldera (1994-1999), resolvió crear dos teatros de operaciones en tres estados fronterizos con Colombia, cuyos fines han sido los de atender directamente a través de operaciones conjuntas de las FFAA, los problemas de seguridad de la zona, por considerarse en Venezuela que el Estado colombiano ha mantenido severas limitaciones para contenerlos. A estos teatros han sido destinados, y se mantienen actualmente, casi la mitad de los efectivos militares del país.

A partir de este nuevo esquema de seguridad en la frontera, las Fuerzas Armadas venezolanas propusieron recurrir a la "persecución en caliente", procedimiento según el cual podrían combatir a la insurgencia colombiana en caso de un ataque a un puesto fronterizo aun-

que tuviesen que atravesar la frontera. Esta propuesta fue rechazada en forma muy contundente por Colombia y por varios sectores en Venezuela, porque ello significaría, según fue señalado, involucrarse en un conflicto que no le pertenecía al país. Sin embargo, entre ambas fuerzas armadas han existido diversos mecanismos de cooperación oficiales y oficiosos para la atención de problemas puntuales en la zona. Como era de esperar, las circunstancias antes descritas han implicado una creciente actuación de la institución armada venezolana en la zona limítrofe con Colombia, especialmente en asuntos de competencia policial, con las graves repercusiones que esto trae en materia de violaciones de los derechos humanos. Entre 1995 y 1998 los teatros de operaciones funcionaron con la suspensión de algunas de las garantías constitucionales en los municipios de la zona fronteriza, y si bien algunos de los ilícitos disminuyeron, así como los ataques de la guerrilla, las estrategias de seguridad implícitas en el mantenimiento de dichos teatros siguen teniendo impactos negativos no sólo en la zona limítrofe, sino en la institución Armada como tal. Estas intervenciones para el manejo del orden fronterizo se han realizado afectando a las comunidades de pertenencia y desde la perspectiva de los antiguos paradigmas de seguridad, lo cual entra en conflicto relativo con la revolución doctrinal y el manejo de las "nuevas misiones" pos globalización.

El agravamiento del conflicto armado y el desarrollo del Plan Colombia a partir de mediados del 2001 tienen efectos colaterales no deseados, tales como el incremento de la utilización del territorio para plantaciones de coca y amapola, el establecimiento de laboratorios y aumento de las rutas de tráfico y salida, el uso del país como zona de alivio o refugio de las guerrillas y la contaminación de ríos, plantíos y personas con químicos o agentes biológicos o a causa de la destrucción de la infraestructura petrolera colombiana, entre otros.

Además del desafío permanente en su frontera occidental, se observan otras dos tensiones sobre la institución militar venezolana, derivadas una de la desventaja militar en la que se perciben frente a Colombia y otra de la aproximación "neutral" que propone el gobierno venezolano frente a la guerrilla. En lo que respecta al desequilibrio de fuerzas, se ha activado en la corporación venezolana una

creciente alerta por el componente militar del Plan Colombia, que aumenta la capacidad del vecino principalmente en equipos aéreos y helicópteros. Al intensificarse la percepción de Colombia como amenaza, no sólo ya a causa de la insurgencia, los paramilitares y el narcotráfico, sino también por la disparidad de fuerzas, se potencian los viejos conflictos derivados de los contenciosos pendientes y pervive el paradigma realista, lo que fortalece la ampliación del poder militar. La presión por compensar el desbalance percibido no sólo tiene efectos prácticos en el aumento del presupuesto de defensa, sino que incrementa la autonomía de la Fuerza Armada Nacional en el manejo de este y otros problemas colaterales fortaleciéndola como actor fundamental de las relaciones binacionales y en el manejo de su relación con los civiles en la política interna venezolana. Es esto un hecho más que notorio en sus recientes propuestas normativas para el manejo de la seguridad y defensa del país, profundamente influenciadas por la tradición militarista de la seguridad. Ello, en el actual contexto, minimiza aún más la capacidad de control civil sobre sus actuaciones, mientras crece la falta de transparencia en sus presupuestos y persiste el uso de partidas secretas para la dotación militar y la seguridad del Estado.

Sobre la "neutralidad" de Venezuela frente a la guerrilla, o la crisis de la doctrina del "enemigo común" que guió la actuación militar venezolana ante el conflicto colombiano hasta 1999, vale decir que es este un punto de intensa controversia interna. La posición de las fuerzas armadas venezolanas sobre el terrorismo y en el replanteamiento del nuevo marco de seguridad mundial y regional, revelan que hay más continuidad que cambio en el paradigma que ha regido la política militar venezolana frente a la guerrilla y otros temas geoestratégicos, en especial en lo que se refiere a la alianza con los Estados Unidos en materia de seguridad hemisférica. Para gran parte de la institución armada, con o sin el desarrollo del Plan Colombia, la principal amenaza de seguridad y la más cercana, es la de la transferencia de la violencia colombiana al país. Aunque los militares venezolanos apoyan una salida negociada al conflicto colombiano y han aceptado en periodos anteriores algunos intentos de negociación bilateral por parte de autoridades civiles con los grupos armados, les es difícil aceptar pactos más explícitos o sólidos con lo que siguen denomi-

nando la "narcoguerrilla", en desmedro de su relación natural con las FFAA colombianas. Sostienen que no obstante el cambio de actitud del gobierno venezolano frente al conflicto y la negativa de la metodología de la "persecución en caliente" por parte de Colombia y ahora también por parte de las nuevas autoridades venezolanas, no han disminuido notoriamente las actividades irregulares en el territorio fronterizo, debido a que ya ni la guerrilla controla el número de grupos delictivos que allí operan, además de que sus actividades económicas en la frontera son vitales para su financiamiento, toda vez que el desarrollo del Plan Colombia implica una severa amenaza a su acceso a sus fuentes tradicionales de recursos.

El escenario anteriormente descrito se tornó aun más complejo a partir de las dinámicas de seguridad impuestas por el 11S y por el rompimiento del proceso de paz colombiano a inicios de 2002. Tal y como se afirmó antes, la corporación militar venezolana ha sufrido desde entonces diferentes presiones acerca de su actuación frente al conflicto colombiano: por parte de los Estados Unidos, dentro de los esquemas bilaterales de cooperación con ese país, en el sentido de concitar un respaldo pleno al Plan Colombia y a su guerra contra el narcotráfico y contra el terrorismo; por sus pares colombianos, para el restablecimiento de los esquemas de colaboración militar previos a 1999 frente a la insurgencia y el narcotráfico; y por último, por la oposición política venezolana para lograr de su parte pronunciamientos críticos en torno al manejo del problema de la guerrilla en el país, sobre el cual se supone, desde el ámbito político, reina un amplio descontento entre el alto mando militar.

Entre otras consecuencias de la intensificación del conflicto colombiano, que igualmente se abordan bajo la perspectiva militar, se encuentra la del mantenimiento de casi 30 000 hombres de la Fuerza Armada venezolana en los dos teatros de operaciones en la frontera con Colombia, afectando con ello, entre otros, los derechos humanos de los habitantes de la zona, la fluidez –por razones de seguridad– de la integración económica y el manejo de las relaciones vecinales. Los problemas de degradación ecológica y ambiental y los ocasionados por los frecuentes desplazamientos de población, también se consideran problemas de seguridad de la nación, por lo que

igualmente su administración en términos de estrategia le corresponde a los militares venezolanos.

Daños ambientales, carrera de armamentos regional, movimientos de población y flujo de refugiados, mudanzas del narcotráfico y escaladas de violencia en el territorio nacional son algunas de las externalidades negativas del Plan Colombia, identificadas tanto por militares como políticos de Venezuela. Otro malestar se identifica con la escasa consulta binacional y subregional en la formulación del Plan por parte de Colombia y con los temores de que la estrategia antidrogas adoptada se convierta mucho más claramente en un plan contra-insurgente y ello favorezca aun más la extensión del conflicto hacia Venezuela.

También se observa con recelo que en el caso de que el Plan Colombia cumpla sus objetivos propuestos, se exporte el problema del narcotráfico a Venezuela, especialmente en lo que se refiere a los cultivos ilícitos. Igualmente se ha denunciado la serie de implicaciones regionales subyacentes con el desarrollo del Plan, especialmente en lo que respecta a una nueva concepción de seguridad para el hemisferio y la subregión, como imposición de las prioridades de seguridad de los Estados Unidos.

Es en este contexto que se han sucedido desde 1999, una serie de pequeños y grandes conflictos diplomáticos y en la frontera con Colombia, con influencia determinante en las crisis de la relación binacional. Incursiones de paramilitares, aumento de desplazados, detención de venezolanos en Colombia, secuestro de aeronaves y de empresarios venezolanos, aparición en Venezuela de los indígenas asesinados por las FARC, detención en Venezuela y posterior extradición de José María Ballestas, denuncias del alto mando militar colombiano acerca de la presencia en la frontera venezolana de campos de entrenamiento guerrilleros, etc., son algunos de los hechos que han marcado el ritmo de las relaciones con Colombia en los últimos tres años.

Democracia y sociedad civil

Para finales de los años sesenta, Venezuela comenzaba a cosechar doce años consecutivos de democracia, crecimiento económico y una real expansión en el campo de la política social. Hasta ese entonces,

la mayoría de las organizaciones sociales existentes habían sido constituidas como producto de la promoción directa de partidos políticos, de entidades de carácter religioso y, en algunos casos emblemáticos, de figuras empresariales con inclinación filantrópica.

Sus miembros aceptaban su definición y conducción desde factores externos a ellas mismas, aunque se tuviera como propósito la defensa de intereses de un sector o desde una perspectiva comunitaria.

A partir de los años setenta, se comenzó a gestar un nuevo panorama en la dinámica interna de la sociedad venezolana. En la década anterior había fracasado el experimento de la lucha armada y sus líderes se fueron incorporando paulatinamente a la lucha social en un marco democrático. Comenzaron a surgir un conjunto de nuevas organizaciones, nacidas bajo la determinación de sus propios integrantes, en campos que antes no habían sido explorados o que cobraban una nueva significación. Es así como asociaciones vecinales, cooperativas, unidades de consumidores, grupos culturales comenzaron a tener un espacio propio y conquistaron poco a poco un territorio inexplorado. Se destacaba una oposición al control político y se enfatizaba el sentido de la libertad de las personas en encontrar respuestas de acuerdo con sus propias pautas.

Estas experiencias fueron la base para que comenzara en el país una larga tarea de formación y organización de la base social. Fueron los tiempos en que se valoró con fuerza el surgimiento de iniciativas desde la propia gente y en donde "lo pequeño era hermoso". El término común, aún no suficientemente difundido, era el de Movimiento Popular, utilizado este término para englobar un conjunto cada vez mayor de pequeñas organizaciones comunitarias de base y asociaciones que buscaban tener un espacio propio de participación. El concepto de pueblo alimentaba en cierta medida las concepciones y aspiraciones de muchos de los líderes. Por otra parte, las fundaciones e instituciones de apoyo a sectores vulnerables —muchas de ellas impulsadas desde sectores medios y empresariales— mantenían su acción prestando diversos servicios con un sentido de ayuda y búsqueda del bien común.

Es a partir de los ochenta que se produce una consolidación de estas expresiones organizadas y se da el auge de una visión sectorial,

lo cual se expresa en el ámbito social y se comienza a hablar –con fuerza– de la década de los Movimientos Sociales. Así, era común observar una intensa actividad en manos del movimiento cooperativo, de mujeres, educación popular, ecológico, vecinal, etcétera.

Entre algunos factores que marcaron esta dinámica es importante reseñar los siguientes: la diversidad y pluralidad de estas propuestas, su carácter policlasista, su estructuración e interacción con otros sectores desde una perspectiva democrática, la visión de lo alternativo a lo establecido. Esto último marcó una acción de creatividad e innovación en la búsqueda de respuestas propias a problemas de la vida cotidiana de las personas y, por lo tanto, tocaban asuntos relativos a intereses colectivos. Su perfil público se hace más fuerte y comienzan a ser reconocidos desde la plataforma de los grandes medios de comunicación.

Otro elemento a destacar es que, en este periodo, se evidenció una fuerte crítica hacia la actuación de los partidos políticos y la forma de establecer sus relaciones con los ciudadanos y sus organizaciones. La tendencia exacerbada, por parte de estos factores de la sociedad política, a querer tener control e injerencia en la vida propia de estos movimientos y organizaciones de base, derivó en un rechazo creciente a los mismos. El reclamo a la autonomía y la participación se acrecentó. Se estableció una fuerte tendencia al encuentro y articulación entre los diversos sectores y movimientos.

En la década de los años noventa, se identifica una mayor maduración y estructuración del tejido social. Sus actores manejan con mayor claridad su propio perfil y papel en la sociedad. Se da un vuelco cualitativo en la relación con el Estado y se establecen los primeros vínculos signados por la cooperación. Se comienza a entender, en su forma y contenido, que la actuación de las organizaciones civiles, es clave para el desarrollo. La noción de lo público comienza a transformarse e irrumpe una nueva forma de denominación para el sector: la sociedad civil.

Se hace más compleja y se enriquece la interacción entre las organizaciones propias de la sociedad y los distintos representantes de los tres niveles de gobierno (local, regional y nacional). Esta realidad es posible, gracias a que a partir de 1989 los venezolanos pu-

dieron –por primera vez– elegir directamente a gobernadores y alcaldes, en el marco de un intenso proceso de descentralización política.

Este hecho, unido a que se contaba con un tejido social de cierta importancia, se constituyó en un factor determinante de la gobernabilidad democrática en el país, en el momento que se producen dos golpes de Estado en 1992. Si bien estas asonadas no tuvieron éxito, el presidente de la República en ejercicio salió del poder al año siguiente –de acuerdo con mecanismos establecidos en la Constitución de 1961– manteniéndose bajo control la paz social y el funcionamiento de las instituciones democráticas.

El debate sobre propósitos, representatividad, contenidos, campos de actuación, contribución al desarrollo y muchos otros temas, fue de alta intensidad. Como expresión concreta de la sociedad civil, se reconocen las Organizaciones No Gubernamentales (ONG), llamadas también Organizaciones de Desarrollo (ODS). Se identifican claramente, para este entonces, organizaciones de base y organizaciones intermedias. Las primeras, focalizando su actuación en ámbitos territorialmente definidos o de carácter temático. Las segundas, se perfilaron como organizaciones que combinaban distintos campos de actuación, con un impacto más global en el campo de las políticas públicas y de recurso para la promoción y apoyo de otras iniciativas de organización. Se consolidaron, alcanzando alto nivel de profesionalización y dominio de metodologías y técnicas para el fomento del desarrollo.

La relación con la cooperación internacional se amplió y se produjeron experiencias de trabajo en el marco de la ejecución de proyectos con financiamiento de agencias multilaterales, totalmente novedosas y de gran exigencia para las entidades que asumieron compromisos en este campo.

En este periodo nació una gran cantidad de asociaciones civiles como producto de una política de Estado en la que se perseguía la ampliación de cobertura y mejoramiento en la atención de la población en lo social. De esta manera, se conformaron organizaciones para ejecutar programas de atención a niños, para el manejo de fondos, para el otorgamiento de microcrédito y para la atención de centros locales de salud.

El sector empresarial comienza en esta década a profundizar en temas como la Responsabilidad Social (RS), por que es posible observar un fenómeno cada vez más difundido, conocido como las alianzas. En este sentido, se debe destacar la política de conversión de donaciones a la de RS asumida por la empresa Petróleos de Venezuela (PDVSA), la más importante del país y con actividades en casi todo el territorio. El alcance de su inversión social ha generado un cambio sustantivo local y regional, contribuyendo en forma evidente para elevar las condiciones de vida de la gente y el mejoramiento de la gestión pública. Los cambios generados como consecuencia de la confrontación reciente (2002-2003) en la cual se vio envuelta la industria petrolera hará que se reconsidere, seguramente, la política que hasta ahora ha orientado el trabajo social de dicha corporación.

En estos distintos mundos se encuentran y comienzan a perfilarse unas interesantes alianzas trisectoriales; término que recoge una nueva intencionalidad, dibujada desde una visión que procura una sociedad más activa y comprometida. Una visión en donde organizaciones de la sociedad civil, empresas e instituciones del Estado comienzan a cooperar, de manera concertada y con claridad de propósitos, en agendas compartidas.

A partir de 1999, comienza una etapa distinta, signada por un cambio en la orientación de las políticas de estado.

La sociedad civil organizada durante el gobierno de Chávez

El advenimiento del gobierno de Hugo Chávez en 1999 encontró a las organizaciones de la sociedad civil en una situación que, en una generalización que sin duda no hace justicia a la diversidad de opiniones y puntos de vista, podía caracterizarse como:

- Una considerable integración en las políticas públicas del sector social: desde las reformas en política social de comienzos de los años noventa, las ONG orientadas primariamente a la prestación de servicios sociales se habían convertido en eslabones de gran importancia en la estructura de ejecución de importantes programas sociales. El caso de los hogares de cuidado diario y multihogares, o el del desarrollo microempresarial, o el del convenio Ministerio de

Educación-AVEC (Asociación Venezolana de Educación Católica) podrían mencionarse en cualquier lista de programas públicos masivos –en el orden de cientos de miles de beneficiarios–, que dependían en buena parte o exclusivamente de una combinación de financiamiento público con ejecución por parte de ONG.

- Una expectativa que tendía a ser favorable hacia la nueva administración. La plataforma electoral del presidente Chávez declaraba un énfasis en la urgencia de atender el tema de la pobreza, e incluía a prácticamente toda la izquierda, buena parte de ella cercana o con simpatías si no entre todos sí entre muchos de quienes trabajan en las ONG. Si bien un subconjunto importante de la sociedad civil organizada, especialmente aquel integrado por organizaciones que ponen el énfasis en el desarrollo democrático y ciudadano, tenía importantes recelos respecto ante una presidencia de Chávez, dados sus antecedentes golpistas, es justo decir que la inmensa mayoría al menos estaba dispuesto a darle a Chávez el beneficio de la duda y a abrir un compás de espera. En esto también ayudaba mucho el hecho de que Chávez constituía, a todas luces, un instrumento efectivo para el desplazamiento de la élite política tradicional, en particular los líderes de la socialdemocracia (AD) y la democracia-cristiana (COPEI), tradicionalmente vistos por las ONG como responsables de prácticas clientelares que restaban efectividad a las políticas sociales.

Los primeros mensajes expresos del nuevo gobierno electo no fueron muy alentadores: las organizaciones sociales recibieron el mensaje directo y explícito de que el nuevo presidente entendía su relación con la población como un vínculo directo líder-pueblo, donde estructuras intermedias y organizaciones comunitarias no tenían clara cabida. Muy pronto, esto se tradujo en acciones muy concretas:

- Las ONG fueron en su mayor parte, excluidas de la estructura de implementación de programas sociales. De hecho la mayor parte de los programas en cuestión fueron abolidos o considerablemente reducidos en un periodo muy corto, a pesar de que los índices de pobreza continuaron creciendo sin pausa durante el nuevo periodo presidencial.

- En reemplazo de los programas sociales focalizados y de ejecución participativa propios de los diez años anteriores, el presidente Chávez procedió a concentrar sus iniciativas de asistencia social en dos grandes programas, y puso a ambos directamente bajo la responsabilidad de las Fuerzas Armadas. Se trató del Fondo Único Social y el Plan Bolívar 2000. Ambos programas se han caracterizado, durante su ejecución a lo largo de ya varios años, por una extrema falta de transparencia, el predominio de acciones clientelares y enfoques asistencialistas propios de la política social de 20 años atrás y, como se dijo, una dominante presencia de las Fuerzas Armadas como brazo ejecutor, en desmedro de agencias civiles de acción social.

Las ONG fueron gradual pero rápidamente excluidas de cualquier participación en la política social, con la excepción parcial de Fe y Alegría, que luego de considerable presión pública de parte de los medios de comunicación y las comunidades directamente afectadas, ha conseguido preservar la mayor parte del presupuesto previsto en el convenio Ministerio de Educación-AVEC, a pesar de periódicas amenazas de considerables reducciones.

Mientras tanto, pasado el primer año y la correspondiente sucesión de procesos electorales que tuvieron lugar alrededor de la aprobación de una nueva Constitución, una buena proporción de las ONG dedicadas a temas de participación y derechos políticos ("Queremos Elegir" es probablemente el ejemplo más notorio) comenzó a distanciarse del gobierno y a convertirse en crítico, dadas las violaciones repetidas de la misma Constitución recién aprobada con el apoyo del Presidente. Es interesante aquí notar que, si bien la nueva Constitución fue bien recibida por mucho en la sociedad civil como progresista, en la medida en que su letra amplía el ámbito de derechos sociales y otorga derechos a minorías previamente excluidas —como es el caso de la población indígena— también manifiestamente debilitó de forma severa el equilibrio de poderes y la subordinación de las Fuerzas Armadas a la autoridad civil, de tal forma que hizo problemática la defensa de precisamente esos derechos nuevos así como de las libertades básicas tradicionales.

De hecho, algunas de las iniciativas tomadas por el gobierno en los sectores sociales provocaron una reacción que llevó a la creación de nuevas organizaciones. Un caso muy claro es el del sector educación. Durante el año 2000 el gobierno, en diversos momentos, emprendió iniciativas tales como la publicación de borrador de proyecto educativo con fuertes visos ideológicos, emitió un decreto para crear supervisores escolares nacionales con poderes de intervención casi ilimitados sobre escuelas públicas y privadas, y trató de poner a los planteles escolares bajo la autoridad de comités comunitarios que incluían no solamente a los actores escolares –familias, maestros, estudiantes– sino a elementos extraños a ellas. La combinación de estas iniciativas llevó no solamente a un fuerte debate educativo, sino a acciones de calle, iniciativas legislativas y, como se dijo, a la creación de varias organizaciones de ciudadanos preocupados por la defensa de la libertad de enseñanza y contrarios a la puesta de la educación al servicio de un grupo ideológico particular.

Otra tendencia que no pudo pasar desapercibida a aquellos comprometidos con la acción social desde la sociedad civil organizada fue el inicio de intentos por parte del gobierno de construir su propia red de ONG. Bajo el manto de la pretensión de abrir la política social a la participación, comenzaron a promoverse organizaciones sociales desde el partido de gobierno, violentando los principios de autonomía de la organización social que tanto esfuerzo tomó a muchas ONG afirmar en contra de las tradiciones de los partidos tradicionales en Venezuela.

Con el transcurso del año 2000 y 2001 este distanciamiento del gobierno, en el contexto de un auge organizativo de la sociedad civil, sumado a la militarización de la política social arriba referida, la exclusión de toda participación significativa en lo que quedaba de política social pública, y el deterioro de las condiciones sociales en el país, se transformó en oposición activa. Antes de describir este proceso, sin embargo, conviene pasar rápida revista a la dinámica propia de otros actores sociales durante este mismo periodo 1999-2001.

El movimiento sindical

De forma similar a lo ocurrido entre las ONG, el grueso del movimiento sindical venezolano transitó durante el periodo desde una diversi-

dad de opiniones y una actitud de "dar al gobierno su oportunidad" hacia una oposición frontal para finales del año 2001. Y también en este caso este tránsito fue el resultado de un definido intento por parte del gobierno del presidente Chávez por desplazar el movimiento sindical autónomo y reemplazarlo por un movimiento sindical bajo su control directo.

Luego de importantes escaramuzas con el sindicato de obreros de la industria petrolera, el gobierno propuso al país un referéndum sobre la validez de la CTV –la mayor central sindical del país– y su liderazgo. El movimiento sindical venezolano, con el apoyo del movimiento sindical mundial, se opuso por considerar que sólo a los afiliados correspondía tomar decisiones acerca del destino de las organizaciones sindicales. En definitiva el referéndum tuvo lugar y tuvo como resultado una aplastante derrota del gobierno, que desde entonces no ha cejado en su intento por bloquear y deslegitimar a la dirigencia sindical, consiguiendo como resultado que ésta se haya transformado en uno de los más fuertes elementos de la oposición al gobierno, tal como lo muestra la cadena de paros nacionales sucedidos desde diciembre del año 2001 hasta la fecha. De especial significación fue el paro nacional indefinido impulsado básicamente por la CTV y Fedecámaras (diciembre de 2002 a febrero de 2003), el cual se planteó originalmente como un paro de dos o tres días y terminó convirtiéndose en una jornada de dos meses, afectando la economía nacional y dejando como saldo pérdidas cuantiosas al país. Como consecuencia de ese paro un total de 18 mil empleados petroleros fue despedido de la industria por parte del gobierno.

Los partidos políticos

La derrota de AD y COPEI en las elecciones de 1998 y su subsiguiente reducción a una mínima expresión luego de la elección de la Asamblea Constituyente en 1999 dejó a la política venezolana con un gran vacío en lo que había sido su centro de gravedad durante al menos los 40 años anteriores.

De momento, el espacio partidista fue llenado por el MVR, partido fundado para llevar a Hugo Chávez a la presidencia y por ende también una institución débil, muy heterogénea y, más allá del hecho de

que representa un punto de vista de izquierda, marcado principalmente por su lealtad hacia Chávez.

Si bien al principio la importante mayoría parlamentaria del MVR le permitió convertirse en un soporte efectivo de las iniciativas del Presidente, con el tiempo el exceso de confianza de éste en la solidez del bloque parlamentario del MVR llevó a conflictos que han terminado por reducir el margen de ventaja del partido de gobierno sobre el bloque de oposición en la Asamblea Nacional a menos de media docena de votos. Desde mediados del año 2002 unos siete diputados del MVR constituyeron el movimiento Solidaridad, pasando a votar con la oposición, y otro tanto hizo la mayor parte de la fracción parlamentaria del Movimiento al Socialismo, que apoyó originalmente a Chávez durante el proceso electoral de 1998.

Por su parte, AD y COPEI han conservado cierta vigencia gracias a su capacidad para retener un buen número de alcaldías y unas pocas gobernaciones, pero poseen fracciones parlamentarias de peso secundario. Lo que es más significativo, los partidos tradicionales han atravesado durante el año 2002 un cierto renacer de su capacidad de acción pública, como parte del crecimiento del sentimiento de oposición al presidente Chávez. Están lejos, sin embargo de superar sus divisiones internas y de proyectar un liderazgo renovado capaz de atraer a sectores enteros del electorado que en décadas anteriores les dieron apoyo.

El completo desequilibrio del sistema de partidos ha presentado oportunidades también para la aparición de nuevas organizaciones políticas. El caso de mayor interés por la dimensión y rapidez de su crecimiento e influencia lo constituye Primero Justicia, partido surgido de una ONG que diseminó la idea y la práctica de los jueces de paz por el país; el partido cuenta con un liderazgo sólido, capaz y que es efectivamente nuevo y no puede ligarse a los vicios del sistema político anterior. Su orientación ideológica parece ser de centro modernizador.

Primero Justicia cuenta con una representación parlamentaria pequeña, pero muy efectiva, con alcaldías importantes incluyendo dos en el área metropolitana de Caracas, y a medida que la oposición a Chávez ha ido avanzando ha llegado a liderar algunas de sus inicia-

tivas más importantes, entre otras la de la recolección de firmas para la convocatoria al Referéndum Consultivo realizada en octubre del año 2002.

Otro partido nuevo de interés es Proyecto Venezuela, partido de base regional fuerte en el estado Carabobo, y surgido para organizar la candidatura de Enrique Salas Römer a la presidencia en 1998. Cuenta con características similares a Primero Justicia en cuanto a su representación parlamentaria y participación en la oposición.

En general, es interesante constatar que, luego de caer en el más grande desprestigio, los partidos políticos en Venezuela parecen haber comenzado un lento camino de recuperación de su peso y prestigio entre los ciudadanos venezolanos durante el año 2002, como producto de su activa participación en la conducción de la oposición al gobierno y de su renovada capacidad de trabajar junto con organizaciones de la sociedad civil para ese mismo propósito.

El movimiento empresarial

El sector empresarial repite el patrón de expectativa inicial-agresión gubernamental-oposición crecientemente organizada que caracteriza a los demás sectores que se han descrito. Si bien algunos sectores empresarial, notablemente la banca y cierto grupo de grandes compañías transnacionales, conservan hasta el día de hoy buenas relaciones con el gobierno, los sectores agropecuario, comercial e industrial han sufrido una progresiva enajenación respecto al gobierno, buena parte como resultado de la retórica revolucionaria del Presidente, junto con su inflexibilidad a la hora de imponer legislación y decisiones en el área económica.

El incidente más importante en la historia de la relación empresario-gobierno lo constituye la aprobación, a finales del año 2001, de una Ley Habilitante que de un solo golpe creó o modificó –por decretos presidenciales– 49 leyes, entre ellas varias de gran importancia para la garantía de derechos de propiedad, como es el caso de la Ley de Tierras. El proceso de preparación de las leyes careció de consultas. El proceso de dictarlas violó procedimientos legales y desde su promulgación –a pesar de las más fuertes protestas de muchos sectores– no se han producido modificaciones a la misma en más de

un año. Fue la oposición a la señalada Ley Habilitante el hecho que proyectó como líder nacional al dirigente empresarial Pedro Carmona, luego completamente desacreditado como resultado de su actuación autoritaria y completamente desacertada durante la crisis de abril. Una situación semejante se produce con el ya citado paro de finales del 2002 e inicios del 2003, cuando el sucesor de Carmona, junto con la dirigencia de la CTV, condujeron en forma que muchos consideran errónea una jornada que originalmente se orientaba a promover mecanismos constitucionales y terminó convirtiéndose en un paro que muchos sectores del país calificaron –en su momento– de insurreccional o, al menos, de políticamente impropio.

Los medios de comunicación

La prensa venezolana ha sido y es abiertamente libre y crítica. A veces salvajemente libre y crítica. Los medios de comunicación en general jugaron un papel muy importante para dar espacio a Chávez mientras era candidato a la presidencia. No es exagerado decir que Chávez se convirtió por un buen tiempo en el favorito de los medios y que contaba con muy significativas simpatías tanto entre los dueños de éstos como entre los periodistas. Los escritores de artículos de opinión, también influyentes, corresponden menos a esta caracterización, pues en muchos de ellos –aunque no en todos, es bueno notar– prevaleció desde el principio la desconfianza hacia un candidato con antecedentes golpistas como Chávez.

Al día de hoy, sin embargo, puede decirse que con la excepción de los canales propiedad del Estado, dueños, comunicadores sociales y articulistas de opinión están en su inmensa mayoría alineados en la oposición frontal al gobierno. Esto es en parte reflejo de los problemas y conflictos con los demás sectores organizados del país, que se han reseñado brevemente arriba, y en parte como resultado de agresiones directas del Presidente. Si bien el gobierno había respetado, en general, la libertad de expresión, la retórica presidencial ha estado con mucha consistencia orientada a criticar a los medios y periodistas de maneras extremas que incluyen incitar a la población a atacarlos. El gobierno también ha limitado en formas claras la libertad de información, por ejemplo al impedir que reporteros sobrevue-

len la ciudad los días en que ocurren marchas de oposición, para evitar que pueda filmarse la magnitud de la protesta, e intervenir las señales de los canales de televisión para difundir discursos presidenciales en momentos de agudo conflicto político, obstaculizando la difusión de noticias relevantes y urgentes.

Luego del Paro Cívico Nacional declarado el 2 de diciembre del 2002 y activo hasta principios de febrero de 2003, hecho en el cual jugó un papel central el conjunto de empresas de radio, televisión y medios impresos, el presidente Chávez ha ordenado el inicio de sanciones contra los medios radioeléctricos y –en el marco del control de cambios de divisas– ha expresado su intención de no procesar solicitudes que empresas que, según se opinión, “tienen posiciones golpistas y son fascistas”. El gobierno ha impulsado un proyecto legislativo titulado “Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión” que se discute actualmente en la Asamblea Nacional.

Prospectiva

La debilidad de los partidos políticos ha creado en medio de la crisis venezolana un campo abierto para las organizaciones no partidistas de la sociedad civil venezolana. Puede decirse que las ONG han aceptado este reto, y una muestra de ello lo constituye la Alianza Cívica de la Sociedad Civil, organismo en el que confluyen varias organizaciones civiles para la defensa de la democracia en Venezuela.

Este protagonismo de la sociedad civil ha estado acompañado, durante el año 2002, de una revalorización del papel de los partidos políticos, idea que tenía poco eco en el discurso de las organizaciones no partidistas hasta hace muy poco. Al haberse afirmado como organizaciones muchas veces en disputa de espacios sociales contra los partidos políticos, el impulso natural de muchas organizaciones es una ideología antipartido, puesto que los partidos son vistos como fuente de clientelismo, paternalismo, exclusión de la toma de decisiones y corrupción.

Esto hace tanto más notable la evolución de los acontecimientos los últimos meses, pues las organizaciones de la sociedad civil, tanto las tradicionales como las nuevas surgidas de calor de las actividades de oposición, han sido capaces de establecer un diálogo y

acordar planes y acciones de oposición codo a codo con los partidos políticos, tradicionales y emergentes.

Los sectores sociales que respaldan al gobierno, organizados según las distintas expresiones posibles también han anunciado su propósito de articular esfuerzos a favor de un bloque social y político a favor del gobierno del presidente Chávez.

II. FORMULACIÓN DE ESCENARIOS, AGENDA Y PROPUESTAS PARA LA DEMOCRACIA

Los recientes sucesos venezolanos, específicamente el Paro Cívico desarrollado por los sectores productivos y los trabajadores organizados, que tuvo una duración de dos meses, han hecho más compleja aun la crisis económica y social que ya se avizoraba en Venezuela.

El clima de enfrentamiento ha determinado la intervención de factores moderadores externos al país por primera vez en su historia contemporánea.

¿Qué cabe esperar?

Es difícil anticipar cuál será el espacio de las organizaciones de la sociedad civil en un contexto poscrisis. En primer lugar, la crisis todavía no se ha resuelto y el signo de la solución es todavía incierto. Adicionalmente, el camino de solución está también todavía en cuestión, y puede llegar a ser igualmente influyente en el futuro desarrollo de la sociedad civil organizada.

Esta sociedad civil ha claramente llegado a la convicción de que una salida a través de un proceso basado en el texto constitucional conduce a un referéndum revocatorio. El consenso entre las ONG adversas al gobierno apuesta a esta opción.

Desgraciadamente este es sólo uno de varios escenarios posibles. El proyecto de poder sin límites que la administración del presidente Chávez ha dado muestras de seguir de forma incansable podría determinar la definitiva inviabilidad de una salida negociada, electoral y pacífica. Un comportamiento semejante podría tener factores de la oposición que apuestan a salidas de naturaleza no constitucional. Esa posibilidad ha sido temporalmente aplacada gracias a la mediación internacional.

Efectivamente, la Mesa de Negociación y Acuerdo instalada en noviembre de 2002 en Caracas con la facilitación de la Organización de Estados Americanos (OEA) y la activa participación del Centro Carter y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) ha cumplido –dentro de todo– una labor que sin duda se reconocerá en el futuro. A ello se agrega el respaldo que da a la gestión de la OEA el llamado Grupo de Amigos constituido por los Cancilleres de Brasil, Estados Unidos, Portugal, España, Chile y México. A todas estas iniciativas se añaden más contenidas en proyectos de aliento ciudadano, constitucional y pacífico que sectores muy variados del país han propuesto para encontrar una respuesta institucional y no violenta a la crisis de gobernabilidad que experimenta el país. El acuerdo logrado entre los sectores en pugna ha propiciado un ligero mejoramiento del clima político y los dispositivos constitucionales siguen operando en el país.

Por otra parte, la crisis económica, visible y predecible en noviembre de 2002, ha aflorado ahora en toda su magnitud. El Paro Cívico desarrollado por los sectores productivos y los trabajadores organizados, que tuvo una duración de dos meses, ha hecho más compleja aun la crisis económica y social que ya se avizoraba. Cifras optimistas señalan que con una fuerza laboral aproximada de 12 millones de personas (hay 2.6 millones de desempleados y 5.4 de subempleados) se presenta el cuadro de que por cada diez venezolanos, ocho están desempleados o forman parte de la economía informal. La caída del PIB, de proseguir el clima de confrontación política e incertidumbre económica, podría llegar perfectamente hasta un 25 por ciento. Opiniones más optimistas la ubican en 15 por ciento.

Un descenso histórico para el caso Venezuela

El tema de la exclusión aparece como un elemento recurrente en todas las opciones de salida democrática planteadas en los distintos contextos de debate y reflexión. La exclusión social es una de sus manifestaciones. La exclusión política, la intolerancia y la propensión a la violencia como medio de resolución de conflictos, es otra de sus caras. Ambas deben ser enfrentadas y resueltas como paso previo a una reconducción de la democracia venezolana.

El tema militar aparece en un puesto relevante en el temario de una necesaria reinstitucionalización del país. El carácter no deliberante y no partidista de la Fuerza Armada, la supresión de los privilegios constitucionalmente otorgados a los oficiales superiores, su activa intervención en política y en gestiones gubernamentales reservadas a civiles, son todos puntos de una agenda a futuro que deberán resolver los venezolanos.

También el problema del equilibrio de poderes, de no subordinación de un poder a otro y el desarrollo conforme a leyes y reglamentos de los preceptos constitucionales de participación, corresponsabilidad social, control ciudadano y descentralización tienen una prioridad muy especial entre los temas a ser debatidos y decididos en términos más o menos inmediatos.

La situación de la principal industria venezolana, el petróleo, emerge como factor a resolver dentro la crisis que experimenta el país. Casi un cuarto de su personal, el más calificado, sus más probados cuadros técnicos y gerenciales, fueron despedidos. La politización-partidización del escenario petrolero ha tocado pisos impensables para la realidad venezolana. La dirigencia de un país cuyos ingresos provienen fundamentalmente de esa industria debería estar atendiendo de inmediato el modo de llegar a un acuerdo negociado que permita la activación consensuada de ese sector fundamental de la economía del país.

Por otra parte, sin desmeritar el valor de lo económico y lo político, se ha venido insistiendo en la necesidad de atender —de modo inmediato— la crisis social como una manera de hacer viable la gobernabilidad de una nación cuya democracia fue ejemplo para todo el continente.

PARA LA REFLEXIÓN...

[...] la crisis social está ante nosotros. No tiene signo político. Demanda respuestas concretas, mancomunadas, plurales, fundadas en consensos básicos a escala local, regional y sectorial, factible y urgente. Consideramos que mientras se procura la paz, el acuerdo político y la salida electoral y pacífica a la crisis, debemos atender —ya, ahora, sin dilacio-

nes- los problemas que identificamos y para los cuales reclamamos el concurso de gobernantes, sectores organizados de la población, empresarios y agencias de desarrollo social y comunitario.

En este sentido, CIVITAS Venezuela, contribuye en promover espacios para la reflexión, el intercambio y la discusión de temas de suma importancia para fortalecer nuestra democracia. Tales temas se fundamentan en una ciudadanía para todos, incentivando la realización de Proyecto Ciudadano en las escuelas; incorporando temas de Autoridad, Responsabilidad y Justicia en Universidades, escuelas y espacios comunitarios; contribuyendo a un acuerdo nacional alrededor de los acuerdos de Educación para Todos, suscritos en contextos internacionales por Venezuela y cuya base de operación se fundamenta en acuerdos concertados entre los sectores relacionados con la actividad educativa y, de modo muy especial, con las comunidades locales, padres, madres y representantes.

Una ciudadanía para todas(os) se traduce en:

- La instrumentación de Proyecto Ciudadano en ocho escuelas municipales: Baruta, Hatillo y Chacao; y en 25 escuelas del estado Miranda. Atendiendo una población total de 2 500 niños.
- Otro proyecto que estamos impulsando desde CIVITAS, es Fundamentos para la Democracia, especialmente el de Autoridad. Un aspecto interesante mencionar, es que se está implementando en diez escuelas de la tercera etapa de educación básica de la Zona Educativa de Caracas (Dirección Educativa del Gobierno). Igualmente, se está trabajando el tema Violencia en las Escuelas. La experiencia ha sido interesante, ya que el proceso de adaptación de los textos está relacionado con los principios de la Constitución Nacional y la visión de Estado republicano.
- Finalmente, estamos iniciando el proceso de traducción y adaptación del Módulo de Justicia. Este nuevo reto para CIVITAS, implica trabajar de manera conjunta con la Dirección Ejecutiva de la Magistratura, del Tribunal Supremo de Justicia (DEM), para el diseño de un Programa de Formación en Justicia. El objetivo del programa será orientar y promover habilidades y destrezas para distinguir los principios básicos de Justicia. Igualmente, se reali-

zarán aplicaciones prácticas para evaluar reglas y leyes; tomar posición y argumentar su defensa, así como analizar el costo-beneficio de un sistema de justicia para una sociedad y su impacto en la vida de cada ciudadano como individuo social.

Las habilidades que se adquirirán a través de los ejercicios del Programa, promoverá en los alumnos el análisis crítico, obtener sus propias conclusiones y defender sus puntos de vista; lo cual se traduciría en un ciudadano activo y más efectivo capaz de trabajar y exigir una sociedad más justa.

Y finalizo diciendo que la gobernabilidad del país no podrá lograrse sin garantizar que "la democracia sea un derecho que se ejerce y no una aspiración que se proclama, y la justicia social sea una auténtica realidad, y no sólo una mera consigna".

Gracias

Experiencias y contribuciones latinoamericanas para la formación ciudadana. El caso de Asociación Conciencia en Argentina

SUSANA ARRANZ DE FINGER¹

En la compleja tarea de hacer que una democracia funcione, la educación cumple un papel fundamental. Los Programas de Educación para la Democracia diseñados por Asociación Conciencia, tienen como principal objetivo cambiar el enfoque de la enseñanza de la educación cívica y hacer algunos aportes importantes en lo que se refiere a la formación ciudadana en sociedades en las cuales algunas tradiciones autoritarias han echado raíces y se han arraigado en las mentes de los ciudadanos, como es el caso de la Argentina que cumplirá a fin de este año veinte años desde el regreso a la institucionalidad democrática. Pero también sirven como experiencia o lecciones aprendidas para otros países de América Latina que comparten con nuestro país una historia política similar en la cual las interrupciones democráticas han sido más frecuentes que los periodos de continuidad del estado de derecho.

La novedad, y probablemente el éxito también, de los Programas de Conciencia, radica en el hecho de que introduce en la práctica nuevas estrategias y metodologías de enseñanza que fomentan la

¹. Organización Conciencia, A.C., Argentina.

participación y el debate de ciudadanos y alumnos para asegurar que éstos adopten conductas y estructuras mentales más democráticas.

En este sentido, compartimos el espíritu de la tarea del Instituto Electoral del Distrito Federal diseñando e implementando diversas acciones para la promoción y desarrollo de la cultura democrática.

1. ANTECEDENTES DE CONCIENCIA

Con el retorno a la senda democrática en 1983, se comenzó a gestar en la Argentina una profunda transformación educativa. El primer gobierno electo convocó a la sociedad civil a participar de un Congreso Pedagógico. Las ideas y sugerencias presentadas y compartidas en el Congreso conformaron la semilla que dio lugar años después a la Ley Federal de Educación aprobada en 1993. Entre los cambios más importantes que introduce la Ley, se pueden enunciar la creación del Consejo Federal de Educación y la reorganización de los ciclos o niveles educativos. El Consejo Federal de Educación se constituyó como un organismo que reunía a todos los Ministros de Educación de las provincias y el Secretario de Educación de la ciudad de Buenos Aires y tenía a su cargo esbozar los lineamientos generales de la educación básica. Estos lineamientos fueron los que formaron la base para la transformación educativa.

Por otro lado, y en forma paralela al regreso democrático en la Argentina, en 1982 se crea la Asociación Conciencia como movimiento cívico apartidario con la misión de fomentar los valores de participación y democracia a través de la educación y la formación ciudadana. En sus inicios con seminarios, charlas y conferencias abiertas al público en las que se disertaba y dialogaba de instituciones democráticas tales como el voto y la Constitución Nacional. Posteriormente, Conciencia fue creciendo progresivamente hasta contar en la actualidad con 36 sedes en todo el país, la implementación de 15 programas educativos de alcance nacional y una presencia en Internet muy relevante en cuanto a los contenidos y a la capacidad de respuesta a los ciudadanos.

2. CONTEXTO EDUCATIVO ARGENTINO

Además de introducir los antecedentes directos a los Programas de Educación para la Democracia, y a fin de esbozar un panorama so-

bre la situación de la educación en la Argentina del siglo XXI, comparto con ustedes algunos datos básicos:

En cuanto a los niveles de analfabetismo (aquellas personas que no han concurrido a la escuela) Argentina presenta un porcentaje equivalente al 3.2% lo cual la sitúa por encima de su vecino Uruguay (2.4%) y por debajo de su principal socio del MERCOSUR, Brasil (13.1%). Es importante destacar que estos dos países representan los extremos entre aquellos de América Latina con menor y mayor tasa de analfabetismo respectivamente según datos de UNESCO para el año 2000.

Argentina también presenta altos niveles educativos en lo que respecta a la tasa promedio de años de escolaridad ya que se sitúa alrededor del 14.31% (es decir que el promedio de chicos alcanza a terminar la educación general básica y obligatoria según lo dispuesto por la Ley Federal de Educación de 1993). Si se compara a Argentina con otros países de la región, se observa que la misma se sitúa por encima de éstos.

No obstante, estos datos esconden una triste realidad y que tiene que ver con la gran brecha que existe entre sectores y entre localidades geográficas. Por ejemplo, de cada 100 chicos que ingresan a la escuela primaria, 30 alumnos del NOA abandonan sus estudios antes de culminar la educación básica, mientras que en Ciudad de Buenos Aires el número alcanza tan sólo 5. Y aun más, si no se circunscribe a las divisiones geográficas sino que lo hace en función de la situación socioeconómica, se encuentra con que un porcentaje creciente de los chicos de familias pobres no terminan la primaria (ciclo educativo que hasta hace algunos años era alcanzado por casi todos en la edad correspondiente).

Asimismo, no sólo los indicadores de cobertura denotan un deterioro del sistema educativo argentino. Los indicadores de calidad no son muy alentadores tampoco: la tasa de repitencia en primaria es del 6.08% (comparado con un 2.39 % en Chile).

Si bien estos datos no son del todo desalentadores, la crisis económica cristalizada en la pérdida de poder adquisitivo de las familias no hará más que empeorarlos. Lo que engaña un poco de esta situación es que los indicadores que tienen que ver con el sistema educativo, por el comportamiento de la variable que miden, demoran

entre 5 y 10 años en demostrar el efecto real. Por lo cual es de esperar que en los próximos diez años, independientemente de que haya o no recuperación económica, nos encontraremos con los efectos reales de la crisis económica actual.

Por esto y por la gran brecha educativa que se manifiesta cada vez más entre la zona metropolitana y el interior del país, es que Conciencia reivindica su responsabilidad de llevar todos los programas educativos a todas las localidades del país y utilizar todos los medios tecnológicos posibles para realizar programas de alcance federal. Concibiendo a la educación como la herramienta del ascenso y la movilidad social y la única capaz de brindar mayores oportunidades en el futuro a los sectores más postergados de la Argentina de hoy, el desafío es aún mayor.

3. LOS PROGRAMAS DE CONCIENCIA. BREVE ALUSIÓN

Históricamente, la enseñanza de la educación cívica en el sistema educativo argentino se ha referido casi en forma exclusiva a la memorización de hechos históricos y de las normas contenidas en la Constitución Nacional.

Las nuevas teorías pedagógicas e investigaciones sobre formas de enseñanza y formación ciudadana, sin embargo, han demostrado insistentemente que las técnicas basadas en la memorización y repetición de hechos y normas no sirven a la hora de transmitir los conocimientos, mucho menos de fomentar y promover conductas más democráticas, solidarias y responsables. Los más renombrados educadores han demostrado que en el proceso de aprendizaje es necesario que el conocimiento se transforme en algo "significativo" para quien lo aprehende, o sea el alumno. Se sigue de ello que entre las formas más efectivas para lograr que el alumno haga del conocimiento algo significativo, debe encontrarle sentido y utilidad a lo que está aprendiendo y este proceso es más probable que se logre con técnicas que incluyan la simulación, la participación y la interacción del estudiante con el docente y del estudiante con otros compañeros.

En este sentido los programas educativos que desarrolla Asociación Conciencia, parten de una perspectiva totalmente diferente para la enseñanza de la educación cívica y la educación en valores; y

comparten el objetivo general de introducir, promover y fomentar nuevas técnicas y metodologías de enseñanza a partir de las cuales los docentes generen las condiciones para que sus alumnos tengan la oportunidad de asumir las responsabilidades, derechos y obligaciones que ellos tienen como ciudadanos, y practicar valores utilizando como herramientas básicas el diálogo, la comprensión crítica y el razonamiento moral.

El objetivo del presente trabajo es describir nuestra experiencia con programas educativos innovadores, cuya finalidad es desarrollar capacidades para una convivencia pacífica y democrática; y acercar algunos testimonios que dan cuenta de los resultados al respecto. Los programas que hemos elegido para tal fin son: Elecciones *On-Line*, Responsabilidad Ciudadana; Proyecto Ciudadano; Modelo de Naciones Unidas; Foros de Deliberación Ciudadana y Talleres de Democracia Colaborativa.

Conciencia concibe a la educación cívica como una disciplina que facilita el aprendizaje de información general sobre la ley, la promoción de la virtud cívica y el desarrollo de ciudadanos instruidos y bien educados. En estas líneas de pensamiento es que se inscriben las acciones de Asociación Conciencia que, ayudada por diversas organizaciones internacionales como el Center for Civic Education y el Banco Mundial, busca a través de estos programas educativos que fomentan la participación ciudadana responsable, cambiar el enfoque de la enseñanza de la educación cívica.

En 1996, a raíz del Seminario Civitas Panamericano "Educación para la Democracia", del cual la Asociación fue anfitriona, Conciencia asumió un gran compromiso en pro de la formación ciudadana, especialmente de los jóvenes pero de también de toda la población argentina en general. El Civitas Panamericano fue un Seminario Internacional que convocó a académicos, educadores, periodistas, legisladores y representantes del gobierno, docentes y directivos de escuelas de todo el mundo. Como parte del compromiso asumido durante el Seminario, varios de los grupos de países asistentes al mismo se comprometieron a elaborar, diseñar e implementar Programas educativos orientados a la promoción de los valores democráticos en los sistemas de educación formales.

Para cumplir con el compromiso asumido Conciencia puso a disposición toda el *know how* y la capacidad instalada a través de la implementación de sus diversos programas y actividades, que describiremos adelante.

Elecciones On-Line

Durante el año 2003, Asociación Conciencia, junto a GAP Argentina y Ciudad Política, llevó adelante la campaña Elecciones *On-Line*. Ésta tuvo por objeto concientizar a los ciudadanos argentinos sobre la importancia de emitir un voto informado y responsable en las elecciones nacionales y de la Capital Federal. Se apuntó a lograr una mayor participación política y un voto positivo, teniendo en cuenta el alto grado de abstencionismo electoral que se había dado en comicios anteriores.

Cómo líder en Argentina en la difusión de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TICs) al servicio de la democracia, Conciencia, como parte fundamental de la Campaña Elecciones *On-line*, desarrolló el portal de Internet <http://www.elecciones.org.ar/> destinado a brindar información sobre la legislación electoral, los deberes y derechos de los votantes, los curriculum de los candidatos a cargos ejecutivos, las principales propuestas de los partidos políticos y alianzas, los lugares de votación, preguntas frecuentes de los ciudadanos, los sitios en Internet de los diversos partidos y candidatos con su información de contacto, y un servicio de consulta *on-line* brindado por un grupo de cuatro politólogos que dio respuesta a alrededor de mil preguntas enviadas por los electores de todo el país y del exterior. Se destacó la explicación para los votantes en el exterior y la ayuda a los jóvenes que emitían su primer voto. El sitio fue considerado por importantes diarios nacionales como el mejor recurso de información electoral y de ayuda para el ciudadano. Además, la campaña contó con la difusión de folletería informativa, publicidades radiales y televisivas, y la realización de cinco eventos multimedia (entrevistas radiales - videochat) con los cinco candidatos porteños con mayor intención de voto.

Dado el éxito de la campaña Elecciones *On-Line*, Conciencia planea continuar el desarrollo del portal de Internet a fin de conso-

lidarlo como el sitio de referencia para acceder a información completa y actualizada sobre los procesos electorales provinciales y nacionales de toda la República Argentina, generando además un espacio de discusión –abierto y plural– sobre la temática electoral. También se considera la relación con el proceso de Reforma Política iniciado por el Ministerio del Interior y por un conjunto de organizaciones de la sociedad civil denominado Reforma Política Ya! del cual Conciencia forma parte.

El futuro diseño del portal contará con dos secciones principales: Sección Nación y Sección Provincias. Desde cada una de ellas se podrá acceder a diez áreas temáticas: 1) Información Distrital, 2) Candidatos, 3) Propuestas, 4) Legislación (texto de toda la normativa vigente que define el acto electoral), 5) Consultas (con un equipo de expertos dedicados a responderlas con la mayor brevedad, sentido pedagógico y certeza), 6) E-campañas (sitios Web y recursos *on-line* de los distintos partidos políticos y alianzas electorales), 7) Análisis electoral (artículos de opinión de destacados expertos en materia electoral y en análisis político), 8) Glosario electoral, 9) Foro electoral, y 10) Talleres electorales.

Modelo de Naciones Unidas

El Modelo de Naciones Unidas es una simulación, por parte de alumnos secundarios o universitarios, de los diferentes órganos de la Organización Internacional (Asamblea General, Consejo Económico y Social y Consejo de Seguridad). Se trata de un evento educativo y cultural en el que los jóvenes que participan como embajadores y delegados debaten sobre temas relevantes de la agenda mundial. Aliado indiscutible de la democracia y el estado de derecho, este Programa fomenta la discusión, el diálogo y la tolerancia con otras culturas y otros modos de pensar.

En Argentina se implementa desde 1994, año en que Asociación Conciencia organizó el Primer Modelo Nacional. Debido a los exitosos resultados obtenidos y al pedido expreso de alumnos y docentes, el mismo ha crecido progresivamente en todo el país, hasta llegar en 2001 a 30 Modelos de distinto alcance (escolares, distritales, regionales, provinciales y nacional). Para participar en el Modelo los alum-

nos llevan a cabo una intensa tarea de investigación previa y se capacitan sobre temas de política internacional, el funcionamiento de las Naciones Unidas, negociación, oratoria, el país que deben representar, etcétera.

A su vez, el grupo de jóvenes que cumple el papel de autoridades y/u organizadores, recibe de Conciencia una capacitación teórico-práctica que les permite, una vez comenzada la actividad, presidir y coordinar con autonomía los debates y negociaciones.

Paralelamente al desarrollo de cada Modelo, los docentes que acompañan a sus alumnos reciben capacitación a través de conferencias y talleres sobre diversos temas que Conciencia implementa a través de otros Programas: Educación Ética, Legal y Económica, Negociación, Foros de Opinión Pública, etc. Se acompaña esta capacitación con material didáctico.

Un aspecto importante del Programa MNU está dado por su componente tecnológico ya que Asociación Conciencia ha ido acompañando el proceso de difusión de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TICs) en el país. En 1996 Conciencia lanzó su primera página web. Esto constituyó su primer paso hacia la introducción de las TICs en su trabajo. Dos años más tarde, en 1998, en respuesta al intenso desarrollo de Internet en Argentina, Conciencia lanzó una segunda versión de su página web con más información sobre aquellos programas educativos que estaban siendo implementados.

En forma paralela, Conciencia produjo el primer diskette de capacitación para el Programa MNU. Este diskette incluía todos los temas y contenidos que serían tratados durante el desarrollo de MNU. Su principal objetivo fue poner en pie de igualdad a los estudiantes secundarios de todas las localidades del país de modo tal que ninguno de ellos quedara sin acceso a los materiales pedagógicos provistos por el programa. Esto reviste particular importancia dado que en localidades periféricas se carece de bibliotecas u otros espacios que provean los materiales necesarios para que los estudiantes se preparen adecuadamente para el MNU, carencia que hasta entonces era la causa principal para que estos jóvenes no tuvieran un desempeño acorde con las exigencias del Programa. Este esfuerzo respondió al principio de igualdad de oportunidades tan sólidamente sostenido por Conciencia.

Durante el año 2001, Conciencia actualizó íntegramente su sitio web bajo el nuevo concepto de "Conciencia Digital". Más tarde, gracias a una donación de grabadoras de CD Roms, se diseñó y produjo un nuevo material de Capacitación del Modelo de Naciones Unidas. Se tomó como base los contenidos incluidos en el diskette original y se incluyeron otros nuevos. Simultáneamente todo este material fue incluido en la nueva página web de Conciencia de modo tal que los jóvenes que no recibieran el CD, pudieran de todas formas acceder al material necesario para desempeñarse apropiadamente durante el MNU.

Todos estos adelantos y cambios han contribuido al éxito del programa y han permitido ampliarlo cada vez más a zonas remotas del país. Como resultado, cada año son más los estudiantes y docentes que quieren sumarse al mismo, ya que reconocen el valor pedagógico de una propuesta que les permite aprender vivenciar otras culturas; que les da la posibilidad de utilizar técnicas de mediación y negociación; y que en definitiva los ayuda a tomar conciencia que el único camino para la paz es el diálogo y el respeto.

Foros de Deliberación Ciudadana

Los foros de interés ciudadano constituyen un ámbito donde trabajar sobre determinados asuntos públicos, reuniendo a personas de distintas procedencias y sectores para discutir esos asuntos, informarse, sopesar cursos de acción alternativos y buscar bases comunes. Este programa se basa en la metodología de "talleres deliberativos" diseñada por la Fundación Kettering de los Estados Unidos. El objetivo de esta metodología consiste en generar una capacidad pública para tratar problemas comunes en las sociedades democráticas actuales.

Si bien la democracia se piensa usualmente como un sistema con elecciones periódicas y garantías constitucionales, Conciencia promueve como elemento adicional que contribuye a una mayor democratización, la metodología de los foros deliberativos o foros de interés ciudadano. Éstos contribuyen con la creación de una cultura democrática que alimenta y nutre a nuestras instituciones y a nuestros ciudadanos. Se trata específicamente de fomentar a través de los foros de interés ciudadano un trabajo público y conjunto que permita definir y buscar el bien común.

El rasgo distintivo de los foros de interés ciudadano es que están orientados a la acción. Esto supone que además de deliberar sobre un tema, en última instancia lo que cada foro debe provocar es que la comunidad en la que el mismo tenga lugar, diseñe una estrategia de acción conjunta para tratar el asunto. Es decir, a diferencia de otras deliberaciones, la metodología de foros no se limita a la discusión sobre causas y consecuencias de un determinado problema que aqueja a una comunidad (sin perjuicio de que éstas sean analizadas), sino que da un paso más allá al fomentar e incitar a los invitados al foro a que todos juntos se pongan de acuerdo en un curso de acción a seguir. En los foros, los ciudadanos participantes asumen un compromiso con sus conciudadanos, un compromiso al cual no pueden renunciar. Se solidifica de este modo el pacto social.

La metodología de los foros de interés ciudadano se basa sobre el supuesto de que la democracia necesita de la acción pública para sobrevivir. La acción pública requiere de una elección conjunta. Una elección consensuada necesita a su vez de una deliberación abierta sobre lo que se valora realmente. La deliberación permite hacer un juicio público sobre la cuestión deliberada, otorgando así a la elección conjunta un objetivo compartido por todos, y haciéndola complementaria a la acción del gobierno, lo cual a su vez la legitima como tal.

Talleres de Democracia Colaborativa

El objetivo del programa de talleres de "Democracia Colaborativa" es responder a la necesidad de un ejercicio efectivo de la democracia y mejorar la relación entre las decisiones tomadas por los políticos y las exigencias de los ciudadanos mediante el aumento de la cooperación y el intercambio. Para lograr esto el programa crea un espacio abierto, interdisciplinario e intergeneracional para el debate y la participación ciudadana. Intenta iniciar procesos de cooperación voluntaria de ciudadanos y de toma de decisiones locales en el diseño de estrategias de crecimiento y desarrollo político, social y económico.

Entendemos a la democracia colaborativa como el conjunto de aquellos nuevos procedimientos de la participación de los ciudadanos, de las organizaciones y asociaciones en la formulación e implementación de políticas (públicas) que no son ordenados por leyes

sino que son procesos voluntarios basados en el diálogo y la solución de problemas de manera cooperativa.

La democracia colaborativa no intenta reemplazar en forma alguna la democracia representativa (el sistema en el cual los representantes políticos elegidos deliberan y deciden sobre los asuntos públicos). Más bien se debe entender la democracia colaborativa como un complemento de la democracia representativa. Dado que el concepto de representación política se encuentra en crisis actualmente en la Argentina (y también en varios países de la región latinoamericana), se hace necesario buscar formas para responder a la desconfianza al ámbito político, mejorar los resultados políticos y la correspondencia entre las decisiones adoptadas por los políticos y las demandas de los ciudadanos. Esta correspondencia se puede lograr o facilitar a través de estos nuevos procesos participativos que proponen los talleres de Democracia Colaborativa.

Las diferentes modalidades de la "Democracia Colaborativa" incluyen: foros de ciudadanos con participación voluntaria (talleres o conferencias "para el futuro", talleres de escenarios); procedimientos de mediación; consejos consultivos; foros de barrios; mesas redondas, etcétera.

La cooperación voluntaria de todos los sectores sociales y generacionales en el diseño de estrategias de crecimiento y desarrollo político, social y económico es uno de los preconceptos de la democracia colaborativa y el objetivo central de este programa. Se considera que la generación de espacios y mecanismos de debate y construcción de consensos se debe orientar principalmente a temas socialmente relevantes para el país como un todo. De todos modos en la compleja situación actual parece más realista la construcción de consensos al nivel local.

Es en este sentido que consideramos urgente el comenzar a delinear un proyecto que logre unir –interdisciplinaria e intergeneracionalmente–, a todos los sectores de nuestra sociedad y los tomadores de decisiones locales en pos de un fin común: generar mecanismos abiertos y plurales para el debate y la participación ciudadana en temas centrales para el desarrollo integral de nuestro país, consolidando así una democracia pluralista y abierta, como reza la Carta Demo-

crática Interamericana y como sustenta la declaración de la 3a Cumbre de Presidentes realizada en Quebec.

Programas Responsabilidad Ciudadana y Proyecto Ciudadano

Tanto "Responsabilidad Ciudadana" como "Proyecto Ciudadano" parten de una perspectiva totalmente diferente a la tradicional para la enseñanza de la educación cívica y comparten el objetivo general de introducir, promover y fomentar nuevas técnicas y metodologías de enseñanza para que los docentes puedan transmitir a sus estudiantes las responsabilidades, derechos y obligaciones que ellos tienen como ciudadanos. Esto se logra a través de dos mecanismos fundamentales: la capacitación docente con nuevos contenidos de educación ética, económica y legal vía el Programa "Responsabilidad Ciudadana" y la elaboración de una propuesta de política pública vía el Programa "Proyecto Ciudadano".

Es decir que, si bien bajo el "paraguas" de "Educación para la Democracia", Conciencia diseñó dos programas diferenciados (Responsabilidad Ciudadana y Proyecto Ciudadano), ambos comparten un objetivo general, a saber: introducir y promover nuevas técnicas y metodologías interactivas y participativas de enseñanza de la educación cívica. De modo que lo que se busca es trabajar de manera tal que todos los estudiantes, desde el nivel inicial hasta el noveno grado, se conviertan en ciudadanos responsables e informados y que las conductas democráticas aprendidas en la escuela sean aplicadas en nuevos contextos como la familia, los grupos de amigos y en el futuro, en su lugar de trabajo. Finalmente, otro rasgo distintivo compartido por ambos programas es el reconocimiento sobre la importancia de la participación activa de la familia, los medios de comunicación y las instituciones culturales en la difusión de la educación cívica.

Pese a que tanto Responsabilidad Ciudadana como Proyecto Ciudadano comparten y persiguen el mismo objetivo general, tienen mecanismos de implementación diferentes. El Programa Responsabilidad Ciudadana está enfocado directamente a la Capacitación Docente. Su objetivo inmediato consiste en la realización de Cursos de Capacitación dirigidos a docentes de todos los niveles y ciclos de la educación bá-

sica, en los cuales se introducen las nuevas metodologías de enseñanza y contenidos de educación ética, económica y legal. Por otra parte, el Proyecto Ciudadano, como bien saben todos, implica el trabajo de docentes y alumnos en la elaboración de una propuesta de política pública para solucionar algún problema de la comunidad.

4. ¿CUÁL ES LA ESTRATEGIA DE CONCIENCIA?, ¿CÓMO SE TRABAJA CON LAS ESCUELAS?

Tal vez uno de los puntos que creo de mayor utilidad para compartir con ustedes de esta experiencia que hemos ido adquiriendo en nuestro trabajo de promover la formación ciudadana: cómo llegar a la población.

Conciencia, con el fin de promover la formación ciudadana en todos los niveles actúa simultáneamente en dos frentes: la educación formal a través de las escuelas y la educación informal a través de la realización de actividades que convoquen a la población en general. Esta doble acción permite a la organización potenciar los logros obtenidos ya que se produce una sinergia entre los alumnos y docentes por un lado, y sus familias por el otro. De este modo se potencia el efecto multiplicador de las acciones implementadas por Conciencia.

En lo que refiere a la educación formal para promover los valores de la participación ciudadana, la asociación trabaja a través de programas de capacitación docente que se llevan a cabo en las escuelas. Entre este tipo de programas, se encuentran entre los más importantes, "Responsabilidad Ciudadana", "Proyecto Ciudadano" y "Modelo de Naciones Unidas. Ahora bien, ¿cómo se trabaja con las escuelas?

La estrategia de Asociación Conciencia que más ha dado resultado consiste en proveer la capacitación en la escuela a un grupo de docentes de la institución para que luego ellos trabajen las nuevas metodologías con sus pares, siempre con el acuerdo del directivo del establecimiento. El director de la escuela es clave para el éxito o fracaso para la introducción de nuevas metodologías de enseñanza ya que es él o ella quien toma las decisiones referentes al día a día del aula.

Generalmente se selecciona a los docentes más comprometidos con la institución y que demuestran más deseos de innovar. Estos docentes, una vez instalada la capacidad en la escuela, comienzan a tra-

bajar con sus pares y también con sus estudiantes. De este modo se logra un gran efecto multiplicador ya que estos estudiantes adoptan conductas más participativas que trasladan a la cotidianidad de sus vidas con lo cual sus familias también reciben la capacitación en forma indirecta. Se estima que por cada docente capacitado en cualquiera de los programas de Conciencia, las nuevas metodologías y el nuevo enfoque de contenidos llega a 90 estudiantes (calculando tres cursos de 30 alumnos cada uno a cargo del docente capacitado) y a 360 miembros de la comunidad (tomando familias tipo de cuatro personas).

Por otra parte, se realizan varios programas que convocan a la población en general de los cuales, por sus efectos y dinámica vale la pena destacar dos. Estos son los Foros de Deliberación Ciudadana y los Talleres de Democracia Colaborativa. Ambos proveen un espacio para la deliberación sobre problemas que afectan a la comunidad y se convierten en herramientas para que sus miembros emprendan acciones conjuntas en pos de la solución del problema en cuestión, el cual puede variar desde la inundación de una zona de la ciudad hasta la incidencia del trabajo infantil en la deserción escolar.

5. LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN EN VALORES

Técnicas de trabajo

Uno de los motivos fundamentales que impulsan a plantearse la educación moral es la necesidad de apreciar, mantener y profundizar la democracia en nuestra región. Por lo tanto, la educación en valores constituye una de las metas principales de Asociación Conciencia. Sus objetivos primordiales son, por un lado el desarrollo del juicio moral entendido como la capacidad cognitiva que permite reflexionar sobre situaciones que presentan conflictos de valores y por el otro, el desarrollo de las disposiciones personales que constituyen ese juicio.

La plena formación de la personalidad moral requiere una conciencia moral autónoma, aquella que es capaz de dirigirse a sí misma sin quedar determinada por leyes o disposiciones ajenas. El sujeto atiende a su razón para orientarse moralmente. Un sujeto es autónomo cuando es capaz de actuar de acuerdo con su propia voluntad.

Entre las principales técnicas que incluyen los programas implementados por Conciencia y descritos anteriormente, se pueden mencionar la deliberación sobre dilemas, el diagnóstico de situaciones y la resolución de conflictos.

Los dilemas morales son narraciones breves que presentan un conflicto de valores: una persona o grupo de personas se encuentra ante una situación difícil y tiene que escoger entre dos alternativas, igualmente óptimas y recomendables desde perspectivas diferentes. Según su contenido, los dilemas pueden dividirse en hipotéticos o imaginarios y reales o extraídos de la vida diaria, medios de comunicación, etc. El objetivo, sin embargo, siempre es el mismo: contribuir al desarrollo del juicio o razonamiento moral. El programa Responsabilidad Ciudadana, se vale de esta técnica como eje articulador de las actividades en él contempladas.

El diagnóstico de situaciones es una estrategia que tiene como objetivo desarrollar la capacidad de valorar diferentes alternativas o cursos de acción ante una situación problemática dada, así como evaluar las posibles consecuencias de cada una de ellas, mediante una situación de diálogo organizado. En particular los Programas Modelo de Naciones Unidas, Foros de Deliberación Ciudadana, Talleres de Democracia Colaborativa y Proyecto Ciudadano incorporan esta técnica como actividad principal. El punto de partida del diagnóstico de situaciones puede ser una situación real o ficticia, aportada por los miembros del grupo o por el profesor o profesora o el moderador del grupo. Su diferencia con los dilemas es mínima: en el diagnóstico de situaciones, la/el protagonista ya ha tomado una decisión respecto al problema.

Finalmente, la resolución de conflictos es una estrategia muy utilizada en el ámbito de educación para la paz y los derechos humanos que consiste en plantear un conflicto para que este sea resuelto mediante actitudes asertivas, que vayan, incluso, siempre y cuando sea posible, de la negociación a la colaboración, como manera óptima de solucionar los problemas. A menudo, en una actividad de resolución de conflictos el educador/a tiene una función de mediador/a o facilitador/a. En este sentido su intervención ha de procurar expresar una actitud positiva y optimista, confiada

en la resolución del problema y presentar el problema de forma concreta e impersonal.

Igualmente, ha de procurar establecer los elementos que son comunes a las diferentes posiciones y estimular la toma de perspectiva de la postura contraria, proyectando el problema y las soluciones en el futuro. Es importante tener en cuenta que se ha de partir de lo que es posible y no de lo que no se acepta ya de entrada.

Como en todas las técnicas de educación moral, el conseguir que exista un buen clima de relación en el grupo, así como un cierto desarrollo de la capacidad de diálogo (silencio, respeto a los turnos de palabra, consideración de todas las aportaciones en tanto están realizadas desde un nivel de la igualdad, etc.), beneficia enormemente la aplicación de la técnica.

Como se desprende de lo aquí expuesto, todos los programas de promoción de la formación ciudadana implementados por Conciencia tanto a nivel de la educación formal como de la educación informal, incluyen en mayor o menor medida estas tres técnicas de trabajo de la educación en valores. Instalar en la agenda pública la cuestión de la educación en valores ha sido uno de los aportes más significativos de la organización a la formación ciudadana en nuestro país.

Habilidades y competencias

Asimismo, además de las técnicas para trabajar la educación en valores se hace necesario dedicar algunas palabras acerca de aquellas competencias y habilidades que deben ser promovidos para la formación ciudadana y que han sido incorporados a todos los programas educativos de Conciencia. Las mismas refieren no a conceptos sino a componentes actitudinales. Estas competencias y habilidades pueden ser agrupadas en tres grandes rubros: a) competencias para lograr una efectiva comunicación; b) competencias para la comprensión, no sólo de contenidos y conceptos sino respecto más bien de componentes actitudinales; y, c) competencias y estrategias para facilitar el autococonocimiento del estudiante. En relación con el primer rubro, no puede estar ausente de ningún programa o acción de promoción de la formación ciudadana el contemplar la importancia del buen manejo oral y escrito, la facilidad de palabra; actitudes de *coaching*, la pro-

moción del trabajo en equipo y de actitudes de liderazgo para formar jóvenes capacitados en el manejo de las relaciones sociales. Otro componente fundamental es el del trabajo en redes; en este sentido es prioritario el promover actitudes de colaboración y cooperación.

Este aspecto de comunicación se relaciona a su vez con el de comprensión, no menos importante para el desenvolvimiento de las personas en sociedades democráticas. La comprensión del otro incluye la empatía, es decir la capacidad de ponerse en el lugar del otro para incorporar el otro valor fundamental que es el de la diversidad. La empatía facilita en cierto modo el respeto por la diferencia y la valoración de lo que es diferente de lo mío ya que me permite enriquecer mi abanico de experiencias del mundo con nuevas experiencias.

Finalmente, existe un componente que tiene que ver más con el individuo pero que retiene su importancia en lo que refiere a la educación en valores y es el autoconocimiento. Un adecuado manejo del estrés mediante técnicas de autocontrol, la construcción de la confianza y la autoestima permite a su vez una mejor resolución del conflicto con otros y de las situaciones problemáticas que se le pueden presentar a uno en la vida cotidiana.

Todos estos componentes han sido incorporados en los programas de formación ciudadana que lleva a cabo Conciencia ya que consideramos son imprescindibles para promover en las mentes de nuestros jóvenes y conciudadanos el ejercicio de conductas más solidarias, responsables, participativas y democráticas que creemos clave para mejorar la calidad de nuestras instituciones en la región.

Actividades

Mención aparte merecen las actividades que incluyen las distintas actividades vinculadas con la promoción de la formación ciudadana. De acuerdo con afamados pedagogos, las actividades educativas que más efectivamente logran promover el cambio cultural y actitudinal de los jóvenes son las actividades auténticas, interactivas, inclusivas, centradas en el estudiante y continuas. Todo este tipo de actividades se complementan de manera tal que llegan a lo más hondo del estudiante y le permiten incorporar nuevos comportamientos más democráticos y abiertos.

6. PRINCIPALES LOGROS

- *Inscripción a la Red Federal.* Tal vez uno de los logros más importantes de los Programas diseñados e implementados por Asociación Conciencia, es que los mismos hayan sido reconocidos en una primera instancia por el Ministerio de Educación de la Nación y declarados de interés educativo por varios Ministerios de Educación provinciales, para luego ser inscriptos en varias jurisdicciones en la Red Federal de Formación Docente Continua (Santa Fe, Misiones, Córdoba, Provincia de Buenos Aires, Entre Ríos, La Pampa, Salta, Corrientes, etcétera).
- *Cantidad de docentes y alumnos capacitados.* En cifras los Programas de Formación Ciudadana también tuvieron muy buenos resultados. Se estima que en los años que lleva Conciencia implementando estos programas hay más de 1 610 docentes y 144 900 alumnos capacitados en forma directa, con el consecuente efecto multiplicador que tienen estos alumnos al vincularse con otros en ámbitos que no son sólo la escuela. Éstos incluyen la familia y los círculos de amigos entre otros.
- Excelente recepción de los programas. Pese a la resistencia docente con que generalmente se encuentran quienes implementan e introducen nuevas metodologías, los programas tuvieron una excelente recepción por parte de docentes y directivos de escuelas. En algunos casos, incluso, fueron los mismos docentes quienes solicitaron a los Ministerios de Educación locales, la replicación de los diversos Programas. Al respecto del Programa Elecciones *On-line*, ha sido apoyado por los principales medios de comunicación, que potenciaron la difusión del material de ayuda al ciudadano.
- Los programas de Educación para la Democracia (Responsabilidad Ciudadana, Proyecto Ciudadano y Modelo de Naciones Unidas) se constituyeron como la primer propuesta innovadora que incluye simultáneamente la introducción de nuevas metodologías de enseñanza y un nuevo enfoque en contenidos
- La pertenencia a redes regionales brinda mayores oportunidades de multiplicación del proceso y de "sana globalización". Los Programas de Asociación Conciencia fueron desarrollados con otros

membros de Civitas de las Américas e incluso con organizaciones miembros de la Red Interamericana para la Democracia (RID). Los contenidos éticos y económicos de Responsabilidad Ciudadana, por ejemplo, fueron traducidos al inglés y están siendo utilizados actualmente en el este de Europa, Alaska, Canadá, Brasil y el Center for Civic Education de Estados Unidos.

7. CASOS EXITOSOS

Con el fin de ilustrar los logros obtenidos vale la pena detenerse sobre algunos casos exitosos. Al respecto del Programa Responsabilidad Ciudadana y del Proyecto Ciudadano, por ejemplo, Bariloche (en el sur del país) fue el primer lugar donde se implementó el programa Responsabilidad Ciudadana. Pese a la indiferencia inicial de los participantes, el curso fue un éxito. La metodología del curso contribuyó a que la comunidad, el sindicato de docentes y la sede local de Conciencia, llegaran a un acuerdo sobre la reforma educativa que debía introducirse, la cual hasta ese momento había sido tema de discordia entre docentes y sindicatos. Además, como consecuencia de la implementación de las actividades del Programa, las escuelas de la zona incorporaron en su curriculum los nuevos contenidos de educación ética, legal y económica.

Otro caso interesante es el de Tartagal, una zona de grandes carencias del norte del país, localidad en la cual la mayoría de los docentes asistentes a la Capacitación trabajan en escuelas que atienden a un alto porcentaje de estudiantes aborígenes, quienes con frecuencia se ven excluidos del sistema educativo y discriminados por la comunidad. Los docentes utilizaron las experiencias obtenidas durante la implementación de los Programas de Educación para la Democracia para mediar entre la población aborígen y no aborígen en varias de las comunidades, lo cual a su vez contribuyó a infundir un sentido de pertenencia en ambos grupos.

Finalmente en el centro del país, en la provincia de Santa Fe, estos programas educativos fueron llevados a cabo por los sindicatos docentes. El hecho de que las capacitaciones fueran organizadas por una ONG constituyó un factor clave para el éxito de los programas. Probablemente, si se hubiera tratado de una iniciativa gubernamen-

tal, los sindicatos se hubieran mostrado más reacios a participar. En este caso, sin embargo, el éxito fue tal, que los docentes solicitaron ellos mismos cursos adicionales.

Al respecto de la campaña Elecciones *On-Line*, por ejemplo, se contestaron preguntas de ciudadanos de todo el país y especialmente de argentinos que residían en el exterior, Estados Unidos, España, los países del Mercosur, Chile y México entre otros. La campaña tuvo una repercusión muy importante en todos los canales de televisión, las radios y los diarios más importantes del país, como son La Nación, Clarín, Crónica, Infobae, etc. Lo que más agradeció la gente fue un folleto que explicaba a los presidentes de mesa, o sea a los ciudadanos que iban a ser autoridades del comicio, como debían desempeñar su tarea correctamente y les detallaba las leyes a las cuales les correspondía acogerse para cada circunstancia que les sucediera. También fue de gran utilidad para el ciudadano la respuesta pedagógica, certera, concisa y en tiempo real que ofreció el equipo que daba, para decirlo de alguna manera que ustedes recuerden, soporte electoral.

8. DESAFÍOS ENCONTRADOS

Los desafíos que se enuncian a continuación surgen de la evaluación que Conciencia hizo de la implementación de la totalidad de los programas educativos –tanto de educación formal como de educación informal– pero creemos que son aplicables a todo el contexto latinoamericano y que por ello es útil compartir experiencias para refinar la implementación de futuros programas de Formación Ciudadana en países, que como el nuestro, comparten similitudes en cuanto a sus contextos socio-políticos.

- Resistencia de la comunidad educativa a trabajar con programas, ideas y materiales diseñados originalmente en otros países que no son el propio. En el caso de Responsabilidad Ciudadana y Modelo de Naciones Unidas, por ejemplo, los educadores frecuentemente y sobre todo en los inicios de los programas, tomaron con sospecha el hecho de que los materiales pedagógicos utilizados hubieran sido diseñados en los Estados Unidos. Su principal argumento era que no era posible aprender nuevas formas de comportamien-

to cívico con materiales que reflejaban una realidad social y política muy distinta a la que vive la Argentina actualmente.

- Resistencia docente a la introducción de nuevas metodologías que "alteran el orden" del aula tradicional. Esto tiene que ver con ciertas "estructuras mentales" muy arraigadas en la comunidad educativa y particularmente en la mente de los docentes, de que estas nuevas metodologías interactivas y que fomentan el debate en el aula implican necesariamente una pérdida de autoridad por parte del docente a cargo. La sola idea de ver a sus alumnos participando activamente del debate en el aula es percibido en muchos de estos casos como faltas de disciplinas. Esto surge de no poder distinguir entre los conceptos de "poder" y "autoridad" que debe detentar el docente al frente del aula y que conforma casualmente una de las principales "lecciones" del Programa "Responsabilidad Ciudadana"
- Dificultad de los docentes para asistir a las capacitaciones y no perder el presentismo o poder justificar sus inasistencias. Esto se solucionó con la inscripción de los Cursos en Red Federal de Formación Docente. Uno de los principales problemas de los docentes actualmente en Argentina son los bajos salarios que reciben. Un componente fundamental del salario docente es el "presentismo" que en promedio representa el 10% del sueldo. De modo que perder el presentismo implica ver disminuidos sus ingresos mensuales en un 10%. Esto fue un obstáculo en un primer momento. En algunos casos, los docentes recibieron el aval de los directivos de las escuelas donde trabajaban para asistir a los cursos y no perder el presentismo. En el resto de los casos, a medida que los docentes comprobaron la utilidad de los cursos y generaron entusiasmo, más directivos los autorizaron a concurrir a las capacitaciones hasta que fueron reconocidas y registradas en la Red Federal de Formación Docente Continua.
- Dificultad de los docentes capacitados para implementar lo aprendido en sus propias escuelas. Relacionado con el punto anterior, en aquellas escuelas en las que los directivos eran más reacios a los programas de Educación Cívica implementados por Asociación Conciencia, si bien los docentes arriesgaban su "presentismo" por

el entusiasmo que les generaba introducir nuevas metodologías de enseñanza, una vez que regresaban a su escuela se encontraban con un montón de disposiciones y órdenes de parte de sus directivos que les impedían desarrollarse con autonomía en el aula e implementar lo aprendido en los cursos. Generalmente a estos docentes, les tomaba dos o tres cursos hasta que lograban convencer a los directivos de sus escuelas de la utilidad de lo aprendido.

- Burocracias rígidas que demoraron la liberación de fondos para comenzar con la implementación de los Programas Educativos. En el caso de "Responsabilidad Ciudadana" esta demora alcanzó los 18 meses desde su presentación hasta su aprobación formal. Esta característica de la "rígida burocracia" incluye tanto a los organismos nacionales (principalmente el Ministerio de Economía) como a los organismos multilaterales de crédito (el mismo Banco Mundial). Si bien existe un reconocimiento por parte de los organismos multilaterales de crédito sobre la importancia de descentralizar y eliminar las estructuras jerárquicas para poder realizar una labor más ágil, estas ideas demoran más de lo pensado en plasmarse en acciones concretas. En este nivel también existen estructuras mentales que es muy difícil cambiar.

9. LECCIONES APRENDIDAS

A partir de los desafíos enfrentados por Asociación Conciencia en el transcurso de la implementación de "Responsabilidad Ciudadana" y "Proyecto Ciudadano", y de las formas en que la organización fue "sorteando" dichos desafíos, surge una serie de lecciones aprendidas que creo conveniente y útil compartir con mis colegas, ya que creo que son aplicables a los demás contextos sociopolíticos de América Latina. Éstas incluyen:

- Para tener llegada nacional es necesario trabajar con socios locales en el interior del país. En el caso de Conciencia esto es facilitado por la cantidad de sedes en todo el país y esto es lo que la posiciona en un lugar privilegiado para realizar esta tarea. Es importante destacar en este punto que si lo que se pretende es que todos los jóvenes adopten conductas más democráticas, responsables, solidarias y participativas, es necesario llegar a todos los

rincones del país. Esto va en línea con la filosofía de Conciencia de brindar a través de la educación, mejores oportunidades para todos. De allí que esta primera lección, que implica romper con las barreras geográficas de acceso e implementar Tecnologías de la Comunicación y la Información (TICS), sea de vital importancia para las democracias de nuestros países

- Para lograr la aceptación de los docentes es necesario darle autonomía al programa. Resulta comprensible que hubiera cierta resistencia inicial por parte de los docentes a trabajar con materiales traducidos pero diseñados en otro país. Las prácticas democráticas guardan una estrecha relación con la idiosincrasia de cada sociedad y por lo tanto es fundamental trabajar con textos que reflejen situaciones cotidianas propias del contexto en donde se enseña. En el caso de los programas de Educación Cívica de Conciencia esto se logró contratando a Diseñadores Pedagógicos locales de Argentina para la adaptación de los materiales didácticos. La recepción de los programas una vez que se hubieron hecho estas adaptaciones fue muchísimo mejor.
- Para lograr cambios en el enfoque de la educación cívica no hay que circunscribirse a trabajar con docentes de esa materia únicamente sino abrirlo a docentes de todas las materias, ya que se trata de contenidos transversales. Las estructuras mentales más rígidas, que tienen que ver con la enseñanza a través de la rutinización y la memorización automática de conceptos se suelen dar con más frecuencia en docentes de materias que tienen más que ver con las ciencias sociales. Por eso resulta indispensable empezar el cambio del enfoque de la enseñanza de la educación cívica con docentes de otras disciplinas. Después de todo la participación responsable y el buen gobierno atañen y atraviesan nuestras vidas en todos los niveles, de modo que son contenidos transversales.
- Trabajar en alianzas la escuela, el gobierno y las asociaciones de la sociedad civil, es un buen comienzo para augurar el éxito en la implementación de programas de Educación Cívica que cumplan realmente su objetivo de promover conductas más participativas y democráticas. Esto tiene que ver nuevamente con su calidad de contenidos transversales.

- Para vencer o superar la resistencia docente es necesario trabajar CON los docentes, no en contra de ellos. Es fundamental hacer alianzas con los docentes de distintas localidades, que atienden a distintos tipos de población escolar. Los docentes son los principales aliados a la hora de transmitir las prácticas del buen gobierno. Todo esto implica conocer su realidad y comprender qué dificultades enfrentan ellos en su quehacer cotidiano, lo cual a su vez implica abrir espacios donde puedan compartir estas dificultades e incluso, frustraciones. Así como nosotros compartimos hoy acá estas experiencias, habría que organizar encuentros de este tipo para docentes. Esto es lo que Conciencia busca lograr en su trabajo cotidiano.
- Para que los docentes puedan implementar las nuevas metodologías en sus escuelas, hay que facilitarles y allanarles el camino con los directivos. Esto implica convocar a los mismos directivos a las capacitaciones de "Responsabilidad Ciudadana" o a observar cómo se trabaja con el "Proyecto Ciudadano". No es cierto que los docentes se resistan al cambio "porque sí". Hemos visto miles de docentes con muchas ganas de cambiar y mejorar que se iban de las capacitaciones con un gran entusiasmo y que volvían meses más tarde frustrados porque los directivos no les habían permitido hacer uso de lo aprendido. Hay que incluir a los directivos en estos programas educativos
- El grupo humano que realiza las capacitaciones, o sea el Equipo de Capacitadores, es fundamental a la hora de transmitir no sólo los contenidos de la educación legal, ética y económica, sino también los valores que subyacen a las conductas democráticas, responsables y solidarias. No se puede enseñar a participar de la vida democrática o a ser solidario y responsable si uno capacita a los docentes de forma autoritaria y con poco respeto por sus necesidades.
- La formación docente en torno del enfoque participativo puede generar un ambiente participativo en el aula de clase. En la misma línea que el punto anterior, lo más efectivo es enseñar "haciendo". Ambos programas educativos capacitaron a los docentes mediante el uso de metodologías participativas. En los encuentros,

alumnos y docentes experimentaron las ventajas de la participación y fueron motivados para replicarlas en otros ámbitos. Este enfoque orientado a la acción es crucial para promover conductas participativas, sobre las cuales se construye la democracia en nuestras sociedades.

- Los sistemas educativos formales pueden impulsar valores democráticos que trasciendan el aula de clase. Pese a la rigidez del sistema educativo argentino, el programa demuestra que se pueden construir valores democráticos no sólo dentro del aula de clase sino fuera de ella. Además de sus objetivos generales, los programas de Educación para la Democracia han enseñado a los alumnos destrezas que pueden practicar en situaciones de la vida real. En el caso de Responsabilidad Ciudadana, en una escuela secundaria de un barrio de bajos recursos en Buenos Aires, los alumnos utilizaron el programa como herramienta para resolver conflictos entre "pandillas". Esta experiencia demuestra que el trabajo conjunto de la escuela, la familia, y los jóvenes a través de estos programas, contribuye a que los estudiantes se conviertan en ciudadanos activos y comprometidos.
- La descentralización ofrece oportunidades para desarrollar servicios personalizados, pero no puede garantizar resultados comparables entre las provincias. La experiencia de Conciencia en la implementación de Programas de Educación Cívica es indicativa de cómo se han concretado en Argentina los procesos de descentralización de los servicios educativos. Tal como lo establece un Informe del Banco Mundial al respecto (1999), "sólo en raras ocasiones la transferencia de responsabilidades se ha acompañado de esfuerzos importantes para construir capacidades locales. El fortalecimiento de la capacidad de gestión en las esferas subnacionales y la descentralización aún mayor en la capacidad de toma de decisiones al nivel de las escuelas, exigirá un esfuerzo mayor en el futuro". El desarrollo muy desigual de los Programas de Conciencia en las distintas jurisdicciones del país y comunidades se debió en parte a las diferencias de capacidad local de gestión. Los programas de educación cívica se han consolidado particularmente en un pequeño grupo de provincias donde los docentes y

Conciencia han trabajado en alianzas con el gobierno para crear programas significativos a nivel local.

- La burocracia y/o falta de compromiso político pueden obstaculizar la ejecución de donaciones y préstamos. Tal como se mencionó en el apartado de "Desafíos", para autorizar una donación o un préstamo en Argentina se requiere más de una docena de firmas. Obtener dichas firmas puede tomar entre 24 horas y 18 meses. En el caso de esta donación (del Fondo de Desarrollo Institucional del Banco Mundial), la Unidad de Gestión de Países del Banco tuvo que solicitar diversas extensiones para la ejecución de la donación ya que el gobierno federal demoró 18 meses en aceptar oficialmente la donación.
- Un enfoque de alianza puede contribuir a superar barreras burocráticas. En los aspectos que tienen que ver más bien con la gestión de programas educativos, la construcción de alianzas también resulta fundamental. El trabajo en equipo de la unidad ejecutora, el organismo de financiación y la institución que brinda la asistencia técnica, es fundamental para lograr el éxito en estos casos. Esto quedó de manifiesto con el trabajo coordinado y aceitado de Conciencia, el Banco Mundial, el Center for Civic Education y los Ministerios de Educación Nacional y provinciales.
- Los compromisos de todos los actores deben ir seguidos de la acción con el fin de construir confianza entre todas las partes. En el año 2000, el programa fue presentado a las nuevas autoridades gubernamentales, que prometieron publicar 90.000 libros de texto. Sin embargo el gobierno aún no ha entregado los libros. Esto perjudica la continuidad de los programas y debilita la frágil confianza que ya hay entre los actores.

10. LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN PARA LA DEMOCRACIA EN VISTAS AL FUTURO. CONCLUSIONES

Tal como se ha podido apreciar en el transcurso de esta exposición, muchos son los desafíos que enfrentan los países latinoamericanos en cuanto a la implementación de programas de educación cívica. Estos desafíos se podrían dividir en dos principales: los de tipo educativo propiamente dicho y los que tienen que ver con aspectos de gestión.

En el primer caso, la historia de América Latina con sus interrupciones democráticas, sistemas educativos fuertemente centralizados en la mayoría de los casos, con prácticas docentes que provienen de un siglo atrás, demuestra que cuando, como en el caso de Argentina, se toman ciertos recaudos (trabajar *con* los docentes, utilizar metodologías participativas, lograr la confianza de los actores involucrados), es posible lograr los objetivos propuestos. Creemos fundamental incorporar en la educación el uso de las Tecnologías de la Comunicación y la Información (TICs).

Por otra parte, en lo que refiere a los aspectos de gestión, el desafío más importante parecería ser el que plantea la rigidez burocrática impuesta por años de sistemas de gobierno centralizados y jerárquicos que no han impedido el fortalecimiento de las capacidades locales de gestión.

En ambos casos, creemos que estas experiencias y lecciones aprendidas en el caso de Argentina a través de la implementación de "Responsabilidad Ciudadana", "Proyecto Ciudadano" y "Elecciones On-Line", pueden ser útiles para todos quienes enfrentamos a diario el gran desafío de hacer más democráticas nuestras sociedades.

Finalmente y en esta misma línea, quisiera compartir con ustedes la gran alegría que significa que, días antes de venirme para este Seminario hemos recibido en la Asociación una nueva donación para llevar "Responsabilidad Ciudadana" a las comunidades aborígenes del norte del país.

Los ciudadanos y la democracia enferma

SERGIO AGUAYO QUEZADA¹

América Latina enfrenta un dilema que se expresa claramente en las últimas versiones de una encuesta de opinión latinoamericana –el Latinobarómetro– que se sintetiza en dos ideas centrales: la mayoría de los latinoamericanos consideramos que la democracia es la mejor forma de gobierno; pero, al mismo tiempo, estamos profundamente insatisfechos con las instituciones que hacen funcionar a la democracia: partidos políticos, Congreso, políticos, etcétera.²

En ese sentido sostengo que en México y otros países de Latinoamérica, no en todos, nos enfrentamos a una democracia enferma, cuya sintomatología se aprecia en el caso mexicano. Un buen diagnóstico permitirá hacer correcciones y evitarnos una reversión al autoritarismo. El riesgo de un regreso a distintos tipos de autoritarismo es real para buena parte de América Latina. En definitiva, nunca se sabe en qué sociedad está fuertemente consolidada la democracia y en cuál existe la posibilidad de un retroceso.³

¹ Investigador de El Colegio de México.

² Véase: <http://www.latinbarometro.org/>

³ Guillermo O'Donnell y Philippe C. Schmitter, *Transitions from Authoritarian Rule. Tentative Conclusions about Uncertain Democracies*, Baltimore, MD, Johns Hopkins University Press, 1986, p. 6.

Enunciado el marco, paso al tema central: bosquejar las notables contribuciones de la sociedad civil a la democratización de México. Empiezo con una paradoja poco apreciada en la historia mexicana. En los años sesenta y setenta, en ciertos segmentos de la población, una generación de jóvenes decidió que la lucha armada era la opción para transformar al país. Era un grupo de jóvenes radicales de izquierda que querían con las armas, con los fusiles, derrocar al capitalismo burgués e instaurar un régimen socialista. No hay ninguna duda sobre lo que pretendían no sólo en México, sino en otros países de América Latina.⁴ En el caso de México estos movimientos fueron aplastados de una manera brutal por un régimen que no respetó la legalidad ni los derechos humanos, lo que provocó la tragedia de los desaparecidos; tragedia que todavía sigue sin resolverse en México.⁵

La paradoja a la que me refiero consiste en que en su afán por destruir con las armas, por métodos violentos, un régimen político, contribuyeron a desencadenar uno de los movimientos más gradualistas, reformistas y pacíficos que puedan pensarse: la corriente a favor de los derechos humanos. La tragedia de los desaparecidos fue un acelerador importantísimo del movimiento moderno de derechos humanos en México que iniciaron organismos no gubernamentales integrados por sectores de clase media, profesionistas y cristianos que, gradualmente, a través de la educación informal, es decir, al margen de las instituciones existentes, fueron creando los islotes de civilidad en los que abrevó valores democráticos el resto de la sociedad.

Si se revisan las encuestas de opinión –hay algunas, muy pocas, pero existen– de los años sesenta, es notable la profundidad que tenía la cultura autoritaria entre una ciudadanía privada de un buen número de derechos. A cambio de ello, el régimen autoritario revolucionario daba satisfactores económicos, justicia social, educación, etcétera. No obstante, al irse deteriorando la legitimidad del régimen, ciertos segmentos de la población comenzaron a manifestar tímida-

⁴ Véase, Timothy Wickham-Crowley, *Guerrillas and Revolution in Latin America. A comparative study of insurgents and regimes since 1956*, Nueva York, Sharpe, 1991.

⁵ Véase, Sergio Aguayo, *La charola. Una historia de los servicios de inteligencia en México*, México, Raya en el agua-Grijalbo, 2001.

mente su descontento, surgiendo así el movimiento moderno de derechos humanos en México. El Comité Eureka, establecido por doña Rosario Ibarra de Piedra, el primer grupo de búsqueda a los desaparecidos, se sumó al trabajo pionero de CENCOS (Centro Nacional de Comunicación Social) y algunos otros organismos.

Un brinco cualitativo vino cuando, en 1988, durante la campaña de Cuauhtémoc Cárdenas por la presidencia, este sector de la sociedad civil, de la izquierda social, se metió de lleno a la lucha por la democratización. Ahora bien, independientemente de esa decisión, lo que debe resaltarse es que con ese acto la izquierda social adoptó de manera íntegra la tesis democrática de que el principal instrumento del cambio es el voto. Desde esta perspectiva de cultura democratizadora, la trascendencia está en la incorporación por parte de la izquierda de la idea de que es a través de elecciones limpias y confiables como se va a lograr transformar a la sociedad. A partir de ese momento las elecciones se convirtieron en el gran elemento legitimador. Lo anterior es un momento importantísimo en nuestra transición y prepara el terreno para la década de los noventa, que fue la etapa de las grandes movilizaciones ciudadanas por elecciones libres y confiables. Esa reivindicación concilia a las corrientes de la sociedad civil de izquierda, derecha y centro. Fue en ese contexto cuando se fundan Alianza Cívica, el Movimiento Ciudadano por la Democracia, el Acuerdo Nacional por la Democracia, etcétera.

Desde esta perspectiva, los años noventa son una década clave en la transición, que guarda ciertos paralelismos con el movimiento de los derechos civiles de los negros en Estados Unidos, quienes además de acabar con la discriminación también buscaban el voto. Sería el caso de la organización del liderazgo mexicano y del movimiento de derechos civiles negros del Southern Christian Leadership Conference encabezado Martin Luther King. La dirigencia fue colegiada y diversificada y se establecía como forma de minimizar los riesgos de la represión. Fue también una década de innovación en métodos de educación democrática para la ciudadanía, que combinaban teoría y práctica, y que llevaron a que en el mundo se hablara del modelo mexicano de observación electoral. En estos momentos ese modelo puede considerarse muy elemental, pero en aquella dé-

cada no lo era. En los años ochenta surgió la moda de la observación electoral que consistía en que grupos de celebridades extranjeras iban de país en país entregando certificados de buena o mala conducta democrática. En México, en cambio, se hizo algo diferente. Se creó un movimiento de observadores mexicanos que invitaron a extranjeros que se incorporaran a respaldar proyectos mexicanos que incluían: el monitoreo de medios de comunicación, la vigilancia de casillas o gastos de campaña, educación en la democracia, etcétera.

Fue un movimiento exitoso que logró elecciones confiables. Por primera vez en un siglo, en 1997, en las elecciones para diputados al Congreso hubo una competencia que fue confiable. En el caso de los comicios presidenciales, desde Madero no había habido una elección competida y confiable. Siempre quedaba la sombra de la duda. Eso terminó en el 2000 pues nadie cuestionó la confiabilidad del triunfo del proceso electoral llevado a cabo ese año.⁶

En el 2003 estamos inmersos en la incertidumbre sobre lo que pueda pasar con la democracia mexicana. Vivimos una normalidad precaria caracterizada por la indeterminación de las reglas del juego, lo que se debe a acontecimientos inesperados. Primero, en el imaginario colectivo de fines del siglo XX supusimos erróneamente que bastaban elecciones confiables y la alternancia para lograr resultados. Confundimos los métodos con los fines porque los partidos entraron rápidamente en crisis de representatividad. Los partidos han demostrado que no les interesa representar a la sociedad civil sino disputarse el cargo político y los presupuestos. En realidad, de ninguna manera tienen interés, aunque lo dicen, de conservar nexos con la sociedad, de mantener esa representatividad que la sociedad civil espera.

Segundo, la sociedad civil —aquella comprometida con el cambio— ha sido incapaz de resolver los retos que plantea un gobierno legítimo por ser electo democráticamente. ¿Cómo va a relacionarse la sociedad civil con estos gobiernos para lograr transformar sus reivindicaciones en políticas públicas? Lo propuesto por la sociedad civil no

⁶ Darren Wallis, "The Mexican Presidential and Congressional Elections of 2000 and Democratic Transition", *Bulletin of Latin American Research*, 20:3 (July 2001), pp. 304-323.

se traduce en políticas públicas. Un elemento adicional es que buena parte de la sociedad civil se ha vaciado hacia el Estado: institutos electorales y los gobiernos locales, estatales y federales.

Estos son factores que debilitan y enferman a la democracia. Ejemplo de ello es que el movimiento de derechos humanos que la sociedad civil ayudó a crear se ha transformado, al menos en el caso de algunos organismos públicos de derechos humanos, en burocracias que se financian con impuestos y que simulan defender los derechos humanos, pero que en realidad no tienen un compromiso real con los grupos vulnerables, con las víctimas. Además, está la tendencia de los gobernantes a sacar del cargo a los *ombudsman* que muestran demasiada independencia, sin entender que su esencia es su libertad política y autonomía frente al poder. Acaso lo mismo pasó con el Consejo General del IFE, pues la forma como lo renovaron los partidos ha sido vergonzosa: no sólo por el resultado, sino por el procedimiento, porque lo que privó fue el ánimo de hacer un instituto electoral a la medida de los partidos políticos, castigando de paso a aquellos consejeros que habían osado multar al Partido Revolucionario Institucional o al Partido Acción Nacional.

En cuanto a la educación para la democracia, una de las tragedias es que se sigue invocando a la democracia mientras que, en la práctica, la fortaleza de la cultura autoritaria se mantiene sólida. A los contratiempos de la democratización debe agregarse el problema del federalismo: el presidente se ha debilitado y los gobernadores se han fortalecido. En algunos casos estamos ante caciques estatales cada vez más fuertes que se encargan de imponer su voluntad y sociedades civiles muy endebles, sobre todo en algunas entidades del país.⁷

Regreso al punto de partida, a los años sesentas y setenta. En aquellas décadas la sociedad civil, cristiana y humilde, tenía la idea en México y en América Latina de que el cambio sería encabezado y logrado por los partidos o por las guerrillas. Se pensaba que ellos eran la vanguardia, quienes tenían la tarea de encabezar y diseñar las

⁷ Para un estudio al respecto véase Wayne Cornelius, "Huecos en la democratización: la política subnacional como un obstáculo en la transición mexicana", en Reynaldo Ortega, Caminos a la democracia, México, El Colegio de México, 2001, pp. 241-266.

- Para vencer o superar la resistencia docente es necesario trabajar CON los docentes, no en contra de ellos. Es fundamental hacer alianzas con los docentes de distintas localidades, que atienden a distintos tipos de población escolar. Los docentes son los principales aliados a la hora de transmitir las prácticas del buen gobierno. Todo esto implica conocer su realidad y comprender qué dificultades enfrentan ellos en su quehacer cotidiano, lo cual a su vez implica abrir espacios donde puedan compartir estas dificultades e incluso, frustraciones. Así como nosotros compartimos hoy acá estas experiencias, habría que organizar encuentros de este tipo para docentes. Esto es lo que Conciencia busca lograr en su trabajo cotidiano.
- Para que los docentes puedan implementar las nuevas metodologías en sus escuelas, hay que facilitarles y allanarles el camino con los directivos. Esto implica convocar a los mismos directivos a las capacitaciones de "Responsabilidad Ciudadana" o a observar cómo se trabaja con el "Proyecto Ciudadano". No es cierto que los docentes se resistan al cambio "porque sí". Hemos visto miles de docentes con muchas ganas de cambiar y mejorar que se iban de las capacitaciones con un gran entusiasmo y que volvían meses más tarde frustrados porque los directivos no les habían permitido hacer uso de lo aprendido. Hay que incluir a los directivos en estos programas educativos
- El grupo humano que realiza las capacitaciones, o sea el Equipo de Capacitadores, es fundamental a la hora de transmitir no sólo los contenidos de la educación legal, ética y económica, sino también los valores que subyacen a las conductas democráticas, responsables y solidarias. No se puede enseñar a participar de la vida democrática o a ser solidario y responsable si uno capacita a los docentes de forma autoritaria y con poco respeto por sus necesidades.
- La formación docente en torno del enfoque participativo puede generar un ambiente participativo en el aula de clase. En la misma línea que el punto anterior, lo más efectivo es enseñar "haciendo". Ambos programas educativos capacitaron a los docentes mediante el uso de metodologías participativas. En los encuentros,

Algunas reflexiones sobre la formación ciudadana para la consolidación democrática

CLARA JUSIDMAN¹

Agradezco el Instituto Electoral de Distrito Federal por su invitación para participar en este evento donde nos convoca a compartir reflexiones y experiencias sobre la formación ciudadana para la consolidación democrática.

Me gustaría, por mi campo de trabajo referido fundamentalmente a los derechos sociales, tratar de hacer una reflexión y contar una experiencia en el Distrito Federal de 1997 al 2000, misma que, aunque frustrada al haberse decidido cancelarla con el cambio de administración, marca algunos caminos posibles desde el diseño y manejo de una política social estatal que procura reconstruir el tejido social y apoyar la construcción de ciudadanía.

Entendería que al pensar en formación ciudadana para la consolidación democrática estaríamos considerando todos los procesos sociales y hasta económicos que contribuyen a que las personas participen de manera responsable y posiblemente activa en las decisiones que hacen a la construcción de sus gobiernos y de la legislación, instituciones y políticas públicas que en una determinada época pro-

¹ Incide Social A.C.

porcionan los marcos de la convivencia en las sociedades donde se desarrollan.

Si asumimos la democracia como un método o un conjunto de reglas de procedimiento para la constitución del gobierno y para la formación de las decisiones políticas (es decir de las decisiones vinculantes para toda la comunidad), este método es aplicable siempre y cuando los ciudadanos de un país cuenten con las capacidades, el poder y la voluntad para participar. Presupone también la existencia de los instituciones, mecanismos y procedimientos definidos y conocidos para realizar esa participación, asegurando igualdad de acceso a los mismos y garantía de que las decisiones tomadas serán respetadas.

Presupone una orientación favorable a algunos valores, que a menudo son considerados característicos del ideal democrático, como el de la solución pacífica de conflictos sociales, el de la eliminación hasta donde sea posible de la violencia institucional, de la frecuente alternancia de la clase política, el de la tolerancia y el respeto por la diversidad.

Sin embargo, el interés más que en la democracia formal debería estar en promover lo que se llama democracia sustancial; el calificativo de "sustancial" indica un cierto conjunto de fines, como lo es, sobre todo, el fin de la igualdad no solamente jurídica, sino también social, cuando no económica. Es decir la democracia formal como un medio, no como un fin en sí misma.

La pregunta que surge en el caso de sociedades tan desiguales como la mexicana es si la democracia formal realmente conducirá a una democracia sustancial, dada la creciente influencia que tienen los grupos de interés económicos y políticos en las decisiones del ejecutivo y del legislativo, tanto en materia de expedición de leyes como en decisiones de política pública.

En esa línea de reflexión considero que cuando hablamos de formación ciudadana en un continente donde la desigualdad campea, estaríamos pensando en acciones sociales que van más allá de las intervenciones que en materia de educación formal y no formal pueden llevar a cabo las distintas instituciones y organizaciones sociales y civiles para la formación ciudadana. Tendríamos que referirnos a los

mecanismos sociales necesarios, desde el quehacer gubernamental y de la sociedad civil, para contribuir efectivamente a que los ciudadanos se empoderen y puedan ejercer a plenitud sus derechos humanos tanto civiles como políticos, económicos, sociales y culturales. Presupone también el promover una ciudadanía activa y participativa, que si bien elige por el voto a sus gobernantes, estará pendiente de las decisiones de política y vigilante de que no se vulneren sus derechos y se haga uso indebido del poder, y que exija cuentas y transparencia en la función pública.

Vista desde esta óptica la formación ciudadana, los cursos y las promociones sobre educación cívica y cultura democrática montados sobre sociedades donde lo que domina es la cultura de la desigualdad, sumada a la carencia de estado de derecho, la presencia de corrupción y de impunidad cotidiana, difícilmente pueden compensar o subsanar lo que viven las personas diariamente en sus relaciones sociales.

Desde mi óptica, solamente si las técnicas de formación en materia educativa son lo suficientemente impactantes, es posible que puedan tocar y propiciar algún cambio en la conducta de las personas, pues ésta es resultado de las características personales a las que se suman los procesos de socialización de los individuos que se dan en sus familias, la escuela, la calle, la comunidad, los medios de comunicación, las iglesias, etcétera.

A partir de estos postulados me interesaría hacer un comentario sobre la educación informal, frecuentemente no considerada en la formación ciudadana, pero que desde mi punto de vista tiene una enorme trascendencia.

Compartiría una primera preocupación sobre la necesidad de avanzar en procesos de democratización de la vida familiar, asumiendo que es en la familia donde las personas aprenden al menos cinco cuestiones que les permitirán caminar por la vida.

Primero, aprenden a comunicarse pues el lenguaje físico y verbal es enseñado en la casa; aprenden los hábitos de higiene y aseo, personales y de los lugares donde viven, por ejemplo el arreglo de la casa; también se aprenden las costumbres del cortejo entre los sexos, es decir cómo acercarse y tratar a las personas de otro sexo con el

propósito de formar pareja; cómo y con qué alimentarse es otro de los saberes que nos son transmitidos de manera informal en la mesa de nuestras familias; y uno más que me parece fundamental para el tema que estamos tratando se refiere a cómo relacionarse con otros, resolver conflictos y tomar decisiones que atañen a la convivencia, es decir cuáles son nuestros derechos y responsabilidades u obligaciones básicas y cuáles de los otros. Esto comprende desde cuáles son los espacios de cada persona y cuáles los de los demás que conviven con ella, pasando por la forma de ver la propiedad de las cosas y cuáles son las responsabilidades respecto de sí mismos y con relación a los demás y cuáles son las responsabilidades de otros respecto de las otras personas.

Desde ese lógica la formación ciudadana empieza desde las conductas que observamos al interior de las familias. Cuando vemos que en nuestra casas unos tienen más derechos que otros, por ejemplo los hombres sobre las mujeres o los hijos varones por sobre las hijas mujeres; que las responsabilidades respecto del bienestar del grupo se distribuyen diferencialmente, que las decisiones se toman en forma autoritaria, sin consulta y que los conflictos se resuelven con el aislamiento o de manera violenta, aprendemos comportamientos que seguramente reproduciremos en nuestras relaciones externas a menos que esas conductas sean sancionadas o reprimidas socialmente, de manera muy clara.

En la comunidad, en las relaciones con los amigos, en la escuela, en el lugar de trabajo, en la relación con los sindicatos, en las iglesias, vamos reforzando o cambiando ligeramente algunos de los saberes básicos que recibimos en nuestras familias para amoldarnos a las conductas socialmente aceptadas, y recibir nuevas influencias como incorporar nuevas palabras, nuevos alimentos, formas de arreglo personal y de arreglo de la casa. Pero la formación básica en etapas fundamentales de la vida ocurre en el seno de nuestro grupo primario.

Las familias mantienen algún control sobre algunas de las instituciones sociales donde el individuo participa y muchas veces extienden hacia ellas lo que conciben como las formas adecuadas de formación de los hijos. Deciden así a qué escuela envían al niño o a la niña (autoritaria, jerárquica, participativa, desestructurada), en qué

comunidad viven y a qué iglesia pertenecen. Influyen también en la orientación laboral de sus miembros y en la conveniencia o no de participar en determinadas organizaciones sociales y políticas.

De este modo, en la formación de los individuos para la vida democrática la familia de origen contribuye sustancialmente en la formación de:

- Habilidades de comunicación.
- Habilidades de toma de decisiones.
- Habilidades de solución de conflictos.

Obviamente también se reciben influencias de los ambientes meso y macrosociales y los valores dominantes: solidaridad *vs.* egoísmo, responsabilidad *vs.* abuso, apego a la ley *vs.* impunidad, por ejemplo.

Los modelos aspiracionales de conducta social que constantemente transmiten los medios de comunicación tienen un papel creciente en la formación de ese ambiente social. Así, si el que siempre tiene éxito es el que utiliza la fuerza y domina, el que utiliza la violencia para controlar al otro, paulatinamente se va promoviendo la aceptación de la violencia como una forma de tener éxito.

En el ámbito escolar, aun cuando los materiales y los programas de trabajo incorporen elementos y materias de educación cívica, la forma como opera en la realidad cotidiana la escuela, lo que podríamos considerar como el currículo oculto, tiene una gran influencia sobre la formación de los educandos. Si en las relaciones entre maestros y alumnos, y al interior de cada grupo, lo cotidiano funciona con claras asimetrías de género, sistemas autoritarios, verticales y jerárquicos, violatorios de los derechos de los alumnos y de los maestros, esas modalidades de relación son las que realmente se están transmitiendo a los alumnos.

De ahí que, desde mi óptica, para que la formación y educación cívica realmente tenga un mayor efecto en la consolidación democrática existe la necesidad de actuar para la formación ciudadana en esos ámbitos de la construcción social de las personas: las familias, la comunidad cercana y la escuela.

Para ello la educación cívica y la formación ciudadana deberían estar inmersas en un sistema que efectivamente procure la construc-

ción de ciudadanía y que incluya esfuerzos de distintos niveles de gobierno, de los órganos autónomos y de la sociedad civil.

En el Gobierno del Distrito Federal, de 1997 a 2000, intentamos construir un sistema de Servicios Comunitarios Integrados que mediante sinergias entre distintas instancias de gobierno y sociedad civil buscó sentar las bases para ampliar los servicios de la población para hacerlos pertinentes y oportunos respecto de las complejas problemáticas que se viven en las ciudades, así como restituir el fragmentado tejido social y construir ciudadanía activa. Se trató de recuperar espacios de convivencia social en las casas de cultura, los centros de desarrollo comunitario y los centros deportivos, e incluso en algunos museos de la ciudad. Algunas de las intervenciones que se procuraron desarrollar fueron:

- Talleres para la construcción de relaciones pacíficas y solución de conflictos.
- Espacios de convivencia, juego y construcción de proyectos en grupo, particularmente para niños y jóvenes (ludotecas, deporte, teatro de barrio, talleres de arte y ciencia, libroclubs, ciberespacios).
- Modelos de participación intergeneracional (teatro de barrio, maestros jubilados para talleres de tareas) e interclase social (visitas entre adultos mayores y entre escolares de diversos estratos sociales).
- Enseñar a los padres y personas a cargo, el manejo para el desarrollo y crecimiento de niños pequeños (educación y estimulación temprana).
- Grupos de ayuda y encuentro para recreación y disfrute o para compartir experiencias, problemáticas, vivencias y sufrimiento (adultos mayores, mujeres golpeadas, hombres violentos, jóvenes-itinerante, grupos de música, familias de personas con discapacidad).
- Sistema de prevención, atención y eliminación de la violencia familiar (Unidades especializadas de atención, refugios, ministerios públicos especializados, sensibilización de funcionarios)
- Programas de orientación e información especializados (Locatel, Centros Integrales de Atención a la Mujer, Comunas para jóvenes,

Servicios de Empleo, Casas de los pueblos originarios y de los migrantes)

Los Servicios Comunitarios Integrados (Secoi) se dirigían a mejorar la convivencia y a dar caminos de solución a problemáticas psicoemocionales y afectivas de las personas y las familias, a la reconstrucción de la confianza y el tejido social, más que a atender las necesidades materiales, para las cuales la verdadera solución es brindar oportunidades de empleo e ingreso a las personas y familias.

Otras intervenciones en materia de educación informal o que contribuyen a la construcción de ciudadanía serían:

- El modelo de Ciudades educadoras (educación vial, uso de espacios comunes, reglas de urbanidad, etcétera).
- Redes sociales para la atención de problemas comunes (prevención de las adicciones y de la venta de drogas, seguridad ciudadana, alimentación y cuidado de niños pequeños, etcétera).
- Normas para la construcción de unidades habitacionales, obligando a los desarrolladores a tamaños de las viviendas que den los espacios necesarios para una convivencia sana y a dejar espacios de uso común y para la convivencia.
- Comunidades escolares participativas con tramos de decisión e intervención más amplios para la comunidad.

Lo que parecería urgente en nuestras sociedades, si pensamos en la necesidad de una mayor participación ciudadana y en la consolidación de nuestras precarias democracias electorales, pasa por la reconstrucción del tejido social, el desarrollo de confianza, de nuevos contratos sociales y del estado de derecho.

Parecería urgente enfrentar el creciente individualismo, el egoísmo y la destructiva competencia que subyace en la propuesta ética de la globalización, vulnerando y destruyendo la responsabilidad social del Estado y todo esquema de solidaridad, y corresponsabilidad social.

Es necesario lograr el respeto a los derechos individuales civiles y políticos pero siempre complementados, integrados e interrelacionados con la promoción de los derechos humanos económicos, sociales, culturales y ambientales de todas las personas.

Una ciudad sin equidad, es una ciudad sin democracia

LUZ ROSALES ESTEVA¹

Buenos días a todas y todos.

Antes de iniciar mi intervención, quiero agradecer al Instituto Estatal Electoral del Distrito Federal por esta invitación y, sobre todo, por el trabajo que ha realizado a favor de una cultura democrática en esta ciudad.

El Instituto Estatal Electoral debe garantizar elecciones limpias y transparentes pero, al mismo tiempo, tiene que esforzarse porque las y los ciudadanos nos intereseamos en ser parte de todo el proceso democrático que, en los últimos años, ha experimentado el Distrito Federal.

El día de hoy, quiero compartir con ustedes algunas reflexiones en torno a la importancia que ha tenido la participación ciudadana femenina en los procesos políticos y electorales del país, principalmente, en los del Distrito Federal.

La ciudad de México es un claro ejemplo de que el poder de la participación ciudadana mueve montañas y, con ello, a un partido que permaneció por más de 70 años en el poder. Estas ciudadanas y ciudadanos fueron el motor del verdadero cambio que se registró en nuestro país; la participación ciudadana fue la que se movilizó duran-

¹ Directora General del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal (Inmujeres).

te los sismos de 1985, con lo que se demostró la solidaridad que prevalece entre los habitantes de esta ciudad; posteriormente, el plebiscito de 1993, organizado por la ciudadanía, dio como resultado que, en 1997, se eligiera por primera vez al Jefe de Gobierno del Distrito Federal.

Otra movilización importante fue la observación civil, durante las elecciones de 1992 y 1993, en varios estados de la República, como Michoacán, San Luis Potosí y Chihuahua, donde la ciudadanía acudió a defender su voto; otro ejercicio de participación fue, en 1994, la Campaña de Educación Cívica "Juego Limpio", impulsada por el Movimiento Ciudadano por la Democracia; al igual que la campaña de educación para el voto reflexivo, en 1997, denominada "Pienso y luego... Voto", la cual tuvo continuidad, en el año 2000, con "Pienso, voto y luego... exijo", en la que ya se habla de un ejercicio de rendición de cuentas.

La situación que estamos vivimos en materia electoral es exitosa, sin embargo, quiero expresarles mi preocupación, compartida por muchas compañeras y compañeros que luchamos por elecciones confiables, por el momento que transitamos.

Los ciudadanos habíamos logrado contar con una institución autónoma, el IFE, que se ganó nuestra confianza. El día de hoy, ante una inexplicable relación PRI-PAN, se da un albao que pone en duda todo el proceso de selección de los miembros de este Instituto; quizá los nuevos integrantes sean honestos y preparados, pero no son quienes lucharon públicamente por la transparencia, además de que se les identifica con el PRI.

El problema es que unas de las instituciones que tenía credibilidad, lo que garantiza gobernabilidad, hoy por hoy, está en duda y eso es sumamente grave para el país.

Creo que tenemos que volver, nuevamente, a la observación, a la educación, a la lucha por procesos limpios y organismos como los Institutos Estatales Electorales, los cuales son fundamentales para fomentar una participación amplia, una participación activa que pueda inhibir intentos de fraude. No podemos regresar a las prácticas clientelares, a los fraudes, a la caída del sistema; eso sería funesto para todos.

Volviendo a la lucha ciudadana, todos estos esfuerzos fueron fundamentales para estar, como hoy, en foros de esta naturaleza. Sin embargo, estos movimientos no pueden ser entendidos sin la participación femenina, ya que cientos de mujeres lucharon, hombro con hombro, por alcanzar una democracia electoral; cientos de mujeres alzaron su voz por el respeto al voto y por ser escuchadas en la toma de decisiones.

Por ello, el México de hoy no puede ser entendido sin la presencia de mujeres en los espacios de poder político y social, pues una verdadera democracia es la que garantiza la igualdad de oportunidades entre los géneros.

Sin embargo, a pesar de la lucha de las mujeres, desde la sociedad civil organizada, desde el movimiento feminista y dentro de los partidos políticos, existe aún una gran brecha de desigualdad entre hombres y mujeres dentro de los espacios públicos.

Por citar un ejemplo, en el año 2000, sólo el 15.6% de los senadores eran mujeres y en la Asamblea Legislativa la presencia femenina fue del 14.5%. Actualmente, contamos con 24 senadoras, 19% del total que integra la Cámara Alta, y 107 diputadas federales, es decir 21.57% de los 500 escaños.

Si bien es cierto que estos datos muestran un avance, no sucede lo mismo a nivel local y municipal ya que en marzo de 2002 solamente el 3.4% de las presidencias municipales eran ocupadas por mujeres, aunque es precisamente este nivel de gobierno el que requiere mayor presencia femenina, pues es el espacio donde transcurre la labor de las mujeres gestoras de servicios y satisfactoros para ellas y sus familias; donde se desarrolla su actividad como pilares de los procesos políticos electorales, de defensa del voto y de los derechos ciudadanos, o como importantes bases sociales de diversos movimientos como el campesino, el indígena, el obrero, etcétera.

En el Distrito Federal, este fenómeno es diferente por la mayor preparación de mujeres en todos los ámbitos; en esta ciudad estamos en mejor situación que en otras entidades de la República; sin embargo, aún falta mucho para garantizar que la participación de la mujeres en la toma de decisiones se dé en condiciones de igualdad. Se requiere trabajar la incorporación de la perspectiva de género en los pro-

gramas y acciones de gobierno de todas las secretarías y, paralelamente, se debe seguir pugnando para que existan más mujeres en la dirección de tales programas.

A partir de 1997, la capital de este país ha logrado avances importantes en materia de participación ciudadana; se ha involucrado a la ciudadanía en la toma de decisiones, mediante varias acciones: consultas ciudadanas, contralorías ciudadanas, programas de co inversión social entre organizaciones y gobierno, participación de la sociedad civil en consejos consultivos, entre otros.

No obstante, somos conscientes de que tenemos que formar líderes comunitarias para que la equidad se concrete en las unidades territoriales, donde ellas viven.

Requerimos seguir trabajando para construir una ciudad más democrática, donde la participación sea entendida como una forma de vida; debemos pugnar por una sociedad más democrática, esto es, más libre y más justa, en la que hombres y mujeres tengamos las mismas oportunidades para acceder a los espacios que, por tradición, fueron considerados únicamente para los varones.

Debido a que la construcción de esta sociedad es tarea de todas y todos, el gobierno del Licenciado Andrés Manuel López Obrador, Jefe de Gobierno del Distrito Federal, está comprometido porque en esta ciudad se atienda primero a los pobres y se garantice que las mujeres seamos parte de esta sociedad democrática.

Por citar un ejemplo, en este gobierno, el 23.92% de los cargos directivos es ocupado por mujeres; mientras que el 22.35% son directoras de área y 28.63% son jefas de unidad departamental.

Otro esfuerzo emprendido por el gobierno de la ciudad es el realizado por el Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, donde estamos trabajando por lograr que aquí prevalezcan las condiciones que posibiliten la no discriminación, la igualdad de oportunidades, el ejercicio pleno de todos los derechos de las mujeres y su participación equitativa en los ámbitos económico, político, social, educativo, laboral y cultural.

El Instituto de las Mujeres del Distrito Federal es un organismo público descentralizado de la administración pública que impulsa acciones afirmativas a favor de las mujeres, orientadas a:

- Impulsar la transversalización de la perspectiva de género en las políticas públicas de gobierno.
- Fomentar la participación y organización de las mujeres en espacios, a fin de que incidan en la toma de decisiones familiares, sociales y públicas.
- Fortalecer el desarrollo económico de las mujeres y la igualdad de oportunidades en el mercado de trabajo.
- Favorecer el pleno ejercicio de los derechos sociales, sexuales y reproductivos de las mujeres del Distrito Federal.

El Instituto capacita a servidoras y servidores públicos en perspectiva de género, se vincula y trabaja con instituciones gubernamentales, civiles y académicas, especialmente, bajo los Proyectos de Co-inversión Social y Financiamiento.

Por otra parte, a través de sus 16 Unidades delegacionales, apoyamos a las mujeres, de manera integral, para que conozcan, ejerzan y defiendan sus derechos; les brindamos asesoría y capacitación en materia jurídica, psicológica y laboral y, al mismo tiempo, las involucramos en un proceso de empoderamiento para la toma de decisiones personales y colectivas, formando liderazgos femeninos comunitarios.

Estamos convencidas de que sólo así será posible construir la verdadera igualdad entre mujeres y hombres, y que con ello se podrá avanzar en la democratización de la ciudad.

Nuestra principal estrategia es la instrumentación de procesos de sensibilización y formación en el ámbito territorial, ya que este es el espacio donde se generan cambios y transformaciones de una sociedad.

El Instituto fomenta el liderazgo femenino desde lo cotidiano y microsocioal, lo cual sustenta la ciudadanía de las mujeres.

Para el Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, la participación de las mujeres y su movilización activa, permanente y positiva son requisitos insustituibles para construir una sociedad justa, solidaria e incluyente, que haga efectivos los derechos constitucionales.

Una sociedad democrática debe incrementar y mejorar la participación de las mujeres en todos los ámbitos de la vida, ya que no se puede continuar reduciendo su participación al ámbito de lo privado;

ser mujer no significa tareas domésticas, cuidado de las(os) hijas(os); ser mujer significa ser ciudadana en ejercicio pleno de sus derechos en la vida política, social y cultural de esta ciudad.

Por lo anterior, el Instituto de las Mujeres del Distrito Federal fomenta la autoorganización y la participación social y ciudadana de las mujeres, mediante la capacitación y formación de promotoras comunitarias; el seguimiento al proceso de empoderamiento y desarrollo de las mujeres que reciben servicios en las 16 Unidades delegacionales; así como la construcción de alternativas educativas para la resolución positiva de conflictos.

En este aspecto creo que todos tenemos que reforzar y pelear por establecer una cultura de paz que lleve a enfrentar problemas con actitudes de tolerancia y respeto.

En suma, el Instituto promueve, a través del proyecto de Construcción de Cultura Ciudadana, la participación de las mujeres para que sean ellas las protagonistas de los cambios que se dan en su familia, comunidad y ciudad.

Como resultado de este trabajo, el pasado mes de octubre en el marco del 50 Aniversario del Sufragio Femenino en México, premiamos a 16 mujeres destacadas por el trabajo emprendido en su delegación, quienes demostraron que en la comunidad, en el territorio, se da la verdadera transformación de una sociedad.

Para terminar, considero que el compromiso que adquirió México, al firmar la Convención sobre la Eliminación de todas la Formas de Discriminación contra la Mujer, no podrá cumplimentarse mientras no se favorezca el cambio político-cultural desde todos los niveles de gobierno.

La tarea de todas y todos es fomentar la construcción de una nueva cultura política sustentada, primordialmente, en el reconocimiento y respeto a la diversidad y a la equidad desde la diferencia. Es decir, que mujeres y hombres participemos como iguales –que no idénticos– en la toma de decisiones políticas, económicas, sociales y culturales de nuestro país.

Gracias.

Formación ciudadana para la consolidación de la cultura democrática

ENRIQUE BRITO VELÁZQUEZ

El título de la sesión y de la ponencia expresa con precisión mi manera de pensar: la cultura democrática que México requiere sólo se logra a través de la formación de ciudadanos. Sin embargo eso no es fácil ni sencillo, porque tenemos una larguísima tradición de educación para la sumisión y no para la libertad y la ciudadanía.

Presentaré una breve reseña histórica que explica cómo llegamos a ser un "país de súbditos", y no de ciudadanos.

A raíz de la Conquista, España inició una campaña para sustituir lo nativo por lo español: lengua, religión, costumbres, etc., y, sobre todo, para convertir a los indígenas en meros servidores suyos.

Una frase que el Virrey repetía a los indígenas resume el proyecto educativo que se implementó: "acordaos los pobladores de esta tierra, que habéis nacido para callar y obedecer".

Y esta práctica se llevó hasta los límites, de modo que quien pensara o actuara distinto de lo impuesto por los conquistadores se veía sujeto a severos castigos y, en el extremo, a la muerte "en nombre de Dios", como fue el caso de la "Santa Inquisición". Ante esto más vale callar y obedecer.

Así fue durante 300 años. Por tanto no es de extrañar que al terminar la guerra de Independencia, la primera idea de los triunfadores

¹ Fundador e integrante del Observatorio Ciudadano de la Educación.

fuera intentar buscar en Europa "un príncipe que nos viniera a gobernar", porque lo único que sabíamos hacer era "callar y obedecer".

Afortunadamente eso no sucedió, pero a cambio se eligió un Emperador que nos mandara a todos. Más de 50 años se pasaron en luchas internas y en defensa del territorio frente a las invasiones americana y francesa. Cuando al fin de siglo XIX se logró la paz, caímos en la dictadura de Porfirio Díaz, que volvió a instalar el sistema de sumisión y obediencia.

La Revolución es el grito de los mexicanos que expresan su deseo de libertad, justicia y dignidad: "tierra y libertad", "sufragio efectivo". Luego, tras 20 años de luchas internas, se establece otra vez la paz y se fomenta la unidad pero a través de la creación del Partido Único, que en el momento fue una estrategia adecuada, pero que muy pronto degeneró en otro tipo de dictadura: corrupta, de modo que sólo se acepta un Partido, con una sola voz –la del Presidente– y no se permite pensar y actuar fuera del pensamiento y acción oficial. Fidel Velázquez, el gran líder obrero, expresó con gran claridad el proyecto político y educativo de ese régimen: "el que se mueve no sale en la foto", dijo. El que se mueve, el que piensa distinto, no sale en la foto, se queda afuera y corre el riesgo de acabar en la fosa. Muchos cientos de personas que no "se alinearon", perdieron la vida. Durante el sexenio de Salinas murieron "accidentalmente" o en claros asesinatos varios cientos de perredistas; sólo porque buscaban otra cosa y porque quisieron actuar como ciudadanos y no cómo súbditos.

Durante más de 60 años las elecciones fueron una farsa y el Congreso una institución sumisa, al servicio del Presidente.

Así que a lo largo de 500 años hemos aprendido a callar, a obedecer, a someternos, pero no a ser ciudadanos.

Y si revisamos la vida familiar encontramos que ha sido terriblemente autoritaria; el padre tiene el poder, la madre lo comparte parcialmente y a los hijos les toca callar y obedecer.

La mayor parte de la población mexicana en los censos se declara católica. Y la Iglesia Católica es también esencialmente autoritaria, pero con una característica adicional: habla en nombre de Dios. ¿Y quién puede oponerse a Dios?

El sistema educativo mexicano resume tales prácticas: en la escuela manda el maestro, manda más el Director y manda todavía más el Secretario; a los alumnos les corresponde callar, obedecer y repetir fielmente lo que dicen el maestro y el texto. De lo contrario serán reprobados o expulsados de la escuela. ¿Qué, pues, le enseña la escuela a los estudiantes acerca de la ciudadanía y la democracia?

En un estudio reciente, dirigido por el Foro de Apoyo Mutuo, se encontró que los chicos y chicas de entre 6 y 17 años –de Primaria a Preparatoria– son extremadamente ignorantes acerca de los temas relacionados con la formación ciudadana:

- Cerca del 90% no sabe describir qué es la democracia.
- El 80% considera que en México no se vive en democracia.
- El 12% cree que los Diputados representan al Presidente.
- El 95% no sabe con cuántos Diputados y Senadores se compone el Congreso.
- El 100% no sabe quién es el Diputado que lo representa en la Cámara.
- El 40% no sabe si son o no son ciudadanos.
- El 60% no conoce los derechos y deberes propios de los ciudadanos.

¿Cómo es posible que después de doce años de educación escolar no se tenga esta mínima información acerca de temas tan importantes para la vida cívica? Si no se tiene identidad como ciudadano, ¿cómo se va a actuar como ciudadano?

En los últimos 35 años hemos vivido un proceso de construcción de la vida democrática. Del movimiento de 1968 para acá ha habido una serie de manifestaciones de ese deseo de vivir como ciudadanos dignos. La presencia de la Sociedad Civil en la reconstrucción de la ciudad de México en 1985, el movimiento político de 1988 sin partidos y como Frente Democrático Nacional, el apoyo decidido y claramente expresado al movimiento zapatista (“Todos somos Marcos”), son algunas experiencias de esa conciencia en acción.

Sin embargo falta mucho para que podamos afirmar que México –todos los mexicanos– es un país de ciudadanos, y que no existe más la actitud de sumisión ante el funcionario, el poderoso o el “jefe”.

Por ello estoy de acuerdo con lo propuesto por el IEDF: "La formación ciudadana a fondo, es el único camino para la consolidación de la cultura democrática".

La experiencia de la CDHDF en la construcción de una cultura democrática en la ciudad de México

EMILIO ÁLVAREZ ICAZA LONGORIA¹

1. INTRODUCCIÓN

En nuestros días, los temas de sociedad civil y ciudadanía han cobrado la mayor relevancia, por la relación directa que tienen con la construcción de una sociedad democrática.

La sociedad civil se ha convertido en un importante actor alternativo al ejercicio del poder por grupos oligárquicos, y el ciudadano es el centro de todo régimen político que aspire a ser democrático.

A partir de 1989 se dio un resurgimiento del concepto de sociedad civil en el mundo, impulsado por la caída de los regímenes comunistas de Europa del Este. El fuerte activismo de la sociedad civil movilizadora derrumbó los Estados totalitarios de Hungría, Polonia, Rumania, Alemania del Este, Checoslovaquia y el Báltico.²

Cohen y Arato, estudiosos de la sociedad civil, la definen como "una esfera de interacción social entre la economía y el Estado, com-

¹ Presidente de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

² Huntington, Samuel. *La tercera ola, la democratización a finales del siglo XX*. Paidós, México 1994.

puesta ante todo por la esfera íntima (en especial la familia), la esfera de las asociaciones (en especial las asociaciones voluntarias), los movimientos sociales y las formas de comunicación pública".³

A partir de la definición anterior comprendemos que la sociedad civil se encuentra en un nivel intermedio entre el gobierno y el sector privado. Comparte con el gobierno la prioridad por los asuntos de interés común pero, a diferencia de éste, no reclama el monopolio del ejercicio legítimo de la fuerza.

Ahora bien, por ciudadano podemos entender a aquel sujeto que tiene posibilidades de ejercer derechos y deberes en un contexto social y político determinado. La posición clásica de la ciudadanía como posesión de derechos es desarrollada por Marshall,⁴ quien la considera en tres dimensiones: la civil, la política y la social, y la define como la fuerza opuesta a la desigualdad entre las clases sociales, en tanto se trata de derechos universales que comparten todos y cada uno de los miembros de una comunidad nacional.

La ciudadanía civil se corresponde con los derechos legales (libertad de expresión y de religión, derecho a la propiedad y a ser juzgado por la ley); la ciudadanía política se refiere a los derechos a participar en el poder político, ya sea como votante o mediante la práctica política activa; y la ciudadanía social se refiere al derecho de gozar al menos cierto nivel de vida, de bienestar y de seguridad económica.

La sociedad civil y los derechos del ciudadano están íntimamente relacionados. Es el campo de la sociedad civil en el que, paso a paso, se han conquistado los derechos civiles, políticos y sociales en todo el mundo.

2. EL CASO DE LA SOCIEDAD CIVIL MEXICANA

Desde el movimiento de 1968 la sociedad civil mexicana ha luchado por democratizar la participación política y social. Los ciudadanos del Distrito Federal fueron los primeros en reclamar la democracia con

³ Jean L. Cohen y Andrew Arato. *Sociedad civil y teoría política*. Fondo de Cultura Económica, México.

⁴ Marshall H. Thomas. *Class, citizenship and social development*. The University of Chicago Press. Chicago 1964.

grandes movilizaciones. En el último cuarto del siglo XX el fenómeno participativo logró una presencia considerable en comparación con otros estados de la República.

Los espacios de participación que se lograron a través de los cauces institucionales y los conquistados por la misma movilización ciudadana, son muestras tangibles del proceso de apertura del espacio público.

Estos espacios pueden apreciarse más concretamente si se destaca la participación cada vez más activa de una sociedad civil combativa, el surgimiento de diversas organizaciones independientes, el poder de convocatoria y acción de los nuevos movimientos sociales, la creación de nuevos puentes de negociación con el Estado, y la diversificación y riqueza de las demandas ciudadanas que exigen un nivel de interlocución directa.

Uno de los principales logros de esta lucha fue el reconocimiento ciudadano de que lo público dentro de la vida social constituye un ámbito de interés general que pertenece a la comunidad y no solamente al Estado.

Un resultado tangible de esta movilización social fue la creación y fortalecimiento de organismos públicos de derechos humanos. Hoy, las comisiones de derechos humanos del país reivindican esos esfuerzos de la sociedad civil que han impulsado el surgimiento de tales instituciones, cuyo fin es velar por los derechos de la ciudadanía e impulsar los valores democráticos como una forma de vida.

El día de hoy contamos con instituciones electorales fuertes que garantizan la celebración de elecciones limpias y transparentes. En México hemos asumido a la democracia como una forma de gobierno, pero nos falta mucho por avanzar para asumir a la democracia como una cultura que permée a toda nuestra sociedad y se adopte como una forma de vida.

La construcción de una nueva ciudadanía es una pieza clave para lograr una nueva relación entre sociedad civil y Estado. A ella le toca la responsabilidad de hacer contrapesos al poder público, de asumir lo público y la política como parte de su quehacer y responsabilidad, anteponiendo los problemas y urgencias de los grupos sociales. De lo que se trata es de construir una relación de corresponsabilidad, de

interlocución permanente entre causas y propuestas ciudadanas, y de búsqueda de soluciones.

La verdadera transformación política no se da en las urnas, se da en la educación cívico-política que incluya la educación en derechos humanos y en la construcción de nuevas prácticas permeadas por valores éticos de transparencia, tolerancia y respeto a la diferencia. Sólo una sociedad que conozca y entienda sus derechos será capaz de exigir su respeto y luchará por ellos.

El papel que juegan los organismos públicos de derechos humanos, como la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF), en promover una cultura de derechos humanos con una ética democrática, se suma a los diversos esfuerzos que realizan en este mismo sentido diversos organismos públicos y privados en nuestro país. No debemos pasar por alto la oportunidad de contribuir para que la educación en derechos humanos fortalezca la democracia en nuestras sociedades.

3. EL PAPEL DE LOS ORGANISMOS PÚBLICOS DE DERECHOS HUMANOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS: LA EXPERIENCIA DE LA CDHDF

La CDHDF en su carácter de institución de Estado, nació hace ya una década, para la protección, defensa, vigilancia, promoción, estudio y difusión de los derechos humanos establecidos en el orden jurídico mexicano, teniendo su ámbito de competencia en la ciudad de México.

Desde que asumimos la conducción de la CDHDF nos dimos a la tarea de convertirla en una defensoría del pueblo, a incorporar una visión integral de los derechos humanos y a acortar distancias entre la ciudadanía y la Comisión.

La educación, promoción y difusión de los derechos humanos, se convirtió en una de nuestras principales prioridades, en congruencia con los Principios de París respecto al estatuto de las instituciones públicas de defensa y promoción de los derechos humanos y los estándares internacionales para este tipo de organismos.

Un ejemplo de ello fue la reforma a la Ley de la CDHDF⁵ en la que se incluyó expresamente a la educación en derechos humanos dentro del Artículo 2 sobre el mandato de esta institución. Esto sin duda es un avance significativo para fortalecer, a través de nuestro marco normativo, las tareas educativas de la Comisión para consolidar una cultura de los derechos humanos en nuestra ciudad.

En este sentido, creamos la Dirección General de Educación y Promoción de los Derechos Humanos, siendo así la CDHDF el primer organismo público de derechos humanos del país que cuenta con una Dirección General en esta materia.

Estamos convencidos de que, para responder a los retos que el Distrito Federal enfrenta como comunidad, se requiere de una iniciativa que potencie e incentive en los distintos sectores de la ciudad la presencia de valores y actitudes, de bases y principios, de conocimientos, habilidades y destrezas, para que la ciudad de México posibilite un entorno sustentable en todas las dimensiones de la convivencia.

Es deseable impulsar una nueva cultura de participación ciudadana fuertemente anclada en valores que orienten, dirijan y normen las acciones de la vida cotidiana de los grupos comunitarios del Distrito Federal.

Las acciones educativas impulsadas por la CDHDF contribuyen al desarrollo de una cultura de respeto a los derechos humanos desde la perspectiva de la educación para la paz. Dichas acciones tienen como propósito reducir los niveles de violencia y elevar los niveles de justicia en la capital del país.

Es importante destacar que, reconociendo el trabajo de educación en derechos humanos que se lleva a cabo desde organismos e instituciones de muy diversa índole, gran parte de las acciones educativas y de promoción de los derechos humanos se han hecho de manera coordinada con organismos civiles, instituciones públicas y académicas, y organismos internacionales. Esto con el fin de generar sinergias y tender a acciones multiplicadoras de alta calidad e impacto en el terreno educativo.

⁵ Aprobada por el pleno de la ALDF el 28 de noviembre de 2002.

Empoderar a la ciudadanía, proveer de las habilidades necesarias para el desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones, propiciar espacios para el diálogo y la construcción de consensos con base en los principios democráticos de la diversidad y, a partir de la tolerancia, alcanzar mejores niveles de convivencia basados en la solidaridad; son las principales aspectos de la estrategia educativa de la CDHDF.

Los contenidos de derechos humanos y los destinatarios, así como los productos y actividades, son abordados con una propuesta metodológica integral que promueve nociones, habilidades y actitudes.

La presente estrategia educativa tiene como pilares tres fases o procesos educativos:

1. Formar en y para los derechos humanos, con un impacto directo sobre la vida cotidiana de cada ser persona y ser colectivo que se refleja en sus nociones, habilidades y actitudes para resolver de manera no violenta los conflictos de necesidades, intereses, valores o derechos.
2. Capacitar para desarrollar nociones y habilidades preventivas que favorezcan la negociación, para la satisfacción de necesidades de distintos grupos; así como para conocer los recursos legales para denunciar la violación a derechos humanos específicos.
3. Promover una cultura de paz y derechos humanos, a partir de nociones que fortalecen el Estado de Derecho, necesario para la vigencia de los derechos humanos.

Nuestra Institución busca contribuir a que todas las personas construyan y defiendan su propia dignidad, la dignidad humana, a partir del conocimiento y vivencia de los valores de los derechos humanos y de la paz; como mínimos necesarios para un desarrollo sustentable en esta ciudad.

Son diversas las actividades específicas que desarrollamos para impulsar nuestra estrategia educativa, como las que a continuación mencionamos:

- Cursos y talleres de capacitación en materia de derechos humanos, dirigidos a distintos sectores de la población como servidores públicos, jóvenes, personas de la tercera edad, población infantil, padres y madres de familia y maestros.

- Visitas, actividades y acciones extramuros dirigidas a las niñas y los niños de la ciudad, en la Casa del Árbol.
- Conferencias, seminarios y proyectos educativos.
- Convenios de colaboración con instancias afines.
- Programa de Fomento a las Iniciativas Ciudadanas en materia de Educación y Promoción de los Derechos Humanos en el DF.
- Encuentro para la Construcción de la Agenda de los Derechos Humanos de la Ciudad de México.
- Feria de los Derechos Humanos en el Zócalo de la ciudad de México.
- Olimpiada Deportiva Recreativa por los Derechos de los Niños y Niñas.
- Campaña contra el maltrato a niños y niñas "Ni golpes que duelen ni palabras que hieran, eduquemos con ternura".
- Campaña permanente por la no discriminación.
- Publicaciones: *Defensor*, *El Relator*, carteles de difusión, cartillas, folletos, dípticos y libros.

Con este conjunto de actividades, la CDHDF busca contribuir a la consolidación de una cultura de derechos humanos que procure una ciudad más justa y democrática en el pleno goce de nuestros derechos.

4. A MANERA DE CONCLUSIÓN

La visión de los derechos humanos de la Comisión debe basarse, en su dimensión jurídica, en la defensa de los derechos humanos de los ciudadanos; pero en sus labores educativas tiene que ir más allá, para favorecer el desarrollo de una cultura de respeto y vigencia de los derechos humanos, en la que se respeten los derechos de los demás para avanzar en una convivencia solidaria. Desde este punto, es importante destacar la dimensión valoral de los derechos humanos para que éstos se vivan de manera cotidiana. Estos valores deben ir más allá del Estado, trascender en la vida cotidiana e integrarse a la ética personal y a la convivencia.

En una estrategia educativa desde la paz y los derechos humanos es importante reconocer su historicidad, los valores éticos que contienen, reforzar el pacto político, enfatizando su exigibilidad a través

de la legalidad, para recuperar el Estado de Derecho. Asimismo, trabajar por la democracia como vehículo para que los derechos humanos sean factibles, como estilo de gobierno y como estilo de vida.

Hacemos un llamado a las personas, grupos e instituciones públicas y privadas para que se sumen a esta estrategia educativa. La formación ciudadana para la consolidación democrática va más allá de cualquier institución, por muy grande que sea; por ello celebramos la iniciativa del Instituto Electoral del Distrito Federal por impulsar iniciativas para conocer qué se está haciendo en esta materia en nuestra ciudad.

Una propuesta educativa para la formación en valores: la experiencia del Instituto Electoral del Distrito Federal

ROSA MARÍA MIRÓN LINCE¹

El presente trabajo tiene como propósito describir las características fundamentales del modelo de educación cívica que se ha desarrollado en el Instituto Electoral del Distrito Federal (IEDF), a partir de su surgimiento en 1999, así como compartir la experiencia, aprendizajes y productos obtenidos, como resultado de la operación de la Ludoteca Cívica Infantil (LUCI), que es uno de los proyectos pioneros que se han implementado con éxito en los últimos cuatro años.

Mi exposición seguirá la siguiente ruta:

1. El Instituto Electoral del Distrito Federal y su acción educativa.
2. El modelo educativo del IEDF.
3. Principales proyectos del IEDF en materia de educación cívica.
4. La Ludoteca Cívica Infantil (LUCI) como una alternativa educativa viable para la formación de cultura democrática entre la población infantil.

1. EL INSTITUTO ELECTORAL DEL DISTRITO FEDERAL Y SU ACCIÓN EDUCATIVA

El vínculo entre democracia y educación es fundamental. La educación cívica, si bien no garantiza por sí misma la convivencia civilizada entre individuos, grupos e instituciones, sí resulta una condición *stne*

¹ Consejera Electoral y Presidenta de la Comisión de Capacitación Electoral y Educación Cívica del Consejo General del IEDF.

qua non para la existencia, desarrollo y buen funcionamiento del sistema democrático.

La educación cívica contribuye al fortalecimiento de la democracia pues prepara a las personas para vivir en una sociedad regulada por leyes y organizada en instituciones democráticas; les provee de herramientas éticas y racionales para la toma de decisiones autónomas; teje el entramado social que sustenta al Estado democrático; favorece valores que orientan una convivencia basada en los principios de la democracia.

No es aventurado afirmar que la eficiencia y fortaleza de la democracia, como forma de gobierno y como sistema de interacción social, en mucho dependen de la calidad de la cultura democrática de la población, la cual, a su vez, es producto de la educación cívica que ésta ha recibido a través de diferentes medios, formales e informales.

Por eso, la tarea educativa es una de las atribuciones fundamentales del Instituto Electoral del Distrito Federal, y representa, de hecho, una prescripción jurídica establecida tanto en el Estatuto de Gobierno del Distrito Federal como en el Código Electoral local.

Para el filósofo español Fernando Savater, educación cívica es "la preparación que faculta para vivir políticamente con los demás en la ciudad democrática, participando en la gestión paritaria de los asuntos públicos y con capacidad para distinguir entre lo justo y lo injusto". Por ello, "la educación cívica tiene que intentar promover ciudadanos susceptibles de sentir y apreciar la fuerza de las razones, no las razones de la fuerza".²

Por tales motivos, para el IEDF hacer educación cívica es construir ciudadanía; es favorecer y defender la democracia.

La educación cívica puede y debe atender, además, necesidades particulares que se desprenden del proceso mismo de madurez y desarrollo democrático de cada experiencia política en particular.

En nuestro país y en su ciudad capital ya existe confianza y credibilidad en la organización de los procesos electorales; sin embargo, aún enfrentamos retos relevantes para aspirar a una mejor democracia. Por ejemplo, en materia de cultura política, para lograr óptimos

² Savater, Fernando, *El valor de elegir*, editorial Ariel, México, 2003, pp. 153-157.

niveles de participación de la ciudadanía en los procesos electorales, sin importar su naturaleza política.

El mensaje emitido hace apenas unos meses, en las elecciones intermedias del 6 de julio de 2003, debe de acusar de recibido: la participación ciudadana a nivel nacional fue únicamente del 41.8%, es decir, propiamente 6 de cada 10 votantes decidieron no asistir a las urnas. Como referente, baste señalar que en la elección intermedia anterior, realizada en 1997, la participación promedio en el país fue del 57%.

En el caso particular del Distrito Federal, los datos son similares a la participación nacional observada: sólo el 44% de los ciudadanos emitieron su voto para elegir diputados locales y renovar a los titulares de las 16 demarcaciones territoriales en las que se divide la capital, es decir, sólo se superó por 2.2 puntos porcentuales de participación a la media nacional.

Al margen de las causas que generan esta situación, posiblemente vinculadas a niveles de desencanto derivados de las expectativas excesivas sobre la transición democrática, a la inercia de una cultura política de décadas, a las demandas insatisfechas por actores y partidos políticos, o a la falta de una nueva forma de informar y hacer la investigación sobre la política en los medios de comunicación, lo que sí es un hecho es la urgencia de intensificar y eficientar las tareas que se realizan, desde diferentes instancias, en materia de educación cívica, además de las acciones y responsabilidades que a las diferentes instituciones involucradas corresponda llevar a cabo.

Así, la construcción de una pedagogía cívica desde la autoridad electoral, junto con otras instituciones públicas y privadas, se hace imprescindible para fomentar la participación que permita apuntalar los procesos electorales y las instituciones democráticas que les sirven de soporte. En este sentido conviene preguntarnos ¿cuál es la propuesta del IEDF en esta materia?

2. EL MODELO EDUCATIVO DEL IEDF

La propuesta diseñada por el Instituto Electoral del Distrito Federal se basa en un enfoque participativo y de construcción del conocimiento, del cual expondré sus principales factores.

Partimos de la idea de que la educación ciudadana se debe operar a través de la práctica y la vivencia, pues requiere establecer una relación dinámica entre la información y la acción, entre el concepto y su significación, entre los formalismos y la vida cotidiana.

Esto supone la incorporación explícita de las dimensiones afectiva y ética en el proceso de aprendizaje, desde una perspectiva holística, esto es, desde un enfoque en donde la educación ciudadana significativa incluye el abordaje crítico de aspectos sociales, económicos y políticos, así como el análisis de las consecuencias que tienen distintas relaciones sociales y culturales.

Respecto de los contenidos de la educación ciudadana, coincido con Guevara Niebla⁵ cuando señala que este tipo de educación

[...] implica el fomento de una cultura política que estimule la participación cívica y civilizada, así como el respeto a los derechos humanos, a las diferencias culturales y a las minorías, tanto en el ámbito público como privado, en un marco de justicia y libertad [...] es tarea esencial [...] proveer a la población tanto del conocimiento de los principios que dan forma a la democracia, sus valores, su evolución histórica, como de habilidades y destrezas que estimulen su disposición a participar y a involucrarse en los asuntos públicos.

Por ello, en el Instituto, las tareas educativas parten de una concepción de la educación para la democracia, que compartimos con Silvia Conde,⁶ y que está sustentada en tres componentes:

- el *saber* de la democracia,
- el *saber hacer*, y
- el *ser y convivir*.

Revisemos brevemente cada uno de ellos:

⁵ Guevara Niebla, Gilberto. *Democracia y educación* (Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática, 16), IFE, México, 1998.

⁶ Conde, Silvia. *Formación ciudadana: Elementos para un modelo pedagógico*. Documento de trabajo. Comisión de Capacitación Electoral y Educación Cívica del IFE, 2003, p. 147.

I. El *saber de la democracia*: conocimiento y comprensión de nociones básicas e información relevante

Este componente alude a la dimensión conceptual de la educación para la democracia, e incluye la información y nociones vinculadas a ésta –los aspectos formales de la misma–, los cuales se convierten en contenidos de aprendizaje.

En este sentido, se consideran los temas de ciudadanía, soberanía popular, instituciones y estructuras democráticas, así como el ejercicio de los derechos políticos, en especial el votar y ser electo para cumplir cargos públicos. También se incluye el conocimiento y comprensión de la estructura de nuestra forma de gobierno, así como la valoración de la democracia como un sistema preferible a otros.

II. El *saber hacer*: desarrollo de habilidades y capacidades

Este componente alude a la *dimensión procedimental de la educación* para la democracia, el cual supone la adquisición de hábitos y habilidades, es decir, de la capacidad para aplicar procedimientos que han sido desarrollados mediante la práctica.

Aquí nos referimos a las habilidades sociales que propician la convivencia democrática, así como aquellas destrezas que facilitan la participación, la toma de decisiones, la negociación y la resolución de conflictos de manera no violenta.

III. El *ser y convivir*: desarrollo de actitudes y valores para la formación de sujetos democráticos

Este componente se orienta hacia la *dimensión actitudinal de la educación para la democracia*. La formación de sujetos democráticos tiene un fuerte vínculo con el desarrollo del perfil ético, por ello, ofrecemos vivencias dentro de un contexto sociocultural pleno de interacciones congruentes con los principios de la democracia, tales como el diálogo, la tolerancia, el respeto de los acuerdos, el respeto al otro, la igualdad, entre otros.

En este componente se aspira a favorecer el desarrollo del juicio crítico y la práctica de la democracia en la vida cotidiana.

En la propuesta educativa del IEDF, se plantea como finalidad del proceso formativo la adquisición de *competencias cívicas*, definidas

por Silvia Conde⁵ como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que preparan a los sujetos para la vida en democracia.

La organización de un programa educativo en torno a competencias reporta dos rasgos que en nuestro modelo se consideran fundamentales:

- a) La aplicación del aprendizaje (procedimental, actitudinal o conceptual);
- b) La estrecha relación de tal aprendizaje con el contexto, lo que da lugar a la *significatividad* y a la incorporación de diversos contenidos y preocupaciones particulares.

Así, podemos ubicar 14 *competencias cívicas* desplegadas en los tres componentes pedagógicos: *el ser, el saber y el hacer*, todas ellas con habilidades y conocimientos que permitan la interiorización de los principios y valores democráticos, necesarios para una convivencia civilizada.

Dichas *competencias cívicas* no son un perfil de egreso de algún proceso educativo, sino que lo orientan, ya que son tanto fines como indicadores de la formación democrática.

A partir de la visión educativa descrita, se han diseñado y operado en los últimos cuatro años diversos proyectos en el IEDF, a los cuales me referiré brevemente.

3. PRINCIPALES PROYECTOS DEL IEDF EN MATERIA DE EDUCACIÓN CÍVICA

Entre las principales acciones que el Instituto ha realizado destacan las siguientes:

- a) La primera de ellas con jóvenes de nivel medio superior y universitarios, en el 2001, que tuvo como objetivo propiciar la reflexión sobre el ejercicio de la ciudadanía y los valores de la democracia desde su cotidianidad. Se buscaba dotar de elementos cognoscitivos y experienciales que los preparen para el ejercicio de la ciudadanía.

⁵ *Ibid.* pp. 82-85.

- b) Otro proyecto se desarrolló con amas de casa, de nivel socioeconómico D, que permitió que las mujeres atendidas reflexionaran sobre la manera en cómo ejercen sus derechos individuales y los valores democráticos a partir de sus actividades cotidianas, promoviendo la idea de que el ejercicio adecuado de éstos fomenta la convivencia armónica familiar, vecinal y ciudadana.
- c) Otra experiencia importante ha sido el Programa de Fomento a Iniciativas Ciudadanas en materia de Educación Cívica, que ha permitido al Instituto reconocer, apoyar e implementar propuestas ciudadanas en materia de educación cívica, ofreciendo apoyos (económicos y técnicos), así como acompañar a sus responsables en el proceso de evaluación y sistematización de las diversas experiencias educativas.
- d) También, en el segundo semestre del año 2002, se realizó en coordinación con el Instituto Federal Electoral y la Secretaría de Educación Pública, el ejercicio educativo denominado "Exprésate 10/31. Elección y consulta juvenil", en el que los estudiantes de todas las secundarias generales del Distrito Federal eligieron a sus representantes estudiantiles y expresaron sus opiniones sobre su entorno y la vida escolar, en un ejercicio sin precedentes en esta ciudad.

Además, para la población infantil en el nivel primaria, se encuentra la experiencia de la Ludoteca Cívica Infantil, misma que a describiré a continuación.

4. LA LUDOTECA CÍVICA INFANTIL (LUCI): ALTERNATIVAS EDUCATIVAS PARA LA FORMACIÓN DE CULTURA DEMOCRÁTICA ENTRE LA POBLACIÓN INFANTIL

La Ludoteca Cívica Infantil ha permitido operar y retroalimentar el modelo educativo expuesto de manera global en esta intervención.

En términos generales, para la operación de la LUCI se parte de considerar que la escuela primaria representa un medio privilegiado para incidir de manera sistemática y significativa en los procesos de socialización temprana de la población, y que por sus propias carac-

terísticas, generalmente propicia valores y formas de ser que permanecen a lo largo de la vida de los individuos.

La educación cívica y las experiencias durante la infancia y la adolescencia juegan un papel decisivo en la preparación para el ejercicio de la ciudadanía. Algunos investigadores consideran que la educación cívica genera mayor impacto en las personas en la etapa de la educación básica que en niveles educativos subsecuentes.⁶

Es por ello que la LUCI tiene como objetivo el coadyuvar a la formación cívica y ciudadana de estudiantes de los tres últimos grados en educación primaria, mediante la promoción de los valores de la democracia.

La LUCI se desarrolla en un total de diez horas de actividades, con dos horas al día durante toda una semana, hace posible realizar un trabajo sistemático que permite a los alumnos su identificación de la democracia como un medio indispensable para la convivencia cotidiana y para la vida política de cualquier sociedad.

Las actividades se llevan a cabo con alrededor de 90 alumnos en cada ocasión, dependiendo de los grupos con los que cuenta cada plantel que es visitado, en un total de cinco sesiones, coordinadas por un equipo multidisciplinario de seis educadores.

Se trabaja con alumnos de diferentes grados y se forman equipos con niños y niñas de los diferentes grupos, a fin de favorecer una mayor integración en los planteles educativos y de propiciar situaciones y necesidades que de manera natural surgen en los equipos. Estas situaciones son aprovechadas conforme se presentan con el fin de reflexionar y aprender sobre la importancia de la participación, la tolerancia, la observancia de los acuerdos y la comunicación, como medios indispensables para alcanzar los objetivos del grupo establecidos para la semana de actividades, que son: aprender, jugar y convivir.

Con la llegada del equipo al plantel, se inicia un cambio radical en la dinámica escolar, pues los alumnos, desde el primer momento, se sumergen en todo lo que rompe su rutina: interacción con compañeros de otros grupos, educadores con un rol diferente al del maestro

⁶ Guevara Niebla, Gilberto, *op. cit.*

titular, todo a través del juego como canal para que se descubran a sí mismos como los protagonistas.

Con las actividades de la LUCI se busca rebasar el esquema de una enseñanza meramente discursiva, memorística y conceptual, para lograr influir en la personalidad, es decir, en el carácter y formas de ser de los estudiantes. Las nociones y conceptos se vuelven de esta manera medios y no fines en sí mismos.

Y es que, desde el punto de vista formativo, la LUCI comparte la posición de algunos investigadores, en el sentido de que algo no llega a ser valor en tanto la persona no haya adquirido éste como resultado de un proceso que va desde el simple aprecio hasta la actuación en conformidad con ese valor. Con ello se busca que la persona se comprometa y organice sus actividades cotidianas en función de ese valor.⁷

Entre las diversas actividades lúdicas que se realizan se encuentran el uso de historias con títeres, representaciones teatrales, juegos de mesa elaborados específicamente para la promoción de los valores de la democracia, juegos escénicos en donde los participantes interpretan personajes, juegos tradicionales adaptados o murales colectivos que permiten expresar los aprendizajes alcanzados.

Respecto a los contenidos de la LUCI, en la primera sesión se aborda el valor de la democracia para la convivencia y se resalta la importancia de la participación, con el fin de que los alumnos aprecien la función de la democracia para la convivencia pacífica en los grupos sociales.

En la segunda sesión se tratan los valores de la libertad, la legalidad y la responsabilidad, para que los alumnos comprendan la relevancia del uso responsable de nuestras libertades y derechos, se pone especial énfasis en la importancia del respeto de la ley.

El eje de la tercera sesión son el pluralismo y la tolerancia; particularmente se busca que los alumnos aprecien la importancia del diálogo como un medio de acuerdo indispensable para una sociedad tolerante y plural, respetuosa de las libertades de individuos y grupos.

⁷ V. Pascual Antonia, "La clarificación de valores en el aula", en: *Educación 2001*, núm. 42, México, noviembre de 1998, p. 53. Las cursivas son nuestras.

En la cuarta sesión se revisa la capacidad de elegir como elemento sustancial de la naturaleza humana y la relevancia del Instituto Electoral del Distrito Federal para garantizar el respeto a los derechos y decisiones ciudadanas en el ámbito electoral a nivel del Distrito Federal.

Finalmente, en la quinta sesión se realiza una reflexión general sobre los aprendizajes de la semana, cuyo objetivo es retroalimentar el concepto de democracia, sus valores, y los ámbitos en que pueden ejercerse.

Es importante señalar que los bloques de contenidos se han establecido buscando fortalecer el aprendizaje, al explicitar y aprovechar la relación que los diversos valores guardan entre sí, misma que podemos denominar como "vínculo axiológico". Esto quiere decir que debemos aprovechar pedagógicamente la manera en que valores y conceptos se vinculan y condicionan unos a otros, a fin de lograr una mejor comprensión y asimilación de los mismos.

El criterio didáctico para su agrupación parte de que el análisis de los vínculos y diferencias entre conceptos, principios y valores democráticos, así como su contraste con la realidad, permite clarificarlos, enriquecerlos y revalorarlos; desarrollando habilidades intelectuales en el alumno y promoviendo, en suma, mejores aprendizajes.

¿Cómo entender plenamente el valor de la tolerancia si no es en relación con la libertad y la pluralidad?, o ¿cómo entender en su justa dimensión la importancia de la legalidad, desvinculada de valores como el acuerdo, la convivencia y la responsabilidad?

Otra actividad que ha permitido fortalecer la labor de la LUCI es que en cada plantel visitado también se realiza una sesión de introducción con profesores y directores al inicio de la semana de presentación, con la finalidad de compartir el modelo educativo y sensibilizar a los docentes sobre la importancia de dar continuidad a la formación de los valores democráticos bajo un ambiente escolar congruente con los mismos.

Pero mejor aún, gracias al apoyo y a la solicitud de los profesores, también se han incorporado padres de familia a estas sesiones, a fin de sumar esfuerzos en torno a la tarea de generar una educación cívico-ética de mayor calidad entre los diferentes actores.

En suma, el proyecto de la LUCI sustenta y orienta sus actividades formativas a partir de cuatro planteamientos fundamentales, derivados del modelo educativo del IEDF, que son:

- a) Los valores objeto de enseñanza-aprendizaje deben ser experimentados por los estudiantes;
- b) Las actividades y reflexiones educativas deben vincularse con el entorno infantil;
- c) Para lograr educar verdaderamente en valores, éstos deben de ser racionalizados por los estudiantes;
- d) Por último, las actividades deben implementarse a través del juego.

A partir de estas cuatro orientaciones del modelo educativo de la LUCI, es posible desarrollar en los estudiantes competencias como las siguientes:

El *ser y convivir*: los valores de la democracia

- Autoconocimiento y autorregulación.
- Respeto a la diversidad.
- Convivencia democrática.
- Respeto y valoración de la justicia y la legalidad.
- Conocimiento, respeto y defensa de los Derechos Humanos.

El *saber hacer*: Las habilidades y procedimientos de la democracia

- Participación democrática.
- Diálogo.
- Toma de decisiones.
- Manejo y resolución de conflictos.
- Participación en procesos electivos y de consulta democrática.

El *saber*: Las nociones y concepciones sobre la democracia

- Comprensión de la democracia como forma de gobierno y de organización social.

Ante el reto que representa una población tan amplia como la de la ciudad de México, el Instituto ha planteado dentro de su estrategia

educativa la de sumar esfuerzos, experiencias y recursos con otras instituciones y grupos de ciudadanos interesados en la educación para la democracia, así como elaborar propuestas pedagógicas innovadoras, que cuenten con el valor de haber sido previamente aplicadas y evaluadas.

Así, el énfasis y los resultados esperados han sido centrados en los aprendizajes y productos pedagógicos de carácter institucional que de ella se generen.

En ese sentido, uno de los frutos de la primera etapa de la LUCI fue la *Carpeta Didáctica para la Formación de Valores en la Democracia*, que recupera la experiencia y los aprendizajes del proyecto.

Esta ha sido elaborada para compartir el modelo formativo de la Ludoteca Cívica Infantil, proponiendo a los docentes actividades y técnicas diversas.

Otro de los productos importantes es el "El Convite. Una invitación a la honestidad", juego didáctico dirigido a niños de 9 a 12 años de edad y que está conformado por un conjunto de cuentos y fábulas que, de manera lúdica, recrean situaciones y conflictos propios de las sociedades humanas, a partir de los cuales niños y niñas reflexionan y dialogan sobre las circunstancias que se les presentan, reconociendo en sus pares la diversidad de formas de pensar, de valorar y de plantear diferentes propuestas de solución frente a una misma problemática. De esta manera, los participantes realizan un ejercicio formativo que permite, a partir de las posiciones individuales externadas, clarificar los valores personales que cada uno posee.

Con la misma visión estratégica se elaboraron en el año 2002 dos libros en coedición con la Secretaría de Educación Pública (SEP): *Democracia y diversidad*, para para los alumnos de 5º y 6º grados de educación primaria, y *Tú en la Democracia*, para los estudiantes de educación secundaria. Con ellos se pretende contribuir a la formación ciudadana en el ámbito escolar del Distrito Federal, ofreciendo a alumnos y docentes una herramienta didáctica que les permita abordar y reflexionar en torno a la democracia y sus implicaciones políticas y sociales de una manera más integral.

Ambos materiales parten de un enfoque educativo que ofrece una visión realista de la democracia, es decir, se intenta mostrar a

niños y jóvenes las virtudes, las limitaciones y los retos que tiene la democracia en la vida real, para que de esta manera no se generen falsas expectativas que lleven al desencanto o frustración sobre la democracia, al mismo tiempo que se destaca el valor social y político de esta forma de organización.

El libro *Democracia y diversidad* se integra por cuatro unidades temáticas que son:

1. Nuestras identidades
 - Identidad: espejo impulso y punto de referencia.
 - Identidades diversas.
 - Identidad en movimiento.
2. La democracia
 - Necesitamos una herramienta para organizar nuestra convivencia.
 - Los valores de la democracia.
 - Respeto.
 - Justicia y legalidad.
 - Libertad con responsabilidad.
3. La sociedad
 - Sociedad: un sistema complejo.
 - Sociedad: espacio natural para vida de las personas y los grupos.
 - Sociedad: un lugar en el que el conflicto es parte de la vida diaria.
4. El diálogo y la democracia
 - El diálogo.
 - El debate, una dimensión del diálogo.
 - Acuerdos.

Por su parte, *Tú en la democracia*, se dirige a estudiantes que cursan la educación secundaria, y está integrado por las siguientes cuatro unidades temáticas:

I. YO LA PRIMERA PERSONA

1. El legado de la especie
 - Capacidad de elección.

- Naturaleza moral.
 - Naturaleza gregaria.
 - Naturaleza comunicativa.
2. Tú eres importante
- Integridad y dignidad humana.
 - Derechos humanos.
 - Defensa de nuestros derechos.

II. MI ENCUENTRO CON LOS OTROS

1. Iguales pero diferentes

- Pluralidad.
- Estereotipos.
- Discriminación.
- Tolerancia.
- Igualdad.

2. Vivir con... valor

- Libertad.
- Responsabilidad.
- Participación.
- Legalidad.

III. LAS REGLAS DEL JUEGO

1. Vivir en democracia

- Las bases de la democracia.
- Derechos civiles.
- Derechos políticos.
- Derechos sociales.

2. Herramientas de la democracia

- Soluciones pacíficas.
- Diálogo.
- Debate.
- Negociación.
- Consenso.

IV. CÓMO NOS ORGANIZAMOS

1. Las normas y las leyes
 - Estado de derecho.
 - Componentes del Estado.
 - Forma de gobierno.
 - División de poderes.
2. Sufragio efectivo
 - Democracia directa y representativa.
 - Sistemas electorales.
 - El voto.
 - Proceso electoral.

Mucho me complace haber compartido con ustedes la visión y la manera en que el Instituto Electoral del Distrito Federal refrenda su compromiso por generar procesos efectivos, que incidan en la formación de una ciudadanía que sustente a la democracia a la que aspiramos en nuestra ciudad.

Muchas gracias.

**Resultados de la Consulta Juvenil
2002 “Exprésate 10/31”**

3 de diciembre de 2003

MODERADORA
Consejera Electoral Rosa María Mirón Lince

El Informe final del análisis de resultados de la Consulta Juvenil 2002 "Exprésate 10/31" fue publicado en el libro *Jóvenes y ciudadanía: Disposiciones para la democracia*, IEDF, México, 2003.

Presentación de los resultados de la Consulta Juvenil 2002 "Exprésate 10/31"

ANA CORINA FERNÁNDEZ ALATORRE¹
LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ MCKEON²

MAESTRA ANA CORINA FERNÁNDEZ ALATORRE:

Buenos días, gracias por estar aquí. Estamos muy contentas de poder compartir este trabajo, sus alcances y sus límites, y sobre todo por la posibilidad que se nos brinda de una interlocución de calidad para hacer frente a esta cuestión tan compleja que son los jóvenes en nuestra ciudad. Lucía, mi compañera, y yo, vamos a hacer una presentación compartida, así que alternaremos nuestras voces para que esto no resulte tan pesado.

Configurar espacios al interior de la vida escolar, para que las y los jóvenes expresen su opinión respecto a las prácticas de convivencia, no es todavía un hecho frecuente en nuestras prácticas escolares.

Sin embargo, cada vez hay un mayor reconocimiento al papel de la participación como dispositivo para la construcción ciudadana y para el fortalecimiento de lo público.

Por ello, el 31 de octubre del 2002 las y los jóvenes inscritos en el Subsistema de Secundarias Generales tuvieron la oportunidad de participar en una consulta juvenil, convocados por el Instituto Electoral del Distrito Federal, la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal y el Instituto Federal Electoral, con el fin de con-

¹ Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

² Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

tar con referentes acerca de sus disposiciones hacia las prácticas democráticas.

Los objetivos que se plantearon los organismos convocantes para este ejercicio fueron aportar al desarrollo de competencias democráticas de estos alumnos de secundaria y, desde luego, acercarse a las problemáticas y retos de la comunidad escolar, así como a la manera en que ellos y ellas están familiarizados con las prácticas de los valores de la democracia.

Queremos hacer la aclaración de que, aunque nosotras no estuvimos involucradas en la elaboración del instrumento –esto es de la boleta– sí queremos avalar que los contenidos de la boleta no fueron establecidos como una tarea de escritorio del Instituto Electoral del Distrito Federal o desde la cabeza de un funcionario, sino que se trabajó justamente de cara a los jóvenes. Por eso la elaboración del instrumento de consulta pasó por varias etapas y al respecto queremos destacar la segunda etapa en la que se señala que se hicieron grupos focales, es decir, entrevistas colectivas con jóvenes de distintas escuelas de secundaria, para que fueran ellos quienes establecieran la temática y las problemáticas que les competen en torno a sus modos de convivencia.

A partir de estos grupos de enfoque fue que se establecieron los contenidos de la boleta y se tradujeron en una serie de dilemas diseñados para suscitar la reflexión y que ellos pudieran elegir entre distintas opciones.

Una vez diseñada una versión previa de la boleta, se hizo un pilotaje del instrumento con otros grupos de jóvenes para confirmar que el fraseo, la manera de formular tanto los dilemas, como las preguntas les resultaran claros.

Así pues, la boleta está compuesta de dos grandes partes, una primera de cinco preguntas que se ocupan de dilemas en los que están implicadas situaciones de la vida escolar y familiar, asociadas a algunas prácticas y valores de la democracia.

La segunda parte de la boleta está compuesta por seis preguntas que aluden a las percepciones y a las apreciaciones que las y los jóvenes tienen de los modos de convivencia en la vida escolar y en las que también están implicados algunos valores y prácticas democráticas.

La participación se llevó a cabo en 314 planteles de secundarias generales y fue de 183 541 estudiantes, de los cuales casi el 70% fueron del turno matutino y el 30% del vespertino; la diferencia entre hombres y mujeres es ligera, 50.8%, las mujeres y 47% los hombres.

Donde sí se notan diferencias en la participación es cuando la analizamos por grado escolar pues aparecen datos interesantes.

Vemos que la mayor participación está entre los alumnos de primero y la menor participación está entre los de tercero. Y si desagregamos por edades la diferencia es todavía mucho más notable, ya que vemos que los de 13 años fueron los que más participaron en comparación con los de 15 o más cuya participación sólo fue del 9.4%.

Ahora bien, la consulta se llevó a cabo en las escuelas al tiempo que los chicos y las chicas eligieron la planilla de representantes estudiantiles; ahí mismo se les aplicó, se les entregaron las boletas y a juzgar por los reportes que se dieron en cada distrito electoral de cada delegación, esta actividad se llevó a cabo en orden.

Una vez que se registraron las respuestas, se hizo una base de datos y es ahí cuando nos involucramos nosotras. Se nos entregó la base de datos, la depuramos y frente a esa gran cantidad de información nos vimos obligadas a asumir una posición teórica, ética y metodológica.

Así que nos dimos a la tarea de iniciar un proceso de construcción de la mirada para establecer explícitamente el punto de vista desde dónde analizamos esta información.

De entrada, queremos aclarar que nuestra mirada no se coloca desde el deber ser, pues no pretendemos calificar si los muchachos o a las muchachas son o no buenos ciudadanos; no es esa nuestra intención, no somos "inspectoras de ciudadanía", somos investigadoras y nuestra pretensión era poder situar los núcleos duros a partir de lo que ellos dicen, de la problemática que viven en torno a su construcción como ciudadanos, para luego generar preguntas más precisas que conduzcan a otros estudios.

Lo importante es que este ejercicio pone en la agenda de la discusión a los jóvenes de una manera más directa y lo que hace falta en esta agenda es extenderla y profundizarla. Por eso queremos explicitar brevemente algunos elementos de la mirada que adoptamos

para leer los datos, en el entendido de que, como todas, es una mirada provisional, es una mirada específica, y asumimos y aceptamos y damos la bienvenida a otras lecturas desde otras perspectivas que seguramente podrán distinguir otras cosas.

Entonces, este proceso de construcción de la mirada pasó por un posicionamiento teórico y ético. Primero analizamos el dispositivo, esto es la boleta: ¿qué nos ofrecía la boleta?: todos estos dilemas y todas estas preguntas.

El análisis no siguió el orden de las preguntas tal como se presentan en la boleta, sino que al explorar las primeras frecuencias de respuestas establecimos tres líneas de análisis en torno precisamente a estos valores y prácticas de la democracia.

Así, nuestras tres líneas de análisis son: la legalidad, el diálogo y la negociación; la diversidad, en el sentido del respeto y la tolerancia a la diferencia; y la participación. Estas fueron las tres líneas fuertes que guiaron nuestra lectura y sobre las cuales abundaremos más adelante.

Acerca de esta mirada queremos decir que se compuso de una noción específica de democracia y de ciudadanía, de un contexto social que habría que reconocer no solamente de México, sino a nivel mundial, y de algunos rasgos de la cultura política de México. Asimismo, nos dimos a la tarea de problematizar en torno a la noción, bastante compleja por cierto, de qué son los jóvenes, para romper con algunos estereotipos.

Respecto a la noción de democracia, de entrada asumimos a la democracia como una praxis social, más allá de ser un estatuto jurídico. La democracia, así como lo dice nuestra Constitución es un modo de vida, luego entonces es una praxis social marcada por la historia, la tradición y el contexto donde se ejerce, así que no hablamos de democracia en abstracto o de democracia deshistorizada.

Y la democracia, dado que es una praxis, pues se extiende a diversos ámbitos de las relaciones sociales. Así que la democracia no solamente está implicada en los espacios públicos, sino también en los espacios privados; porque unos y otros se implican mutuamente. Y desde luego esta noción de democracia también pretende incorporar la diversidad y el conflicto que necesariamente de ella se deriva; no es una democracia que pretenda la homogeneización.

A partir de esta noción de democracia asumimos también una noción de ciudadanía que supone una identidad que adhiere a los principios de la república, o sea a los principios que se ocupan del bien común, en los que está implicado un sentido de pertenencia no solamente a la familia sino a entidades sociales más amplias.

Esta noción de ciudadanía supone una posición activa que va más allá de lo procedimental y de lo electoral, y demanda una participación deliberativa pero no en sí misma, sino en función de un compromiso colectivo con el bien común.

Ahora bien, con respecto al contexto social mundial voy a puntear simplemente algunos referentes que juegan un papel importante en los obstáculos para la ciudadanía de la gestión pública.

No somos un país que viva en una esfera pues padecemos, lo mismo que muchos otros países, en algunos aspectos económicos, culturales y sociales como efecto de los procesos globalizadores.

Vivimos una era caracterizada por la incertidumbre, hemos perdido la noción de futuro, hemos perdido horizontes de futuro porque se han agotado también las expectativas respecto del progreso. La globalización ha generado mecanismos de exclusión y también ha generado la fragilización de los vínculos sociales, al destruir las solidaridades locales y generar una competitividad salvaje que ha vaciado de sentido la memoria y la utopía.

Y todo esto, desde luego, vuelve muy difícil el espacio para la vida ciudadana. En primer lugar porque hay una gran confusión, un problema de representación mental que iguala a lo público con lo oficial, hay un debilitamiento del Estado y una gran dispersión de poderes, y desde luego, de nuevo hay límites confusos entre lo público y lo privado, lo legítimo y lo eficiente. Parece que últimamente nos ocupamos más de lo eficiente.

En cuanto a la cultura política en México, solamente voy a dar algunos datos que configuran el contexto de las respuestas que dieron los jóvenes.

En la Encuesta Nacional sobre Cultura de la Legalidad en 1998 se menciona que el 59% de los mexicanos no creen en la justicia, y un 39% de ellos considera que es más conveniente arreglarse con las autoridades que obedecer las leyes, pues violarlas no es tan terrible.

Lo malo es ser sorprendido por las autoridades, dice un 32% de los encuestados a nivel nacional.

La encuesta sobre Cultura Política de 2001 señala que sólo el 40% de los ciudadanos considera que su participación resulta relevante para influir en la vida política del país.

Al comparar estos datos con países de Asia Oriental, en esta encuesta se encontró que si bien en aquella región del mundo un 75% de la población encuestada declara estar de acuerdo con la importancia de entender a los demás, en cambio en México sólo el 41% de los encuestados comparte esa opinión.

Cedo a Lucía el micrófono, para que ella aborde cuál fue nuestra posición frente a la noción de joven.

MAESTRA LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ MCKEON:

Intentaré de la manera más breve, para luego entrar precisamente a los resultados, hablar en torno a un aspecto que fue fundamental y central para nosotras en la definición de la mirada, que tenía que ver con desde dónde y cómo hablar de los jóvenes.

Por mucho tiempo hemos tendido, en la sociedad, en la familia y en la escuela, a ver al joven desde nuestros propios parámetros, es decir desde los parámetros del mundo adulto.

Esa mirada hacia el joven no se enfoca desde lo que es ni abarca su gran diversidad, sino que parte de la perspectiva que se ha dado en llamar "adultocéntrica", que sitúa a lo adulto como un punto de referencia, para analizar el deber ser del mundo de lo juvenil.

Es desde ahí que vemos cualquier comportamiento juvenil alejado del deber ser como una desviación que nos produce miedo y rechazo. Así, lo que más deseamos es que los jóvenes transiten esa etapa de la vida lo más pronto posible, a fin de convertirse en adultos de bien.

Desde dicha mirada y urgencia resulta difícil comprender la especificidad de lo juvenil y reconocer que existen, a la vez, múltiples maneras de vivir el ser joven. Por todo esto es que nos es difícil acercarnos a identificar sus necesidades e intereses particulares y, dentro de todo esto, sus propios procesos de ciudadanía.

Ser joven hoy en día tal vez no resulte tan fácil como lo fue antes. La juventud despierta pero a la vez, como proceso de vida, se

alarga y frente a ello socialmente no sabemos bien cómo y desde dónde apoyar la construcción de la autonomía e independencia de los jóvenes.

Hablamos de los procesos de construcción de ciudadanía de los jóvenes en contextos actuales, signados por la pobreza y la incapacidad de encontrar, por la vía del ingreso al mercado laboral, esa promesa de mundo mejor que mencionó Ana Corina. O sea un lugar en el mundo que los constituya en adultos.

Asistimos a lo que Norbet Letner identifica como procesos de individualización frustrada. Hoy más que nunca es necesario pensar lo que requieren las y los jóvenes, para actuar en un mundo que cada vez se les presenta más complejo.

En este contexto tanto la familia como la escuela, dos de los grandes ámbitos que se vuelven objeto de análisis en esta consulta, nos obligan a repensar desde estos procesos tan complejos que están viviendo los jóvenes.

En particular, en el caso de la escuela, nos damos cuenta de que hay un posible desencuentro entre ésta y las necesidades juveniles; así que pareciera que es necesario pensar y repensar desde dónde intervenir para construir esos procesos de autonomía y de independencia. Esto es compartido con padres y madres de familia, y también es compartido con los maestros y maestras, pero no sabemos bien desde dónde y ni cómo.

En este estudio, entonces, la cuestión es cómo desde esa mirada poder adentrarnos a identificar algunos de los significados que posicionen nuevas preguntas y que a la vez nos permitan vislumbrar nuevos caminos para la intervención en la escuela.

Ana habló de que trabajamos tres grandes ejes de análisis. Uno que tiene que ver con el de diálogo y legalidad. En la boleta hablamos de diálogo y legalidad en dos espacios, en la familia y en la escuela. En el caso del dilema cuatro y cinco, están relacionados con estas situaciones dentro del espacio de socialización familiar. El dilema dos está relacionado con un problema en torno a la relación con la legalidad en la escuela. Y en el caso de la pregunta tres ésta se relaciona con el problema del reconocimiento de una planilla ganadora dentro de la propia escuela, pero tal vez abre un poco más el espectro.

En cuanto a diversidad y participación, las abordamos en las preguntas que están relacionadas con el espacio escolar. Vemos que la escuela es un espacio que puede ser posible de habitar, para construirse como sujetos.

En ese sentido, ¿en qué medida la diversidad está siendo parte de ese espacio? A partir de esta interrogante analizamos las preguntas uno y seis. En cuanto a participación que viene a ser una competencia también fundamental en la ciudadanía, indagamos desde dónde y cómo se inserta el sujeto, alumno, en este proceso de participación, a partir de la pregunta siete.

En la pregunta ocho recuperamos la importancia que puede tener la incidencia de los padres dentro del propio proceso de formación de competencias para la participación, en el ámbito de la escuela.

Hay otras preguntas –nueve, diez y once– que nosotras las tomamos como base para explicar el problema del clima de convivencia en la escuela, como espacio posible para habitar.

Así, la pregunta nueve y la pregunta diez se refieren, en sentido positivo y negativo, a lo que más les gusta y lo que menos les gusta, en términos de distintas opciones, mismas que vamos a ver más adelante.

La pregunta diez no la vamos a tomar mucho como referencia, sobre todo porque se construyó en negativo, y a partir de lo que pudimos observar tal vez pudo prestarse a ciertas confusiones, pues se fraseó con una doble negación; sin embargo, es una pregunta que tal vez pueda ser recuperada después desde otras perspectivas.

Por último, la pregunta once trata de indagar la apreciación de las y los estudiantes en torno al lugar del docente. A partir de esto, y expresadas estas salvedades, podemos abordar ya los resultados del ejercicio.

MAESTRA ANA CORINA FERNÁNDEZ:

Nos referimos a la primera línea de análisis legalidad y diálogo y vamos a empezar por la familia.

En la boleta hay dos dilemas que aluden al espacio familiar, el dilema cuatro que se ocupa de indagar la disposición al diálogo y la negociación, y el dilema cinco que se refiere al apego a la legalidad en tanto reconocimiento y respeto a los acuerdos.

Aquí se les plantea a los muchachos el siguiente dilema:

"Un amigo te platica que sus papás le habían dado permiso para salir el sábado con sus amigos, a última hora sus papás le dicen que los acompañe a visitar a un familiar, tu amigo decide no platicar con sus papás e irse con sus amigos, ante esta decisión ¿tú estás de acuerdo, en desacuerdo?"

Aquí encontramos que el 71.8% de los muchachos están en desacuerdo de irse con sus amigos, o sea, se quedan, y parece, aunque no queda muy claro, que si no se van con sus amigos es porque tal vez hablaron con sus papás, eso hay que deducirlo.

Si lo comparamos entre hombres y mujeres son más las mujeres que están en desacuerdo de irse con los amigos sin negociar con los papás y si lo analizamos por grado, vemos que conforme avanza en grado escolar va disminuyendo el desacuerdo, o sea, ya hacia tercero son más los que sí se van con sus amigos sin platicar con sus papás.

El siguiente dilema que también se despliega en el ámbito familiar, nos dice:

"Tienes una fiesta esta noche y quedas con tus papás en la hora que regresarás, ya en la fiesta te la estás pasando muy bien y cuando llega la hora de volver a casa la diversión está en su mejor momento, ¿tú te regresas a casa o te quedas en la fiesta y sigues divirtiéndote?"

Un 67.1% dicen que se regresan a casa en lo mejor de la fiesta. Esta es una aclaración importante. De ellos, la mayor frecuencia está entre las mujeres, hay una diferencia de casi 7 puntos porcentuales y curiosamente también por grado vemos que este regresarse a casa en su mejor momento de la fiesta va disminuyendo conforme se avanza en grado escolar. Hay casi 11 o 10 puntos porcentuales de diferencia entre las respuestas de los de primer y tercer grado escolar.

Las respuestas a ambos dilemas nos indican que casi las dos terceras partes de la población encuestada muestran aprecio por la deliberación y la legalidad en el ámbito de la convivencia con sus padres, mientras que uno de cada tres jóvenes no parece reconocer el diálogo y la legalidad como la vía de encuentro con el otro para dirimir diferencias.

Si bien es alto el porcentaje de estudiantes que expresa su apego por la deliberación y el reconocimiento del límite, es preciso po-

ner atención tanto a las diferencias por sexo, como a las que se presentan de un grado escolar a otro.

Las respuestas emitidas por las y los jóvenes pueden indicar que estamos frente a claras diferencias en los procesos de socialización a que son sometidos los hombres y las mujeres; en principio parece que las mujeres están más dispuestas al diálogo y a la negociación. Pero habría que profundizar en los motivos de sus respuestas para determinar si se trata de una genuina disposición a la negociación y al respeto a las reglas o de una actitud de temor a la autoridad, con lo cual estaríamos frente a un problema de falta de autonomía.

Es preciso recordar que en México, como en muchos otros países, la mujer ha sido objeto de mayores controles en el ámbito familiar, pues esto se ha caracterizado por mecanismos que fomentan la heteronomía al dejar márgenes más estrechos para la toma de decisiones por temor al castigo. Si a ello le añadimos el hecho irrefutable de las condiciones de inseguridad que prevalecen en las calles de la ciudad de México, la hipótesis del mayor control sobre las mujeres —y más en la noche— se fortalece.

Las diferencias por grado pueden ser tal vez explicadas a la luz de los procesos de constitución de identidad a que están sometidos las y los jóvenes que se encuentran entre los 12 y los 15 años de edad. Es muy probable que en el tránsito por esas edades estos jóvenes se dispongan a correr el riesgo de romper con los límites, ya sea por la presión de su grupo de pares o porque se encuentran inmersos en un complejo proceso de reconocimiento de sus propios deseos e intereses que se enfrentan, y no pocas veces se oponen, al ideal de hijo o de hija que sostienen sus padres.

Habría que analizar, entonces, ¿qué tanto se mantiene esta situación en el espacio de socialización de la vida escolar? Y para eso nos referimos al dilema dos. Vamos a ver si sostiene esta diferenciación de socialización entre hombres y mujeres, y cómo opera por grado.

El dilema dos dice:

“Un compañero llegó tarde a la escuela, le cerraron la puerta y tenía un examen muy importante. Primero pensó en la posibilidad de brincarse la barda, sin embargo decidió regresar a su casa pues pensó

que tal vez podría negociar con el maestro. ¿Con esta decisión tú estás de acuerdo o en desacuerdo?"

El 36.2% estuvo de acuerdo en regresar a casa; de ellos, la mayoría fueron hombres, a la inversa que en los dilemas del ámbito familiar, pues aquí son bastante menos las mujeres. No sabemos si es que están dispuestas a brincarse la barda, pero sí están dispuestas a no negociar con el maestro.

Cuando lo vemos por grado el resultado también aparece invertido, hacia tercer grado parece que son más los que están de acuerdo en regresar a su casa y negociar con el maestro.

Desde nuestra perspectiva, la impronta que guía la acción de las y los jóvenes en el dilema relacionado con una situación por demás cotidiana en el ámbito escolar es el cumplimiento de la regla de presentar un examen a la hora establecida a como dé lugar, aunque ello implique transgredir otra regla, la de brincarse de manera ilegal la barda.

¿Qué disposición ética muestra la decisión tomada por la mayoría? Una primera lectura sobre las respuestas nos remite a los procesos de maduración de la estructura moral en que están implicados las y los jóvenes, más o menos entre los 12 y los 15 años.

Para Piaget la madurez de esta estructura en la adolescencia supone que las emociones y los sentimientos no están determinados por circunstancias momentáneas, sino por la decisión consciente del sujeto de realizar ciertas acciones en función del valor que implican para él. En este sentido, la disposición ética mostrada por los jóvenes en la resolución del dilema nos muestra un carácter circunstancial en la relación que establece con el valor de la legalidad dentro de la escuela.

Ante dicha situación los valores adquieren un sentido pragmático que opera en torno a fines concretos y no con base en principios, o sea no es resultado de una reflexión ética.

Por otra parte, los efectos de los procesos de socialización diferenciados por sexo aquí sí parecen extenderse al espacio escolar, pero la tendencia se presenta, como acaban de ver, de manera invertida en relación con los dilemas que se ocupan del ámbito familiar.

Si en la casa la mayoría de las mujeres se disponen a dialogar y a respetar la regla, en la escuela son las mujeres las que con mucha

más frecuencia que los hombres se disponen a brincarse la barda y evitar la negociación con el maestro.

Pensar en estilos de socialización diferentes entre la escuela y la casa se antoja como una vía plausible para explicar esta contradicción, sin embargo antes hay que hacer algunas consideraciones.

Las situaciones que se presentan en la boleta despliegan dilemas en el ámbito familiar que son muy diferentes a las del espacio escolar. No es lo mismo romper una regla para divertirse con los amigos que para presentar un examen.

En el primer caso está en juego el riesgo de un castigo, un regaño, y en el segundo está en juego la certificación de los estudios.

El resultado de un examen quedará para siempre registrado en una boleta, y puede marcar parte de la trayectoria del desempeño escolar ya sea abriendo o cerrando oportunidades para acceder a un nivel superior de estudios.

Así, el peso del riesgo de perder un examen otorga al dilema del espacio escolar una naturaleza que remite al estereotipo de género que sostiene la expectativa de que una estudiante, por ser mujer, debe esforzarse por obtener buenas calificaciones.

Entonces esta diferencia tal vez nos está permitiendo acercarnos a ver que en el caso de este dilema en el espacio escolar las mujeres no negocian con el maestro, y a toda costa preferirían presentar el examen.

A las anteriores se suma una nueva consideración que alude el significado que para las estudiantes, puede tener la frase negociar con el maestro. Pues en no pocos contextos ello puede ser entendido como un arreglarse con él, y frente a esta posibilidad pareciera que las mujeres prefieren, brincarse la barda.

Cualquiera que sea la combinación de los factores mencionados para motivar esta respuesta de las mujeres, hace falta un estudio más profundo y específico desde una perspectiva de género para establecer una explicación más fundamentada, ya que al parecer entre hombres y mujeres sí se presentan estilos diferenciados de la relación con el docente.

Esta relación diferenciada con el docente y con la regla aparece también con toda claridad al observar las respuestas por grado esco-

lar, pues a la inversa de lo que sucede en casa, la disposición a negociar aumenta conforme se avanza en edad o en grado de estudios.

Las y los jóvenes de primer grado reportan que se regresarían a casa para después negociar con el maestro en un 31.8 %, en segundo 36% y en tercero 41.3%. Hay 10 puntos porcentuales de diferencia entre los de primero y los de tercero, que nos están indicando cambios ya sea en el posicionamiento subjetivo de los alumnos en su espacio escolar, o en sus procesos de adaptación a las prácticas habituales de la vida de la secundaria o debido al proceso de fortalecimiento de una autonomía que les permite situarse frente al maestro desde un plano de horizontalidad.

También pudiera influir el hecho de que a mayor edad las y los jóvenes están más en contacto con los rasgos de la cultura política imperante en el país. Durante décadas la legalidad en nuestro país ha estado ausente en la regulación social para la convivencia, pues la ley se ha respetado de manera circunstancial, así como lo hacen los jóvenes.

La ilegalidad y el no respeto por la regla que manifiestan las y los jóvenes apunta hacia una de las características más profundamente arraigadas en nuestra cultura política: su carácter heterónomo, es decir, cumplir la regla por temor al castigo o a la autoridad. Tan es así que en un 42.43% de los entrevistados en la encuesta de cultura política del 2001 considera que ni los ciudadanos ni los gobernantes respetan la ley.

En este contexto la negociación puede ser entendida como un "arreglarse" al margen de la ley, como actos que expresan un manejo discrecional de la legalidad sustentado en la corrupción en el sentido de desprecio a las reglas como regulador de la convivencia.

Si fuera así, la mayor preferencia observada por las y los jóvenes de tercer grado mostraría una confirmación de la eficacia de los procesos de socialización orientados hacia la profundización y arraigo de una cultura política autoritaria, centrada en la ilegalidad.

Sin embargo, asumiendo y concediendo que la preferencia por la negociación es entendida en términos del reconocimiento de que es posible dialogar con el otro, de que en esos grados se ha dado un avance en los procesos de desarrollo moral, es necesario no perder

de vista que la construcción de una relación con la ley, en términos de autonomía, no se da de manera automática por el crecimiento o porque hayan pasado a tercer grado, sino que implica la generación de espacios donde sea posible que las y los jóvenes construyan sus valores, a partir de la elección, no del temor, y aprendan a construir acuerdos en marcos democráticos.

En realidad sólo mediante un estudio longitudinal que nos revele las transformaciones que se presentan en el paso de un grado escolar a otro, obtendremos explicaciones más firmes a estas importantes diferencias que en torno al ejercicio de la legalidad presentan los jóvenes en su ámbito familiar y escolar.

Hasta ahora hemos abordado la legalidad y el diálogo en relación a figuras de autoridad. Hay otro dilema que se ocupa de la legalidad. La boleta ofrece otro espacio de indagación de estas disposiciones, pero esta vez en el contexto de la relación de las y los jóvenes con sus propios compañeros. Se trata del dilema tres, que dice lo siguiente:

“Si en la elección de representantes ganara una planilla con la que muchos estudiantes están en desacuerdo, ¿tú crees que estos alumnos: deberían reconocer a la planilla ganadora como su autoridad estudiantil aunque no se sientan representados, o no deberían reconocer a la planilla ganadora como su autoridad estudiantil si no se sienten representados?”

Dos de cada tres jóvenes están dispuestos a reconocer a los ganadores. Aquí las diferencias por sexo son apenas de un punto porcentual; o sea tanto hombres como mujeres están dispuestos, mediante la legalidad, a reconocer que el ámbito de convivencia con los compañeros les resulta gratificante, como se verá más adelante.

Si bien al interior del espacio escolar los diferentes modos de ser suscitan riñas y conflictos constantes entre compañeros, para los jóvenes la relación con sus pares parece representar un espacio digno de ser acotado por acuerdos claros y legítimos.

En este sentido, los resultados de una elección estudiantil operan con un referente que aporta límites precisos al encuadre para dirimir la diferencia. No es poco un 70% de apego a la legalidad. Pero si lo analizamos por grado, esta disposición a reconocer a la planilla ganadora va en descenso.

Este movimiento de la relación con la ley a la baja, puede indicar que hacia segundo y tercero los estudiantes ya han sufrido procesos de integración al interior de grupos que comparten algo en común y que aportan importantes ingredientes a sus procesos de constitución de identidad.

Hacia tercer grado, se hacen más evidentes las diferencias entre los distintos modos de ser joven, expresadas en las más diversas expresiones culturales, modos de hablar y de vestirse, estilos de convivencia, etcétera.

Para un joven de esta edad es muy importante que no se le confunda con aquéllos de quienes busca diferenciarse, y por ello tal vez se les dificulta más reconocer como legítima a una planilla que, aunque haya ganado, manifiesta diferencias que no está dispuesto a tolerar.

Este fenómeno en realidad resulta preocupante de cara a los procesos de formación del electorado, ya que al 30% de negativas al reconocimiento de la planilla ganadora se le añade el hecho de que con los años esta disposición se incrementa.

Si esta tendencia se sostiene –esperemos que no– para cuando las y los jóvenes tengan edad de votar para elegir a sus gobernantes, esta falta de disposición para reconocer a un candidato ganador puede alimentar un clima de ingobernabilidad y violencia.

Voy a cerrar este apartado con algunas breves reflexiones en conjunto sobre esta línea de análisis. El desarrollo de la capacidad de elección es determinante en un proceso de formación de valores para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Por ello resulta fundamental que la escuela contribuya a la generación de disposiciones que permitan la aceptación de las reglas a partir del diálogo y el convencimiento de las y los jóvenes.

Cuando la regla se asume de manera heterónoma trae consigo el acto de acatarla y trae consigo también un sentimiento de negación, de exclusión, que produce desconfianza respecto a su valor para regular la convivencia y para inscribirse de otra manera en el orden público.

Los límites a los marcos de acción dan seguridad en términos de cómo moverse, pues ello supone márgenes de contención. La construcción de este tipo de relación con la ley supone procesos que se

dan al interior de contextos deliberativos en los que se gestiona el disenso y se propician procesos de elección. Si las reglas no son elegidas sino impuestas se genera un marco para la transgresión.

Y en el caso de la adolescencia y la juventud la diferenciación, y por consiguiente el disenso, es una de las experiencias clave para favorecer su proceso de constitución como sujeto social, que se afirma, elige y es capaz de participar y ser en el mundo.

Cuando no existe la experiencia de elección, sucede que el camino posible para la aceptación de la norma como vía para la afirmación de este sujeto se estrecha, quedando sólo dos posibilidades: aceptar pasivamente la norma o transgredirla.

La transgresión aparece cuando no hay vías para decir, para nombrar, para decidir, para expresar. El ser joven no es sinónimo de transgresión, sino de necesidad de ser, de autonomía, de independencia; el joven es el sujeto que quiere hacerse cargo, que busca lugar, pero no encuentra cómo. Por ello, el disenso, la necesidad de elección y los procesos de deliberación son ineludibles para acompañar el camino que las juventudes requieren transitar para afirmarse como sujetos autónomos y responsables. De ahí la importancia de favorecer el desarrollo de las competencias de diálogo y negociación como procesos necesarios en la construcción de la ciudadanía en las y los jóvenes.

Pasaremos ahora a analizar la segunda línea de análisis.

MAESTRA LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ:

Aunque muchos de estos comentarios nos parecen fundamentales para el análisis intentaremos acortarlos en función del tiempo disponible para esta exposición tiempo: Todo esto está plasmado en un documento que esperamos pronto publique el Instituto. Pasamos, entonces, a un segundo eje de análisis que atraviesa lo dicho por los jóvenes.

En este segundo eje de análisis nos interesa ver la escuela en relación con dos grandes cuestiones: diversidad y convivencia. Hay una gran pregunta que nos orientó: El mundo escolar para los jóvenes ¿es un espacio posible para convivir y habitar? Es decir, ¿la escuela es un espacio que nos posibilita o nos limita?

La naturaleza de las interacciones que las y los jóvenes desarrollan en la escuela, vista como un espacio de socialización, juega un

papel fundamental en su construcción identitaria. En ella los jóvenes articulan una imagen de sí mismos a partir de establecer relacionamente las diferencias y semejanzas con otro individual y social, dentro de marcos a la vez socialmente construidos.

De ahí que las formas de comunicación y la posibilidad de sentir el espacio escolar como un mundo posible de habitar resulten fundamentales para conferir a la escuela un sentido de pertenencia. En otras palabras, es la posibilidad de construir comunidad.

De ahí la pregunta que guía este apartado. Veamos un primer aspecto, ¿cómo se da el ingreso del otro, el problema de la identidad y de la diferencia en la convivencia? Una primera pregunta que está relacionada con esto dice:

"En tu salón existen los clásicos grupitos, un profesor propone hacer equipo para realizar un trabajo: ¿tú consideras que es mejor que en cada equipo sólo participen los que tienen algo en común para evitar dificultades o que en cada equipo participe un miembro de cada grupito para poder convivir?"

En relación con la posibilidad de la participación con aquellos que tienen algo en común, encontramos que un 41.3% estuvo de acuerdo con esta opción, mientras que un 58.7% se planteó la posibilidad de convivir con los diferentes.

¿Cómo interpretar estos resultados en el intento de comprender qué pasa en la convivencia entre los jóvenes?

Las identidades juegan una función práctica en los individuos en tanto que les permiten adscribirse a un determinado grupo y por lo tanto sentirse pertenecientes al mismo. De ahí que no resulte extraño que un porcentaje tan alto de jóvenes prefiera trabajar con sus iguales, con los que comparten gustos y semejanzas en la forma de vestir, de hablar, etcétera.

Aquí esto lo planteamos porque si bien hay un 58.7% que plantea la posibilidad de convivir con otros, el porcentaje de compañeros y compañeras que hablan de que es mejor convivir con los iguales es muy alto.

El problema aparece cuando nos adentramos en las razones y/o causas que, desde la perspectiva de los jóvenes, dificultan la convivencia con sus compañeras y compañeros. Así encontramos que fren-

te a la pregunta seis que planteaba: "Lo que más me dificulta la convivencia con mis compañeros", y ofrece diversas opciones, las respuestas son como sigue.

Aunque un 30.4% considera que no tiene dificultades para convivir, lo que es un dato importante, un 69.6% manifiesta que las principales dificultades se deben, en un 48.7% a las burlas y las bromas; un 25.2% a las diferentes formas de ser y de pensar; y, finalmente, hay un 5.2% que simplemente dice que no les interesa convivir. Este último es un dato que aunque es pequeño nos debe llevar a explorar su causa.

Considerar que el mayor obstáculo para convivir se relaciona con las burlas y las bromas, refiere a que la naturaleza de los intercambios y el procesamiento de la diferencia entre compañeros puede estar basado en la descalificación, en la estigmatización y el etiquetamiento del otro. Cuando los principios desde donde se nombra al otro y se categoriza la diferencia se realizan desde estos parámetros, la aparición del estereotipo, la discriminación y la intolerancia pueden empezar a ser comprendidos como elementos estructurantes que signan la relación y la forma de procesar la diferencia con el otro.

Este elemento resulta importante, y para nosotros es muy preocupante, sobre todo porque si traemos a colación los resultados obtenidos en la Consulta Infantil y Juvenil del 2003, ahí encontramos que un 27% de las y los jóvenes afirmaron haber discriminado en alguna ocasión y casi la mitad de ellos declararon haber sufrido, en carne propia, alguna situación discriminatoria generada por sus propios compañeros.

En el análisis por grados encontramos que la consideración de que son las burlas y las bromas la principal causa que obstaculiza la convivencia, decrece en la medida en que aumenta el grado escolar. El primero es un 40.1%, después 39.7% y disminuye en tercero a 35.9%. En cambio, las diferentes formas de ser y de pensar ganan terreno como dificultad identificada, conforme se avanza en grado de estudios, lo cual puede ser un indicativo de que los mecanismos para el procesamiento de la diferencia empiezan a centrarse en el respeto a la persona y en el reconocimiento a la diversidad.

O sea, el conflicto y las dificultades en la convivencia siempre van a existir, la cuestión es desde dónde y cómo las interpretamos. Es

distinto que la dificultad sea la burla y la broma a decir que la dificultad está dada por las diferentes formas de pensar o de ser.

Aunque aquí también es importante notar que el porcentaje de quienes manifiestan que no les interesa convivir se incrementa con la escolaridad. Este es un dato al que debemos dar seguimiento pues la actitud de desinterés hacia la convivencia pasa de un 4.3% a un 6.1%.

En términos del sexo encontramos otra cuestión que es importante, pues parece que las mujeres están más dispuestas a convivir con los demás y, por otro lado, si bien reconocen las dificultades de convivencia las centran, sobre todo, en las diferentes maneras de ser, de pensar. Este también es un dato importante.

Ahora bien, la escuela para las y los jóvenes es un lugar profundamente valorado. ¿Cómo y desde dónde lo asumen como lugar de encuentro? De los resultados obtenidos podemos decir que la escuela como espacio de sociabilidad es muy valorada por los jóvenes, pero siempre y cuando existan condiciones para la convivencia; esto es otro dato fundamental.

En ella tienen la oportunidad de vivir experiencias nuevas sumamente gratificantes. Conocen nuevos amigos, se enamoran, es decir se abren a nuevos horizontes sociales relacionales y afectivos más allá de sus espacios más cercanos.

Por ello es comprensible que en la pregunta nueve, en la que se les inquiriere "¿qué es lo que más me gusta de mi escuela?", un 41.9% haya respondido que son mis compañeros. Mientras que la preferencia por los maestros y las instalaciones disminuye drásticamente a un 23% en el caso de los maestros y un 16.7% en cuanto a las instalaciones. Aquí aparece otro dato que invita a darle seguimiento, pues un 14.8% planteó que no le gusta nada de su escuela. En términos de lo que menos me gusta de la escuela, los compañeros aparecen con el porcentaje más bajo en términos de lo que menos les gusta a los propios alumnos.

Ahora ¿qué pasa si analizamos las respuestas por grado? Se da la misma tendencia decreciente. Al referirse a los maestros y las instalaciones, la preferencia pasa de un 31.8% en primero de secundaria hasta un 17.5% en tercero. La respuesta de que nada gusta también se incrementa fuertemente de un 10 a un 19.1%. En lo que se

refiere a los compañeros es donde encontramos que la tendencia es distinta.

Luego encontramos ya un primer elemento que consideramos que es central. A fin de cuentas, la posibilidad de que la escuela se constituya un lugar posible de habitar cruza de manera muy preponderante por los procesos de sociabilidad juvenil, cuestión que pareciera que a veces tendemos a no ver en los procesos formativos. La relación entre los compañeros no está dentro de los programas de las currículas y esto tendríamos que enfocarlo fuertemente en el caso de los jóvenes.

La respuesta de quienes manifestaron que no les gustaba nada de la escuela la encontramos correlacionada con aquéllos que respondieron que lo que menos les gustaba eran sus compañeros. Es decir, aquéllos que dicen que no les gusta nada la escuela dicen también que lo que menos les gusta son sus compañeros.

Por otro lado encontramos que los que decían que no les gustaba nada de la escuela, se relacionan con los que no les interesa convivir. Y otro elemento fundamental es quienes no les gustaba nada la escuela es porque el maestro favorecía poco la convivencia. Estos datos son importantes.

Del análisis hasta aquí realizado debemos concluir que la construcción de espacios para la sociabilidad entre los jóvenes, signados por el respeto y valoración de la diferencia, resultan determinantes para que ellas y ellos se comprometan y hagan suya la vivencia escolar, como proyecto formativo.

Y recordando lo expuesto en el apartado anterior, respecto a las burlas y los bromas, una de las dificultades que más fuertemente perciben los jóvenes se relaciona con la incapacidad de procesar la diferencia. De ahí que los jóvenes valoren a la escuela como un espacio deseado de sociabilidad, cuando en ella se sienten a gusto y cuando se perciben aceptados por los propios compañeros y compañeras, aspecto que resulta fundamental para que les guste la escuela, participen en ella y la valoren como un lugar que contribuye en su proceso de construcción como personas y como ciudadanos.

Sin embargo, cuando los jóvenes se sienten a disgusto con los demás se sienten excluidos y simplemente nos les interesa participar. Consideramos que debemos estar muy pendientes de este porcentaje

de jóvenes que plantean que no les interesa convivir –y que vemos que está relacionado con que hay una mala relación con los propios compañeros– pues es posible que estos jóvenes estén a punto de desertar de la escuela, de ya no volver más, y estos son aspectos que debemos valorar. Se deja de asistir a la escuela sobre todo porque se tiene que trabajar, pero también tal vez porque no es un espacio posible para constituirse como persona.

Ahora, qué decir del lugar de los maestros. El lugar de los maestros es otro elemento que encontramos muy importante a rescatar.

La pregunta once dice: "Según tu criterio, ¿qué tanto favorecen tus profesores una convivencia agradable en clase?" Y las opciones de respuesta eran: mucho, algo, poco o nada.

Encontramos que en relación con esto un 33.9% planteó que mucho; un 39.7% respondió que algo –este es el porcentaje más alto–; un 17.5% señaló que poco, y un 8.9% de plano nada.

Si vemos la percepción en torno al lugar de sus maestros en la construcción de posibilidades para la convivencia, ésta disminuye conforme se avanza en grado de escolaridad.

Si esto lo relacionamos con la pregunta en la cual se inquiría sobre lo que menos les gustaba de la escuela, encontramos que sucede lo mismo en torno a estas percepciones de disgusto. Con respecto a los maestros se incrementan de un 19.1% en primero de secundaria, hasta llegar a un 26.5% en tercero.

La tendencia que muestran hacia los compañeros es inversa, pues la relación con ellos se vuelve lo más gratificante de la escuela, mientras que la tendencia de disgusto hacia los maestros aumenta conforme se avanza en el grado escolar.

Lo anterior puede significar muchas cosas, pero entre algunas de las cuestiones que anotamos es que tal vez los procesos de identificación con otros jóvenes al interior de la escuela, pudieran traer consigo un rechazo a los maestros como figura de la autoridad, o que tal vez la mayor preferencia por los compañeros se constituya como una estrategia de sobrevivencia a las normas e imposiciones que se establecen en el propio espacio escolar en la secundaria. Si bien todas estas posibilidades tendrían que ser constatadas a partir de estudios más profundos y de orden cualitativo.

Al analizar algunas correlaciones encontramos otro elemento que consideramos que es muy importante, porque aquí hay que pensar en cómo y desde dónde puede actuar ese maestro; a lo mejor desde parámetros muy rígidos, muy adultocéntricos –como decíamos en un inicio– está intentando darle lo mejor al joven para que se constituya, pero pareciera que el maestro es un referente afectivo fundamental para los jóvenes, sobre todo para aquellos que no son aceptados por sus propios compañeros.

Esta cuestión de intercambios en lo afectivo es algo que también tendríamos que posicionar desde otro punto de vista en términos de la relación que se establece entre maestro y alumno, pues pareciera que dicha relación no es sólo de intercambio de saberes, sino que involucra una dimensión afectiva fundamental.

En ese sentido, encontramos dos correlaciones que quisiéramos comentar: una, la convivencia agradable con los maestros se correlaciona con la disposición de los alumnos a participar en la escuela. Comentaremos esto en relación al otro eje de análisis –la participación– pero esto es algo fundamental pues, a fin de cuentas, la convivencia agradable da condiciones para que el otro haga suyo el espacio escolar y lo construya, que eso y no otra cosa es la participación en la escuela.

Y el otro elemento es cuando los alumnos manifiestan que lo que menos les gusta son sus compañeros, ellos responden que lo que más les gusta son sus maestros. Es decir, cuando no se sienten identificados con los compañeros ellos se acercan a los maestros.

De lo anterior surge una pregunta que requiere ser analizada a profundidad en torno al lugar que juegan los maestros frente a las dificultades de convivencia de aquellos alumnos que no se sienten identificados con los demás.

Uno entre los muchos grandes retos que tiene que vivir nuestra escuela pública es lograr que las y los jóvenes se apropien del espacio escolar a fin de desarrollar aprendizajes nuevos, que les permitan transitar sus juventudes, construir horizonte de futuro y atar nuevos espacios sociales, en un clima donde prevalezca la escucha hacia sus problemas y necesidades.

En ese sentido, es fundamental redimensionar los espacios y los procesos de formación práctico-moral en la escuela y reconocerla

como un lugar posible de habitar y al cual los jóvenes tienen derecho para aprender a convivir de otra manera.

MAESTRA ANA CORINA FERNÁNDEZ:

Presentaré la última línea de análisis. Que la escuela sea o no un espacio posible de habitar también va a determinar si las y los jóvenes están dispuestos a participar, a involucrarse con lo que allí pasa como algo que les compete personalmente.

La pregunta sobre la participación aparece en la pregunta siete que plantea: "¿Cuál es la forma en qué he ayudado a solucionar los problemas en mi escuela?"

Los participantes de la consulta expresan en un 33% que manteniendo limpio el plantel es la forma en que con mayor frecuencia ayudan a solucionar los problemas; en segundo lugar aparece la propuesta de soluciones, con un 29%; y por último, la contribución para mejorar instalaciones, en un 12%. Casi una cuarta parte de los estudiantes reporta que no ha hecho nada.

A participar se aprende participando en la construcción del orden social, por lo que resulta relevante que un 23% de los estudiantes manifieste que colabora en la escuela proponiendo soluciones en torno a los problemas.

Sin embargo encontramos que los ámbitos de participación para un gran número de jóvenes se encuentran restringidos, sobre todo, a las actividades de limpieza y mejora de instalaciones y es minoritaria la incidencia en el análisis y toma de decisiones con respecto a los problemas que afectan a la comunidad educativa, de la cual los estudiantes forman parte fundamental.

Por otra parte, el porcentaje de alumnas y alumnos que manifiestan que no han hecho nada para ayudar a resolver los problemas de la escuela es muy alto. Ello nos lleva a deducir el desinterés existente por una gran parte del alumnado en participar en acciones colectivas.

Cabe aquí pensar que los espectros de nuestra cultura política, de nuevo, se reproducen en este ámbito de socialización a través de la siguiente máxima. ¿Para qué participo si no va a suceder nada, si nada cambiará?

¿Qué nos dicen estos resultados? El dato resulta preocupante debido a que los tintes verticales y heterónomos que han prevalecido en la organización social en nuestro país han hecho de la participación de las y los ciudadanos una práctica bastante escasa en el contexto social y político.

Por ello el sentido de dependencia que se gesta en los ambientes autoritarios produce la sensación de incredulidad en tanto no existe una vivencia en torno a la capacidad de acción de los sujetos para influir en la construcción, mantenimiento y transformación del orden, además del sentimiento de impotencia para influir y ser tomado en cuenta.

Hay una última pregunta, la ocho, que aborda la participación de los padres de familia en la escuela. El resultado muestra que la inexistencia de espacios para la participación de los jóvenes en la escuela es compartida también por los padres de familia.

Ante la pregunta ocho acerca de las actividades en las que se involucran los padres en la escuela, la mayoría de los jóvenes, un 58% de los casos, expresaron que sus padres participan únicamente en las actividades consideradas obligatorias, es decir la firma de boletas y la asistencia a las juntas. Mientras que apenas un 8% expresa que los padres no se involucran en ninguna actividad; un 10% menciona que los padres se reúnen para hacer mejoras en la escuela; mientras que uno de cada cinco manifiesta que sus padres les ayudan en las tareas y su aprendizaje.

Cuando los padres ayudan en sus tareas y aprendizaje, también encontramos que las y los jóvenes responden que lo que más les gusta de la escuela son sus compañeros. Asimismo cuando los padres no se involucran en nada, la respuesta de las y los jóvenes es que lo que menos les gusta de la escuela son sus compañeros, o sea esta respuesta liga la participación de los padres con las relaciones de convivencia con los mismos compañeros y con el docente. Es decir, que el desinterés o imposibilidad de los padres para participar en actividades escolares parece afectar la posibilidad de la convivencia y el diálogo en la escuela.

Comentarios sobre el informe final del análisis de resultados de la Consulta Juvenil 2002 “Exprésate 10/31”

SUSANA JUSTO GARZA¹

En primer lugar, a nombre de la doctora Sylvia B. Ortega Salazar, Subsecretaria de Servicios Educativos para el DF, agradezco la invitación para participar en la presentación de este informe que da cuenta de los resultados del ejercicio interinstitucional inédito –llevado a cabo en octubre del 2002 por el Instituto Electoral del Distrito Federal, la Secretaría de Educación Pública, y el Instituto Federal Electoral– en las escuelas secundarias del Distrito Federal: la elección de mesas directivas de las sociedades de alumnos y la Consulta Juvenil 2002 “Exprésate 10/31”.

No cabe duda que los resultados obtenidos y el análisis realizado por Ana Corina Fernández y Lucía Elena Rodríguez, enriquecen los indicios con que se cuenta para comprender, interpretar y explicar qué es lo que la educación secundaria ofrece actualmente a los adolescentes, y para intervenir con alguna probabilidad de éxito en la mejora de su experiencia escolar, con el objeto –como señalan– de contribuir a que los adolescentes construyan identidades democráticas.

¹ Directora General de Servicios Educativos Iztapalapa.

Como mencionan las autoras, la juventud requiere ser analizada en su dimensión histórica y desde sus especificidades culturales, pues la adolescencia y la juventud son construcciones sociales. Sabemos que hay niños, adolescentes, jóvenes, pero si bien existe una base biológica para identificarlos, no estamos en condiciones de decir cuándo empiezan y cuándo terminan estas etapas, sus fronteras no tienen una marca material u objetiva. Además, históricamente no siempre han existido infancia, adolescencia o juventud, y hay que reconocer que la escuela ha contribuido enormemente a su delimitación.

Pero más allá de la distinción entre estas etapas de vida, hoy la sociedad mexicana es capaz de identificar que los conocimientos, valores y actitudes de los niños, adolescentes o jóvenes que promueve la escuela no coinciden con sus actuales aspiraciones; sin embargo esto no siempre se consideró así. El adultocentrismo, que según señalan Ana Corina y Lucía impera en la sociedad y en sus instituciones educativas, tal vez encuentre su raíz en el momento fundacional de los estados modernos, y en particular de la escuela masiva, la escuela pública en el siglo XIX, cuando la tarea que se le asignó fue la reeducación, la integración, la identidad y unidad nacionales, la homogeneización. No obstante, el cambio en la misión de la escuela ha sido tan acelerado que sobre todo la escuela secundaria no se ha podido adaptar.

La escuela actual tiene huellas de su momento fundacional y por tanto en la secundaria la oposición estructural entre cultura escolar y culturas juveniles sin duda es fuente de conflicto y contradicción.

¿A qué se debe este último comentario? A que al conocer las respuestas que ofrecen Ana Corina y Lucía a las preguntas que se plantean: ¿cómo se enfrenta la diferencia y se constituyen la relación con el otro en la escuela?, ¿cómo viven el espacio escolar las y los jóvenes?, ¿es la escuela un espacio institucional que favorece los procesos de construcción de identidad de las y los jóvenes?, ¿qué lugar juegan las maestras y maestros en la construcción de un sentido de pertenencia en torno a la escuela y en la construcción de disposiciones para la convivencia democrática?, ¿cómo aprovechar, potenciar y dar cauce al lugar y valía que las y los jóvenes otorgan a la escuela, a través de acciones reales de participación que contribuyan al desa-

rollo de competencias para incursionar democráticamente en los asuntos del orden público y ejercer su ciudadanía?; por mencionar algunas, de manera natural aparece una más ¿por qué se dan estos resultados?, y de inmediato surge la reflexión sobre la escuela secundaria mexicana, sobre los esfuerzos de reforma que a lo largo de la historia se han realizado para adecuarla a las necesidades individuales y sociales de nuestro país, y sobre cómo avanzar para obtener resultados satisfactorios.

Permítanme compartir con ustedes un poco de historia, ya que tal vez nos acerque a comprender algunas de las razones que explican los resultados obtenidos.

La educación secundaria es uno de los temas que provoca mayores controversias, no sólo en nuestro país sino en el mundo entero, porque los cambios que requiere deben ser integrales. Ello se debe a que no sólo hay que modificar el currículo y las formas de enseñanza, sino también el diseño institucional de la misma para articular demandas distintas y contradictorias: brindar educación básica para responder a su universalización; preparar a quienes pretenden continuar estudios de nivel superior; habilitar para el mundo del trabajo a los que no sigan estudiando, y formar una personalidad integral en los jóvenes, particularmente en aspectos relacionados con su desempeño ciudadano.

La escuela secundaria mexicana es hija de la Revolución, nació por ley en 1915 y se implantó en 1923. Hasta entonces nuestro país había combinado la educación secundaria con los estudios preparatorios para la universidad con un programa de estudios que enfatizaba la especialización y el conocimiento enciclopédico. Como señala Ernesto Meneses Morales, las cuatro metas de la secundaria fueron: 1) realizar la obra correctiva de defectos y desarrollo general de los estudiantes, iniciada en la primaria; 2) vigorizar, en cada uno, la conciencia de solidaridad con los demás; 3) formar hábitos de cohesión y cooperación social; y 4) ofrecer a todos diversidad de actividades, ejercicios y enseñanzas, a fin de que cada cual descubriera su vocación y pudiera dedicarse a cultivarla.

A partir de 1928, luego de que un decreto presidencial determinó que la Universidad Nacional dejaría de administrar la secundaria como parte de sus preparatorias, y de que Moisés Sáenz creó la Ofi-

cina de Educación Secundaria, se hizo explícito que las escuelas debían guiarse por principios y métodos adecuados a la etapa de la adolescencia, comenzaron a ofrecerse opciones más variadas al agregar talleres técnicos o industriales, es decir, estudios más especializados que la primaria para adaptar las diferencias individuales a los imperativos sociales.

Con distintos énfasis, durante setenta años la educación secundaria se expandió como una continuación opcional de la educación primaria y adquirió un componente vocacional muy fuerte, hasta que en 1993 se decretó, junto con la primaria, como parte de un ciclo de educación básica obligatoria de nueve años. Con ello, aunque conservó su denominación, se separó de facto de la educación media, a la que perteneció durante el anterior periodo y adquirió otra naturaleza.

De 1993 a la fecha se han tomado diversas medidas para responder a esta nueva naturaleza de la educación secundaria en el marco de la educación básica para todos: se renovaron los planes y programas de estudio, que han sufrido notables oscilaciones a lo largo de la educación secundaria; se fortalecieron los espacios y actividades de actualización de maestros; se incentivó el trabajo docente por medio de un estímulo económico diferencial conocido como Carrera Magisterial, entre otras. Particularmente, en el ciclo escolar 1999-2000 se decidió incorporar al Plan de Estudios de Educación Secundaria la asignatura "Formación cívica y ética", que desde entonces cursan los alumnos y alumnas de todos los grados.

Respecto a los efectos que ha tenido esta asignatura, en el pasado VII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Teresa Yurén y otros investigadores presentaron los resultados del estudio que llevaron a cabo luego del egreso de la primera generación de alumnos que la cursaron durante tres años, que al igual que los obtenidos en la Consulta Juvenil "Exprésate 10/31" son muy interesantes y aleccionadores. Me interesa compartir con ustedes cuatro de sus hallazgos respecto a los estudiantes, los cito textualmente:

1. "[...] los diseñadores del programa pusieron el énfasis en la formación del sujeto ético en el campo de la ciudadanía; los profesores lo ponen en una eticidad tradicional que buscan recuperar y promueven la forma-

ción del sujeto ético en la vida cotidiana, y a los estudiantes les interesa configurar una moral que les permita tomar decisiones en relación con su vida presente y futura y relacionarse con los demás en una condición de igualdad y reciprocidad (de respeto), pero no les preocupa la vida ciudadana".

2. "[Los estudiantes ...] consideran que les ha ayudado en varios aspectos, en especial a mejorar las relaciones con su familia, a ser mejores estudiantes, ser más responsables, conocer sus derechos y obligaciones y, en fin, a lo que concierne al conocimiento y el cuidado de sí. En cambio, consideran que les ayuda poco a trabajar para la comunidad, buscar acuerdos, trabajar en equipo y dialogar e intercambiar ideas [...] Los temas que corresponden al ámbito de la ciudadanía (leyes, democracia, sistema de gobierno) tienen una escasa significación que está asociada al rechazo de la política. Éste es mayor en las zonas urbanas, mientras que en las rurales hay menos interés por la sexualidad y el cuidado del medio ambiente."

3. "[... existe] una situación dilemática que va en contra de la formación para la democracia: los estudiantes ven a la democracia en sentido amplio como algo muy valioso pero inalcanzable para ellos porque, o bien requiere de la política –la cual debe evitarse, a su juicio, porque corrompe y conlleva conflictos– o bien depende del consenso alcanzado comunicativamente, respecto del cual son muy escépticos. En consecuencia, optan por la democracia restringida al voto [...]".

4. "Las actividades que más realizan los estudiantes y las que consideran que les son más útiles son las de corte instructivo (como hacer tareas, exponer temas, tomar notas); en cambio, en general les parece que las actividades que no requieren de estudio no les ayudan a aprender (como elaborar reglamentos, representar obras de teatro, analizar casos, escribir su historia de vida, o discutir sobre valores en conflicto)".

Como espero se alcance a percibir en estos señalamientos de los alumnos, la concreción de la articulación de la educación secundaria con la primaria, en el marco de una educación básica de calidad que responda a las características, necesidades y expectativas de los adolescentes y jóvenes, así como la promoción de la formación cívica y ética, se enfrenta a una cultura escolar producto del desarrollo histó-

rico de este nivel educativo, es decir, a un conjunto de creencias, normas, rituales, inercias, formas de hacer y pensar, que se han sedimentado a lo largo del tiempo, que no son puestas en entredicho, que son compartidas por todos los actores en el seno de las instituciones educativas, y que han sobrevivido a las sucesivas propuestas de cambio y reforma.

Los actores educativos, es decir, el personal de la escuela, los alumnos, los padres; los discursos, lenguajes y modos de comunicación utilizados; el funcionamiento institucional, esto es la organización, la clasificación de los alumnos, los horarios escolares, la distribución y uso de los espacios, los criterios de evaluación, la dirección escolar, el trabajo colegiado, los prejuicios, las formas de comunicación, el uso del mobiliario y equipamiento escolar, los materiales educativos, etc., imprimen una cultura escolar propia. Si además se considera que cada escuela forma parte de una trama más amplia llamada sistema educativo, la mejora educativa se complejiza sobremedida.

Pero en la escuela no sólo se ponen en juego las creencias y significados de los alumnos; en torno a los maestros, actores fundamentales, Etelvina Sandoval señala algunas de las características que contribuyen también a determinar esta cultura escolar propia en las escuelas secundarias; mencionaré algunas de ellas:

1. La gran diversidad de maestros que corresponde, entre otras cosas, a la actividad concreta que cada uno realiza en la división de actividades propias del nivel. En las escuelas secundarias existen cuatro grandes bloques de personal docente: los maestros de materias académicas, los de actividades tecnológicas, los de apoyo educativo y los directivos. Teóricamente los integrantes de cada uno de estos grupos desarrollan trabajo de equipo hacia un mismo fin: la formación de los alumnos. No obstante, por la dinámica escolar interna, estos grupos tienden a separarse, incluso en su interior por especialidad y, dentro de ésta, por su formación profesional de origen, generando diversas identidades, situación que repercute en las relaciones, en la organización del trabajo, y sobre todo en la atención a los alumnos y alumnas.

2. El aislamiento profesional, que se fortalece por el Plan de Estudios de Educación Secundaria vigente y por las condiciones de

contratación de personal por horas, lo que genera que los profesores distribuyan su tiempo en diferentes escuelas, y, por tanto, tengan pocas posibilidades de comprometerse con un proyecto colectivo. Además, la diversidad de horarios de cada profesor, cierra la posibilidad de tener espacios de discusión colectiva y propicia la concentración de la responsabilidad del trabajo escolar en manos del personal directivo y del pequeño grupo de maestros que pudiera llegar a tener tiempo completo en la escuela.

3. El orgullo de ser especialistas y, por ende, de pertenecer a un grupo que domina un campo de conocimiento específico. Entre los maestros de secundaria es notoria la identificación, más que con la docencia, con su área de conocimiento particular, es decir, más que maestros de Matemáticas o Historia, se consideran matemáticos o historiadores, cuyo papel es transmitir su saber profesional especializado. El dominio de un campo de conocimiento particular además de prestigio, les otorga una identidad dentro de la escuela y hasta un cierto estatus, pues no es lo mismo ser maestro de taller que de alguna materia académica, incluso entre las materias algunas gozan de más reconocimiento por el nivel de dificultad que implican.

4. Un profesional distinto al egresado de las escuelas normales superiores, ya que muchos maestros provienen de otras instituciones de educación superior (universidad, politécnico, entre otras) y en su mayoría no tienen una formación pedagógica, dando por resultado una composición específica en cada escuela del perfil profesional de la planta docente.

5. El número de alumnos con el que trabaja cada profesor, pues a pesar de la disminución en el número de alumnos por grupo en la primaria, en la secundaria se mantiene un promedio de 40 alumnos, muy alto si consideramos que los maestros atienden varios grupos.

6. Los edificios escolares que han ido perdiendo o limitando muchas de sus características originales en detrimento del trabajo docente (laboratorios equipados, sala de proyección, biblioteca, talleres con equipo y material suficiente y adecuado, gimnasio, etcétera). Resulta evidente que los grandes edificios de las antiguas secundarias no se reprodujeron para las nuevas, construidas en serie, con espacios limitados y carencia de equipamiento, lo que dificulta la enseñanza.

No obstante que los rasgos de la escuela secundaria que he mencionado configuran una cultura escolar propia, como lo evidencian los resultados del análisis realizado por Ana Corina y Lucía, los hallazgos de otros investigadores y también el debate filosófico, político y respecto al enfoque y énfasis de la formación cívica y ética en la educación primaria y secundaria, lo que resulta incuestionable es que la escuela en la sociedad mexicana actual requiere contribuir a que los alumnos conformen su propia identidad y construyan una concepción de la realidad que integre conocimiento y valores éticos, para ejercer de manera crítica y en una sociedad plural, la libertad, la tolerancia y la solidaridad.

Realizar un esfuerzo planificado para cambiar la educación secundaria con el fin de que responda a las necesidades de los y las jóvenes, así como a las demandas sociales, exige reconocer su complejidad y promover el desarrollo de un proceso coherente y cuidadoso, pues hay reformas que favorecen la innovación pero hay otras que la pueden dificultar. Existen también cambios o reformas que, al pretender la generalización de innovaciones o movimientos de renovación preexistentes, lo que hacen es anularlos.

Cada vez más los actores del sistema educativo compartimos la convicción de que mejorar, reformar la educación, no consiste en colocar en el lugar de las anteriores la última política, ni en introducir programas, proyectos o acciones parciales e inconexas, sino que significa reconocer, como señala Miguel Ángel Santos Guerra, que

[...] la escuela es un universo de significados, es una institución heterónoma con numerosas prescripciones, es una institución con una enorme presión social a distintos niveles, es una institución con fines ambiguos e incluso contradictorios, es una institución jerárquica, tiene un poderoso curriculum oculto, es una institución con un sistema ritual propio, es una institución con una compleja micropolítica interna [...]

Por ello, la agenda real es el cambio de cultura de las instituciones y del sistema educativo en su conjunto, lo que exige que los actores centren su acción en el desarrollo de procesos que permitan construir un significado compartido respecto a para qué y cómo cam-

biar las prácticas, reconociendo que este proceso es multidimensional. En las circunstancias señaladas, modificar el estado actual de la educación secundaria resulta una enorme tarea que corresponde no sólo a las instituciones escolares o al sistema educativo, sino a la sociedad entera.

En este momento, en el que la Subsecretaría de Educación Básica y Normal, área normativa nacional de la Secretaría de Educación Pública, desarrolla el proceso para renovar curricular y pedagógicamente la educación secundaria, así como para incorporar la formación cívica y ética en la educación primaria, se presenta una oportunidad extraordinaria para que investigadoras como Ana Corina y Lucía, así como el Instituto Electoral en el DF hagan aportaciones que sin duda serán muy valiosas.

Finalmente, reitero el agradecimiento de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, al IEDF y al IFE por apoyar la iniciativa de llevar a cabo la elección de mesas directivas de las sociedades de alumnos y la Consulta Juvenil "Expresate 10/31". En particular a Ana Corina y Lucía les expreso mi reconocimiento por el análisis que realizaron; tengan la seguridad de que su trabajo será motivo de reflexión y acción entre quienes nos desempeñamos en la Subsecretaría de Servicios para el DF, pero sobre todo entre los maestros de educación secundaria.

Muchas gracias.

Panel
Análisis y perspectivas de los resultados
de la Consulta Juvenil 2002 “Exprésate 10/31”

3 de diciembre de 2003

MODERADOR
Consejero Electoral Leonardo Valdés Zurita

Comentarios al Informe Final del Análisis de Resultados de la Consulta Juvenil 2002 “Exprésate 10/31”

ALBERTO J. OLVERA¹

Quiero agradecer al doctor Leonardo Valdés por su amable presentación y también a los demás consejeros y al personal del Instituto Electoral del Distrito Federal por esta amable invitación.

Me veo en la precisión de presentar por anticipado una disculpa por el hecho de no permanecer hasta el fin del desarrollo de esta mesa, debido a la coincidencia del evento con un viaje internacional inminente. Solicito, entonces, su comprensión a esta circunstancia específica.

Quiero empezar felicitando al Instituto Electoral del Distrito Federal por esta preocupación por entender los procesos de socialización política de los jóvenes e insistir en la urgencia de crear las condiciones que permitan una temprana formación de la conciencia ciudadana, promoviendo, al mismo tiempo, una contribución expresa y directa de las instituciones gubernamentales en la formación de una conciencia cívica.

1. Director del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana.

Creo que si algo ha quedado en claro para los mexicanos en los últimos años es que nuestro estatuto de ciudadanía es extremadamente frágil y precario en el país. Nuestra ciudadanía se expresa ante todo en la reciente adquisición de derechos políticos, pero todavía es muy fragmentaria y parcial en todos los otros ámbitos de la ciudadanía que —como todos sabemos— es una categoría compleja que abarca una constelación de derechos que no solamente incluye los derechos políticos, sino también los derechos civiles y sociales.

La peculiaridad mexicana es que la ciudadanía en México se construye a partir de derechos políticos, en ausencia patente para la mayoría de la población de derechos sociales y en una precariedad de derechos civiles, por no mencionar los derechos de cuarta generación.

Bajo estas circunstancias, es muy importante entender que los jóvenes se socializan políticamente en esta situación paradójica, en la cual parecería que nuestra capacidad de ejercer derechos políticos puede sustituir o compensar la ausencia de otros derechos. Sin duda alguna eso no es ni puede ser así y esta circunstancia explicaría precisamente una de las condiciones en que estos jóvenes se socializan: la conciencia mayor o menor de esta paradoja de la vida nacional que significa la ciudadanía parcializada de que gozamos la mayoría de los mexicanos.

En este contexto es muy importante este tipo de investigación, porque atiende precisamente a un sector ignorado por los actores políticos y por la mayoría de las instituciones gubernamentales, en tanto que futuros sujetos de derechos. Digo futuros porque no lo son ahora en el sentido estricto, si bien puede ser discutible esta afirmación, al considerar que los niños y los jóvenes sí tienen derechos, sobre todo derechos sociales y de cuarta generación y que, en todo caso, es importante partir de esta base en la construcción de la conciencia ciudadana.

Parto de estas consideraciones generales para afirmar de inmediato que el estudio cuyos resultados se nos presentan hoy tiene una característica central notable: es de una solidez y una sofisticación teórica extraordinarias.

El instrumento ha sido escrito y llevado a cabo por un grupo de investigación sin duda muy competente, conocedor amplio de toda

la bibliografía relativa a los conceptos de ciudadanía, a los procesos de formación de la conciencia política y, por supuesto, de lo que significa la juventud.

Me parece que tal hecho hace que el texto esté, paradójicamente, un tanto sobrecargado teóricamente. Hay una argumentación muy sólida y un análisis detallado de los resultados que están fuertemente influidos por la solidez de esta base teórica.

En relación con el conocimiento aportado por esta investigación, yo diría que es extraordinariamente útil, sin duda alguna, y paso a señalar, principalmente, dos formas de conocimiento que esta investigación aporta.

Desde el punto de vista metodológico, tenemos una forma de aproximación al conocimiento fundada en la aplicación de una encuesta masiva. La primera de las características del instrumento es la combinación de dos formas de inducir el pensamiento de los jóvenes: la primera a través de una serie de situaciones paradójales, que obligan a los jóvenes a seleccionar y optar por alternativas valorativas, y que permiten establecer un juicio inicial sobre su formación en valores cívicos. La segunda se basa en una serie de preguntas que tienen respuestas múltiples en donde es posible detectar grados de preferencia o de asimilación de otros valores relativos a su propia vida personal en su relación con la vida social.

La segunda ventaja de esa investigación es el impresionante tamaño de la muestra, es sumamente abarcadora y por ello nos puede mostrar una radiografía muy completa de un subsector de la juventud del Distrito Federal, aquel que estudia en las secundarias de esta ciudad.

Paso a mencionar en seguida tres desventajas que yo observo en este instrumento, que no significan de ninguna manera que el mismo no nos aporte un conocimiento extraordinario, pero que sí nos obligan a delimitar el alcance del conocimiento producido.

En primer lugar, desde el punto de vista metodológico, asumo que por razones de tiempo y de economía, esta encuesta no hizo preguntas de tipo socioeconómico, de tal forma que no es posible establecer a qué tipo de familias pertenecen los jóvenes. Esto nos proporciona una visión homogeneizante de la juventud, la cual contrasta con la conciencia teórica de las investigadoras respecto de la

juventud como un concepto abstracto, que en realidad nos remite a múltiples experiencias sociales diversificadas, de acuerdo con aspectos de orden económico, de origen social, cultural, religioso, etcétera.

Lamentablemente, la ausencia de este tipo de preguntas nos impide tener una radiografía de los orígenes sociales y culturales de los jóvenes a los que se encuesta y, en tal sentido, es difícil establecer diferenciaciones en la forma en que se expresan y se asimilan valores democráticos y cívicos por parte de dichos jóvenes.

Una segunda limitación tiene que ver con las diferencias de cobertura de la encuesta por delegaciones, que no están explicadas en la investigación. No me queda claro por qué hubo mayor cobertura en unas delegaciones y menos en otras.

Esto es importante porque también influye en la composición social de la muestra de estudiantes. No es de extrañarse que las delegaciones más pobres tienen menos cobertura.

Habría que preguntarse ¿a qué se debe? ¿Tiene que ver con la falta de colaboración de los profesores?, ¿o tiene que ver con algún otro tipo de asunto estructural, digamos, del sistema educativo del Distrito Federal?, puesto que, subrayo, no se explica esta diferencia de cobertura en la investigación.

Y un tercer punto que quiero señalar se relaciona con el hecho de que la encuesta usa ciertas palabras, en algunas preguntas, que pueden resultar de difícil comprensión o asimilación para los propios jóvenes, no obstante que –como apuntan las autoras– se hizo una serie de experimentos con grupos piloto. Hay una palabra que yo subrayaría como la palabra clave, que a mí mismo me hizo ruido en su lectura, que es la palabra “negociar” (con los profesores) si puede presentar el examen después debido a causas de fuerza mayor.

La palabra negociar en México está brutalmente sobrecargada en un sentido negativo. En un país donde los derechos no se aplican, donde todo mundo se siente con derecho a negociar los derechos, sea en el sentido de imponerse desde la autoridad o resistirlo desde lo popular, es evidente que esa palabra no debe de usarse jamás en un instrumento de este tipo y menos con jóvenes.

Esa palabra en una pregunta clave debe haber causado confusión entre los jóvenes. En todo caso es muy difícil saber qué entendieron

los jóvenes por la palabra negociar, de tal forma que me quedo un poco sorprendido de la introducción de esa frase en el instrumento.

Paso ahora, rápidamente, a mencionar algunas ideas que emergen de los resultados de esta encuesta.

En primer lugar, quiero señalar que, precisamente porque la experiencia juvenil es totalmente heterogénea y diversificada según el origen social, religioso, etc., es muy importante que estas investigaciones estén acompañadas de algún tipo de estudio etnográfico, algún tipo de seguimiento grupal. De otra manera, la visión homogeneizante que de esto resulta nos deja con muchas preguntas que lamentablemente no pueden tener una respuesta interna en el propio instrumento.

Les pongo un caso para ilustrar mi argumento. Dentro de una investigación que dirijo actualmente, he comisionado un estudio de procesos de socialización política de jóvenes adultos, o sea de jóvenes que están entre 17 a 19 años, en Tijuana. El autor es un joven que prepara su tesis doctoral sobre el tema. Y la manera en que se construyó la investigación fue reconocer, primero, las distintas clases sociales y de grupos para hacer una investigación diferenciada en siete distintos tipos de jóvenes, que abarcan desde punks hasta grupos religiosos de ultraderecha, que existen inclusive en ciudades como Tijuana. Podemos encontrar siete o muchos más modelos de socialización política juvenil que son totalmente distintos entre sí.

No es lo mismo pensar en los mecanismos de constitución de una conciencia cívica entre jóvenes que van a escuelas religiosas, que participan de experiencias colectivas impulsadas por la iglesia católica en los sectores conservadores, que son distintos de los que experimentan los sectores progresistas, o pensar en las formas de socialización política de jóvenes que por razones cualesquiera pertenecen a esos tipos de grupos y bandas que van, en un amplio horizonte internamente diferenciado, desde los graffiteros hasta los punketos.

Ustedes podrían decirme: "Usted está poniendo ejemplos extremos". Y sí, estoy usando ejemplos extremos que finalmente lo que quieren es argumentar frente a ustedes que los procesos de socialización son tan diferenciados en los jóvenes como entre los adultos mismos.

Cuando hablamos de encuestas nacionales de percepciones ciudadanas, estamos incurriendo en el mismo problema de homogeneización de lo diferente. La diferencia es central; no puede considerarse que la visión homogeneizante nos da un conocimiento válido para todos los sectores sociales o para los distintos componentes, regionalmente diferenciados, de la ciudadanía nacional.

Lo mismo vale para la falta de diferenciación geográfica, porque la ciudad de México, como todas las ciudades del país, está dividida, en realidad, en múltiples "guettos" y espacios, en microregiones que son social y culturalmente diferenciadas.

Si hubiéramos hecho un mapa de las escuelas, de su localización y de su correlación con estos barrios, posiblemente hubiéramos podido establecer, aunque no fuese una diferenciación social estricta, estas distintas secciones de la ciudad que nos permitieran tener mapas diferenciados del objeto de estudio.

Entonces esta es una cuestión más que es importante retomar en investigaciones futuras, no solamente en lo que se refiere a la ciudad de México, sino a las investigaciones basadas en encuestas tan en boga hoy en el país.

Yo diría que la importancia de las encuestas, en general, debe ser radicalmente ponderada en función precisamente de los diferenciales sociales internos al objeto de estudio. Mientras mayores las diferencias, menores los conocimientos que produce un instrumento homogeneizante.

La encuesta nos proporciona, con todo, algunas claves centrales que me parece no fueron suficientemente explotadas en la presentación de los resultados. La primera de ellas es el papel de los profesores en la formación de una conciencia incivil, es decir, en la desvalorización de la conciencia cívica.

Si ustedes analizan la encuesta, es sorprendente cómo el mismo porcentaje de jóvenes dice que lo peor de la escuela son los profesores o que lo mejor de la escuela son los profesores. Pero si correlacionamos esto con el hecho de que a mayor edad o mayor grado en la escuela aumenta la desvalorización de los profesores, es obvio que éstos son uno de los factores centrales de la ruptura y no de la introducción de la conciencia cívica.

Esto es importantísimo porque nos demostraría algo que parecemos ignorar hoy día en nuestro país: que el sindicalismo magisterial es una de las grandes lacras mexicanas. Que me disculpen los profesores, no es culpa de ellos directamente, pero así es.

El hecho de que en el sindicato se manejen y se vendan las plazas, o se les atribuyan a ciertos individuos por razones totalmente ajenas a cualquier regla o a cualquier ley, genera dentro del propio gremio magisterial la inexistencia de una cultura cívica.

Y no solamente se aplica esto al SNTE como tal, sino también a la CNTE en muchas de sus prácticas. De tal forma que hay que atender el hecho de que los profesores pueden ser el principal ejemplo del comportamiento no civil para los estudiantes, desde sus propias formas de asociación gremial. No me refiero ya a su desempeño como profesores, sino a lo que ellos mismos experimentan como asociación gremial. Y, naturalmente, esto tiene efectos también en la relación de autoridad que hay entre director y profesores.

Respecto de los directores también tendríamos que revisar los mecanismos a través de los cuales son nombrados. Y esto nos ayudaría a entender que las razones por las que probablemente los profesores, en esta encuesta, lejos de contribuir a formar una conciencia cívica, contribuyen a desnaturalizarla y a desprestigiarla, tiene mucho que ver con las formas internas de organización del propio sistema escolar y del sindicalismo del sector.

Esto es clave y no puede ser soslayado. Puede pensarse que basta con darles buenos manuales de formación cívica a los profesores para que la escuela funcione bien, pero es evidente que no es el caso. No bastan manuales si los profesores viven cotidianamente la inexistencia de derechos y la falta de espacios de acción civil.

El otro resultado central que quiero mencionar es el hecho de que la encuesta nos demuestra que, al contrario de lo que dice la teoría extensamente expuesta en la primera parte, la familia parece funcionar, porque son los niños de primer año los que respetan más a la autoridad paterna y a la escolar, los que quieren cooperar más con la escuela, y los que tienen una valoración más alta de las instituciones.

Contra la imagen de que la disfunción familiar es uno de los factores centrales de la pérdida o de la debilidad de la formación de la

conciencia cívica, esta encuesta parecería apuntar en un sentido contrario y a mostrar que en la escuela es más bien donde no se forman los valores cívicos.

Termino mi intervención señalando que otro de los problemas que le veo a la encuesta es que no preguntó por las formas de asociacionismo estudiantil, a pesar de que se levantó al mismo tiempo que se celebraba la elección de representantes estudiantiles. Es, en efecto, una pena que no se preguntara lo que los estudiantes opinan sobre su propia forma de organización gremial. Esto es una cuestión importante, porque si volteamos los ojos a otros países, especialmente los europeos, pero también a Argentina y Chile, se verá que el asociacionismo estudiantil empieza precisamente en la secundaria.

La práctica de las elecciones empieza desde ahí en esas naciones, lo cual no es el caso de México, donde en cambio tenemos una tradición de mesas directivas totalmente controladas desde arriba. Véase lo que ocurre en el Instituto Politécnico Nacional como ejemplo extremo de esta pésima tradición. Sin embargo, es en la secundaria donde posiblemente habría oportunidad de empezar a crear una tradición asociativa democrática, antes de que los muchachos se vean insertos en esos mecanismos de control tan terribles que tenemos en los CCH y en el sistema Politécnico.

Termino insistiendo en que esta investigación abre un área de conocimiento extraordinario, que sin duda alguna debe orillar, tanto al Instituto Electoral del Distrito Federal como al gobierno de la ciudad, a implementar una política pública específica que ayude a desarrollar con urgencia una verdadera conciencia cívica entre los jóvenes de nuestra ciudad capital.

Gracias.

Lectura al informe final sobre la Consulta Juvenil 2002 “Exprésate 10/31”

LETICIA BARBA MARTÍN¹

Agradezco al Instituto Electoral del Distrito Federal, a través de la Dirección Ejecutiva de Capacitación y Educación Cívica, así como a las maestras Ana Corina Fernández y Lucía Rodríguez, por la confianza de compartir conmigo la lectura del Informe de la Consulta Juvenil 2002 “Exprésate 10/31”.

Primeramente quiero aclarar que mi lectura al Informe la hago sobre la base de mi formación como pedagoga y desde la educación cívica y educación en valores, que son los ejes en los que trabajo actualmente.

Antes de entrar a un análisis más detallado, destacaré algunos aspectos generales que considero importantes en el Informe de la Consulta. En primer lugar, yo esperaba los resultados de una encuesta de cultura política como se suele hacer en estos casos, pero encontré felizmente un fino entramado que se propone, aunque con ciertas limitaciones –más por causas derivadas de la naturaleza del instrumento y la lógica de la acción de Consulta que por voluntad de las analistas– un

¹ Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM.

esfuerzo por ir más a fondo y rastrear las prácticas escolares y las relaciones cotidianas dadas en este ámbito institucional. Trata asimismo, de llegar a lo contextual e histórico partiendo de que la ciudadanía, la ciudadanización y la educación misma son prácticas históricas.

La vinculación entre los ámbitos de la familia y la escuela es, a mi juicio, afortunada y congruente con el planteamiento que el Informe hace sobre lo que se entiende por el proceso de ciudadanización y de ciudadanía.

Otro aspecto que destaco es que el análisis presentado no es estático, puede leerse longitudinalmente en el transcurso de los grados escolares que comprenden la secundaria. Así por ejemplo, se aprecia como van creciendo o decreciendo las actitudes de los alumnos y las oportunidades que ofrece la escuela para la participación.

Comparto con el enfoque del Informe el tratamiento del proceso de ciudadanización como un asunto centralmente relacionado con la diversidad, señalando el género, la condición de ser joven, y el turno de la escuela.

En cuanto a mi lectura sobre la educación cívica, considero la paradoja de haber asignado históricamente a la escuela la tarea de formar ciudadanos y al mismo tiempo señalo que su propio origen y su camino han provocado una tensión todavía no resuelta. Asimismo, aunque esta tarea siempre ha formado parte del discurso oficial, las prácticas escolares y la realidad de la vida en las escuelas marcan otra tensión tampoco resuelta. Las contradicciones que tienen lugar en el ámbito escolar acerca de los binomios: socialización-transformación, homogenización-diferenciación, son parte de la problemática que se vive de diferentes formas en cada centro educativo.

Se aborda también el debate acerca de cambio social anclado en los enfoques sociológicos de la educación que se pueden sintetizar en las preguntas: ¿de qué manera inciden las condiciones objetivas o estructurales (núcleo duro) y las condiciones subjetivas (núcleo blando) en el cambio de la escuela y ésta en el cambio social?, y ¿qué lectura hacemos acerca de la vuelta a la subjetividad en los análisis sociológicos y educativos?

Abordo un acercamiento a la pregunta: ¿hablar del proceso de ciudadanización en la escuela es hablar de civilidad?. Se dimensiona

este proceso en tres aspectos: identidad, autoreconocimiento como sujetos de derecho, y participación. Esta última responde a una lógica que toma distancia con respecto de la perspectiva tradicional de la formación del ciudadano. Las tres dimensiones dan por consecuencia contradicciones entre sujetos de derecho y sujetos constructores de una ciudadanía democrática. La inclusión de la democracia participativa en el proceso de formación ciudadana conlleva varios compromisos. Así como la democratización social debe apuntar a la democratización de Estado, la participación en el ámbito escolar debe tener efecto en la gestión y el gobierno escolares. Por tanto, entendemos que no porque los alumnos, maestros y demás agentes educativos participen, la escuela será democratizadora y democrática, si no se modifican las relaciones y el sentido de la gestión y el gobierno escolares.

La dimensión moral de la participación (social y política) es otro aspecto que abordo en mi lectura del Informe. La tradición liberal conservadora ha sido motivo de críticas. Una de las más importantes es su "debilidad moral" en el sentido de que ha llevado a la consabida fórmula de la neutralidad, que ha vaciado de contenido ético a la formación cívica. En mi lectura parto de que los procesos formativos de ciudadanía deben estar atravesados por la formación moral, pero esto sólo es condición necesaria mas no suficiente, ya que el ámbito de la formación para la democracia política tiene su propia especificidad.

La personalidad moral se encuentra atravesada por tres esferas constitutivas: cognitiva, afectiva y de la conducta sociomoral. Hasta el momento existe acuerdo en que debe haber una congruencia entre estos tres ámbitos (lo que se piensa, lo que se siente y lo que se hace.). Pero es un hecho que esto no es más que una aspiración de la personalidad moralmente madura. Lo cierto es que encontramos una tensión no siempre resuelta no solamente entre esas tres esferas sino también en el plano del juicio moral con respecto del juicio político. Y no son sólo los alumnos de secundaria, sino los ciudadanos en su conjunto, los que experimentan una tensión permanente en los ámbitos sociomoral y político en general. El juicio político se da entre la idea del bien (dimensión moral) y la idea de justicia (como juicio universal que as-

pira a la igualdad). Y como estos niveles o ámbitos no necesariamente son coincidentes, el proceso de ciudadanización en la escuela, en este caso del nivel de secundaria, requiere –como lo hace el Informe– de dar cuenta tanto del juicio moral y las acciones sociomorales como de aquellos juicios sobre la justicia en los que está implicada la igualdad (por lo menos la igualdad formal) que tiene que ver con la norma, el derecho y la autoridad. De otro modo, el proceso de ciudadanización quedaría solamente en el ámbito moral.

Por lo que toca al debate mismo de la democracia participativa, es conveniente identificar tres enfoques: el de democracia representativa, el de la democracia directa y el de la democracia participativa propiamente dicha. La primera es una democracia que podríamos llamar formal. La segunda y la tercera son democracias fundadas en el fortalecimiento de la sociedad civil y, por lo tanto, establecen una tensión entre participación y gobernabilidad. En el ámbito educativo de la escuela esta idea encuentra correlación no sólo con la forma en que se vive sino con la manera en que se construyen la autoridad, la norma y la legalidad. Lo cual quiere decir que no toda participación en la escuela se considera democrática. Para que lo sea es necesario que incida en la gestión y el gobierno de la escuela. Esto, en definitiva, es una cuestión anclada en el tipo de relaciones dadas en el ámbito escolar, incluida la relación educativa entre el maestro y los alumnos.

A mi juicio el concepto de ciudadanía que fundamenta el Informe de la Consulta es muy pertinente desde la complejidad y los retos que proponen una realidad y un orden social al cual se aspira, tomando distancia de otros enfoques que se consideran ya anacrónicos e inoperantes, o bien de aquellos que aparecen como amenazantes. Incluye la idea de una ciudadanía que aborda el problema de la identidad desde la diferencia en una perspectiva más inmediata al sujeto joven y estudiante, así como también incluye el derecho y la participación.

Mi lectura del Informe vislumbra una ciudadanía que se construye de abajo hacia arriba con la participación, pero también de arriba hacia abajo en cuanto respeto al derecho y la ley.

Si la ciudadanía se concibe como "praxis social" y como "praxis política" nos lleva a preguntarnos no solamente sobre los procesos de

democratización social sino también sobre el efecto de la educación en esta democratización.

Comprender la ciudadanización como proceso que se construye de abajo hacia arriba como también de arriba hacia abajo significa, a mi juicio, educar en la civilidad. Un proceso de ciudadanización debería ser, por lo tanto, un proceso de formación para la civilidad.

Sobre la importancia de la praxis social para la praxis política, si bien nadie puede negar que una democracia no se construye si no se democratiza su sociedad, según afirman algunos politólogos y sociólogos,² esto llevado al extremo podría afectar su contenido político con los *pros* y los *contras* que conlleva en la tensión entre democracia y gobernabilidad.

Llevada la participación al terreno de la educación escolar también tiene su contraparte en cuanto a la pérdida de su sentido, a tal grado que se podría desdibujar la idea de la autoridad racional y compartida que no contradice el sentido de la libertad como libertad de adhesión. En este caso, la idea de "obediencia" (como obediencia activa) no puede ser excluida.

Por otro lado, ser ciudadano requiere también de la garantía de unos mínimos de bienestar y condiciones de vida dignas. Es un hecho que no es lo mismo ser ciudadano cuando no se tiene empleo, cuando la escolaridad es escasa, nula o es de baja calidad. Tampoco es lo mismo ser ciudadano en la Delegación Cuahutémoc que en la Iztapalapa o la Benito Juárez. Así como tampoco es lo mismo ser alumno de una escuela urbana marginada o ser alumno de otra provista de recursos; o bien ser del turno de la tarde o de la mañana; y, en todo caso, no es lo mismo ser alumna que ser alumno. Todas estas son condiciones que asoman al análisis de la Consulta.

He dejado al final la categoría de la educación y su vinculación con la sociedad porque es el aspecto central de mi lectura. La educación se entiende como sistema, pero también como categoría construida desde su singularidad. No podemos quedarnos con una pers-

² Lechner, Norbert. "Estado y sociedad en una perspectiva democrática", en *Estudios sociales. Revista Universitaria Semestral*, año VI, núm. 11, Santa Fe, Argentina, 1996, pp. 9-21.

pectiva que por un lado puede apuntar a ser voluntarista subjetiva y por el otro determinista. Al respecto considero que la escuela, además de ser producto del sistema social reflejado en el sistema escolar, y por lo tanto partícipe de una lógica polarizada, asimétrica e injusta, también es una construcción desde su singularidad; es decir, no son las escuelas sino las historias de cada escuela, lo que finalmente las explica y les da sentido.

Ahora bien, me pregunto: ¿vale culpar a la escuela (y en ella a los maestros) de anacrónica, reacia al cambio, autoritaria, burocrática e irresponsable?

Acepto, *per se*, que el debate acerca del papel de la escuela en la formación ciudadana está terminado. Hoy en día no se duda que a la escuela corresponda un papel clave en esta tarea. Si, además, los ciudadanos que hay que formar serán para una ciudadanía democrática y si esta democracia aspira a ser participativa, la tarea se hace más compleja, pero imprescindible.

Por otro lado, a veces se nos olvida que la escuela pública nació bajo la doctrina del liberalismo, que en su enfoque conservador no incluye la participación. Al contrario, avala la formación de ciudadanos llamados de "baja intensidad" o ciudadanos pasivos, "egoístas históricos", agregaría yo. La tensión entre interés individual y bien común, así como entre sujetos de derechos y sujetos colaboradores corresponsables y partícipes no está resuelta en los ámbitos social y político, y menos aun en el educativo.

Por otro lado, social, política y legalmente (según se establece en la Constitución y en la legislación educativa) se ha encargado a la escuela la tarea de la construcción de la democracia en varios sentidos: la escuela para la democracia, la escuela democrática y la democratización de la escuela.

La escuela se ha propuesto la democracia como fin, contenido y medio. La democracia como forma de vida y como forma de gobierno requiere del desarrollo de competencias cognitivas, afectivas, comunicativas y morales necesarias para tener conciencia y crear un entorno social en el que priven las relaciones simétricas e incluyentes. Por otro lado, no sólo los qué sino los cómo educan para democracia. A veces educa más un cómo que un qué.

Considero que la escuela puede ser un buen espacio de formación en y para la democracia, siempre y cuando actualice cotidianamente su autonomía relativa con el objeto de que supere determinismos, al mismo tiempo que desdibuje su carácter mítico de omnipotencia en un mesurado equilibrio entre las condiciones objetivas que la limitan y las condiciones subjetivas que la liberan, donde los sujetos tienen conciencia, voluntad y creatividad. Pienso, como Silvia Conde que "en esta lógica, los escolares son capaces de tomar el control sobre su propia realidad, siempre y cuando sea producto de una práctica de autonomía pedagógica muy congruente con la vida democrática".³

Algunos enfoques sociológicos y educativos en particular enfatizan la dimensión subjetiva como un aspecto que es necesario reforzar en las condiciones actuales derivadas del comportamiento de los fenómenos económicos, sociales y políticos. Considero que es necesario volver a estos enfoques, pero no con una actitud ingenua sino con la idea de que los aspectos estructurales y políticos tienen un peso importante.

Para finalizar, comparto con todos ustedes algunas preguntas que he formulado frente a la invitación a la reflexión que algunos aspectos del Informe me han provocado.

1. Cito: "Mientras que en la familia, las y los jóvenes muestran una mayor disposición para la legalidad y el cuidado del otro, en la escuela se perciben mayores dificultades para que las y los jóvenes signifiquen el espacio de la institución escolar como un lugar posible de habitar y establecer relaciones con las y los otros en un marco de respeto y valoración a la diferencia".⁴

Preguntas: ¿Es la escuela un espacio monolítico de reproducción o de construcción social? ¿Cuáles son sus resistencias y cuáles sus posibilidades de transformación social?

³ Silvia Conde, 1997. Conde, Silvia. "Pensar la democracia desde la escuela" en Revista Latinoamericana de educación. núm. 1 y 2, vol. XXVII, Centro de Estudios Educativos, México, 1996, pp. 156.

⁴ Informe, pp. 107.

2. La restricción de los espacios posibles de participación pública ha llevado al repliegue hacia el ámbito privado.

Preguntas: ¿Si se han perdido los espacios públicos cómo se podrá ejercer la ciudadanía? ¿Cómo la familia y, en su caso, también la escuela, pueden incidir en el surgimiento de nuevos espacios públicos?

3. La desigualdad social y de género es una asignatura pendiente de la educación para la ciudadanía.

Preguntas: ¿Cómo la escuela pública podría resolver la tensión homogenización-diferenciación? ¿Puede la escuela generar mecanismos de compensación para acortar la distancia de las desigualdades sociales y de género?

4. Según el análisis de la Consulta, las mujeres tienen mayor disposición en torno a los valores democráticos lo que, más que actitudes o comportamientos de "autonomía y empoderamiento [...] puede evidenciar una adscripción al mundo social desde la subordinación a lo dado y como menores de edad".⁵

Preguntas: ¿Es una cuestión cultural el que las mujeres sean más proclives a los valores democráticos que los hombres? Si esto es así, ¿cómo se puede incluir a los hombres en estos valores? ¿Cómo se insertan estas actitudes en las prácticas y las relaciones escolares? ¿Se pueden desconstruir estas prácticas?

5. La mirada hacia la subjetividad: "[...] los caminos posibles para su ciudadanización en un mundo signado por la pobreza y la ausencia de oportunidades para lograr *ser alguien* en la vida. Resulta urgente escuchar su desaliento, debido a que no hay que olvidar que frente al obturamiento social de la ruta de la esperanza, siempre existirán otras rutas simbólicas de identidad personal y pertenencia social, a través de las cuales es posible afirmarse como sujeto".⁶

⁵ *Idem.*

⁶ *Idem.*

Preguntas: ¿La pedagogía debe encontrar salidas en la filosofía social? ¿El camino de la promoción humana, de la capacidad para enfrentar el sufrimiento y la frustración puede superar los determinismos que plantea nuestra realidad actual (desempleo, exclusión, pobreza y abandono por mencionar algunos)?

6. "La escolaridad no es un factor determinante en la construcción de los rasgos de cultura política democrática de los jóvenes que participaron en la Consulta Juvenil 2002".⁷

Preguntas: ¿Qué transformaciones debe sufrir la escuela para asumir esta tarea? ¿Qué otras agencias sociales podrían asumirla?

7. Los jóvenes como actores sociales potencialmente ciudadanos requieren de una "ética pedagógica centrada en el reconocimiento del sujeto joven y que dejen de lado la moral educativa centrada en el aprendizaje de ideales en torno al deber ser en el futuro".⁸

Preguntas: ¿No es caso la dimensión moral del ciudadano y de la acción política lo que está faltando? ¿No es la autonomía condición fundamental para la educación en general y para la educación ciudadana en particular?

⁷ *Idem.*

⁸ *Ibid.*, p. 108.

De la juventud a la ciudadanía: ¿Imaginaros posibles?

ALFREDO NATERAS¹

Buenas tardes a todos y a todas.

De inicio agradezco sinceramente al Instituto Electoral del Distrito Federal por haberme invitado a participar en este panel y, específicamente a la maestra Guadalupe Polo quien tuvo la ardua tarea de localizarme para que yo pudiera venir el día de hoy.

Haré un comentario general con respecto al Informe de las maestras Ana Corina Fernández y Lucía Rodríguez sobre la Consulta Juvenil 2002, "Expresate 10/31".

De inicio me parece—y aquí coincido con lo que más o menos se ha estado comentado en esta mesa— que es un trabajo gratamente sólido en la cuestión teórico-metodológica. En ese sentido, me parece que es un texto que ayuda a reflexionar acerca de la construcción de la ciudadanía, los jóvenes y los ámbitos de la escuela y la familia.

De ahí que una característica peculiar del texto que me llamó la atención es que es muy reflexivo y también muy crítico de la escuela, siendo ellas docentes y profesoras de la Universidad Pedagógica

¹ Profesor Investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana, Iztapalapa.

Nacional. Eso lo hace interesante, ya que van construyendo una serie de preguntas en las que reflexionan constantemente y nos dejan a nosotros, como lectores, la oportunidad de ir tejiendo algunas respuestas provisionales a esas interrogantes.

En tal sentido, disfruté la lectura del texto porque me llevó a una suerte de ejercicio de ir pensando permanentemente junto con ellas, de reflexionar a la par con las autoras el asunto de lo que plantean y discuten: la construcción de la ciudadanía, las identidades juveniles y la participación en la democracia.

Se ha hablado de las miradas y mi mirada está construida desde la antropología, la sociología, la psicología social, más social que psicológica, y la comunicación. Desde estos referentes disciplinares voy a hablar.

Mi exposición se basará en dos rutas reflexivas; la primera sobre los planos, los pliegues y las herramientas teóricas, y la segunda básicamente tiene que ver con los resultados y los imaginarios posibles.

La primera ruta reflexiva la armé en relación con los planos y los pliegues a partir de una premisa que para mí fue muy importante encontrar en el Informe, en el que se plantea el siguiente plano: la construcción ciudadana democrática está cruzada por la construcción identitaria juvenil. Me parece que esto es fundamental, es central.

Esto lo ligo con una aseveración expresada a lo largo del texto; las autoras sostienen que a la juventud hay que entenderla a partir de sus contextos sociales, de ahí, lo que hice fue construirle una pregunta a la premisa referida: ¿Cuáles son los contextos sociohistóricos o socioculturales a partir de los cuales se produce en general la condición juvenil contemporánea?

Y de entrada coincido en que estos contextos son estructurantes del conflicto y la tensión social en que viven especialmente los jóvenes y, no solamente los jóvenes, sino todos nosotros. Ahora, los trazos de estos contextos sociales, dichos de una manera rápida y esquemática, serían los siguientes: la crisis de la modernidad ha fragmentado el tejido social, por lo que vivimos la fractura de los sentidos y los significados que articulaban la vida social, por lo que se han derrumbado estripitosamente los referentes sociales, políticos y culturales.

El desdibujamiento del Estado Nación y del Estado Benefactor, ha recrudecido la pauperización creciente de la población en América Latina y específicamente de los jóvenes, lo cual quiere decir que hay un sector considerable y creciente de jóvenes pobres y en situación de pobreza extrema.

Asistimos al triunfo del capital en la versión neoliberal, es decir, el capital y el dinero triunfaron, por lo que interesa más tener y poseer que ser o estar en el mundo. Un capitalismo salvaje que conlleva un sinnúmero de contradicciones, como por ejemplo que se globaliza el capital pero no la mano de obra, lo que genera problemas en los procesos migratorios.

Hay un vaciamiento o un descentramiento de la política, lo que conlleva un descrédito terrible de las instituciones políticas, empezando por los partidos políticos y sus políticos. De igual manera existe un descrédito de las instituciones educativas, de la religión –que es de las más antidemocráticas–, de la familia y de los medios masivos de comunicación.

En ese sentido, se da una desmovilización colectiva del fin de la utopías. Los nuevos procesos de exclusión social los presenciamos a través de la inserción desigual en los consumos culturales. Hay un cruce con las sociedades informáticas y las tecnologías de comunicación, por lo que existe una suerte de internacionalización de las prácticas sociales y culturales, de tal modo que los jóvenes aparecen como ciudadanos del mundo ante las ciudades mundializadas.

Los medios masivos de comunicación no se cansan de reeditar una realidad social que cada vez más no corresponde con lo que vivimos cotidianamente y construyen una opinión pública muy poderosa, de manera que los espacios televisivos y las barras de noticias parecen tribunales del ministerio público donde se litigan los asuntos nacionales, excluyendo así la participación colectiva.

La otra cuestión es que, en general, nuestra sociedad mexicana es muy conservadora, y aquí retomo una frase textual de Ana Corina Fernández y de Lucía Rodríguez: "La sociedad mexicana es relativamente cerrada a la coexistencia"; y los resultados de la consulta nos dan cuenta de esto en el espacio escolar de las secundarias del Distrito Federal. Otra idea que retomo de ellas, muy importante y pare-

cida es: "una sociedad mexicana autoritaria y homogeneizante". Creo que esto es cierto, en tanto que nos coloca en una muy alarmante situación de premodernidad política de nuestra sociedad.

Ubicado lo anterior, una de las interrogantes necesarias y rigurosas a plantear es la siguiente: si esos son los trazos más significativos de los contextos donde se juega la construcción de la ciudadanía y de las identidades juveniles, entonces ¿cuáles serían las directrices a partir de las cuales se produce, en general, la condición juvenil?

Me parece que las más significativas están planteadas por los siguientes aspectos: en su mayoría los jóvenes son los hijos de todas las crisis posibles: crisis económicas, políticas, sociales, nacionales, mundiales, educativas, religiosas, ecológicas, morales, existenciales, culturales, de pareja, entre generaciones, entre géneros, y de relaciones sociales.

Hay una cancelación de la idea de futuro, para una gran parte de estos jóvenes de la mitad de la década de los ochenta en adelante: la consigna "no hay futuro", enarbolada por el movimiento anarco punk del momento, se convierte ahora, entre los jóvenes del siglo XXI, en que no es que no haya futuro, sino que no lo habrá para muchos de ellos y ellas.

La primacía de la hiperindividualidad se tensa con la construcción del nosotros, parafraseando un poco el pensamiento de Alain Touraine, que retoman muy bien las autoras al hablar de la contradicción entre "la libertad individual versus el compromiso social".

Estamos ante jóvenes globalizados, ciudadanos del mundo, marcados por las tecnologías de comunicación que generan nuevas formas de socialización, ejemplos: el chat o el "chatear", la telefonía celular, el correo electrónico, el ciberespacio y las comunidades digitalizadas o las comunidades de sentido. La primacía de las industrias culturales en el rediseño de las estéticas y de los estilos juveniles urbanos. Un presentismo en la forma y en la manera en que se dramatiza la vida cotidiana, ya que lo que interesa es lo efímero, la fugacidad, la volatilidad, la intensidad y lo extenso, en la lógica del aquí y del ahora de la vida social.

En tal sentido, hay una importancia para los jóvenes –ellas y ellos– en el uso y apropiación de los espacios semipúblicos y públi-

cos urbanos y esto también lo podemos repensar a partir de considerar a la escuela como un espacio, lugar y territorio a habitar, a vivir, a recrear en la constitución de las identidades juveniles y de la construcción de la ciudadanía democrática.

Una gran parte de los agrupamientos juveniles se conforman a través de las microidentidades, visibles y espectaculares en los espacios urbanos y en el espacio de la escuela, en donde para una parte de los profesores –me imagino– cuando miran estas adscripciones no las entienden y por lo tanto les generan miedo y temor; al mirar a un darketo, un punketo, un ska, un rasta o un techno, no saben en realidad quién es ese otro sujeto y regularmente actúan reprimiendo y controlando.

Hay determinadas prácticas sociales y expresiones culturales de estos jóvenes que se han transnacionalizado y que las encontramos en las grandes ciudades del mundo; por ejemplo, paredes graffiteadas las ves en la mayoría de las ciudades, no sólo de nuestro país, sino del planeta; cuerpos alterados y decorados a través del tatuaje y las perforaciones corporales aparecen transitando el espacio urbano, con sus particulares sentidos y significados locales. El asunto es que una gran parte de estas expresiones sociales y prácticas culturales tienden a criminalizarse.

Algo muy importante es que los jóvenes no se agrupan más por ideologías políticas, sino por propósitos y acciones de sentido, es decir, por valores sociales y humanos que tienen un tinte democrático: algunos de ellos y ellas son solidarios, sensibles y respetuosos de los otros distintos y diferentes a ellos y ellas, así como a los acontecimientos históricos y colectivos.

Tenemos un desplazamiento de las relaciones políticas clásicas a las relaciones sociales espontáneas. De ahí, entonces, que hay una reconfiguración en las formas de participación política, social y ciudadana de los jóvenes, a través de la red de redes que va más allá del ámbito escolar y familiar, y se ubica en el espacio público con claras causas ciudadanas.

Y esto lo encontramos en los resultados de la Encuesta Nacional de Juventud del 2000-2002 del Instituto Mexicano de la Juventud. Y se presenta de la siguiente forma: ellos y ellas se agrupan más a fa-

vor de los derechos de los grupos minoritarios, de los homosexuales, las lesbianas, los grupos étnicos, del EZLN, de los ecologistas, de los derechos humanos, de los sin tierra, de los progresistas, y en contra del capital, sus grupos financieros, del neoliberalismo económico, de la guerra, los monopolios y todo lo que signifique poder y hegemonía.

De ahí entonces que la política y sus artefactos, en su formato tradicional, adquieren y tienen un valor instrumental. Es decir, estos jóvenes sacan la credencial electoral no porque les interese votar, sino simplemente porque les ayuda a que los dejan entrar a los antros y porque les hacen descuentos y sirve como credencial de identidad ante cualquier trámite burocrático que se tenga que realizar. Por lo que retomo una idea del Informe, y cito: "Los valores democráticos adquieren un sentido pragmático, operan como fines y no como principios". Lo cual me parece muy cierto y acertado.

La cuestión es que estos planos y pliegues, con los trazos de los contextos sociohistóricos y socioculturales, en los cuales se produce la condición juvenil contemporánea, complejizan los procesos de la construcción de ciudadanía del lado de la constitución de las identidades juveniles urbanas o de las identidades democráticas juveniles.

A partir de ahí, entonces, me parece que es necesario volver a resituarse algunas herramientas teóricas con respecto al concepto de juventud y al de los jóvenes. En este sentido, a la juventud hay que considerarla como una categoría de análisis fundamental para el estudio de lo social. De ahí que es una construcción ciertamente histórica y social, situada en un tiempo y en un espacio sociocultural específico. Por lo que aquí tenemos un primer problema, pues nuestros sujetos y objetos de estudio son cambiantes, varían vertiginosamente en el tiempo y el espacio social, lo cual implica un dilema para el método y la metodología de investigación.

Así, la juventud es una etapa de la vida social por la que se pasa y no por la que se está permanentemente,² esto quiere decir que los jóvenes –y siempre lo digo– se parecen a los productos lácteos, al yogurt, la leche y el requesón, porque tienen fecha de caducidad; en

² José Manuel Valenzuela, 1996.

otras palabras, alguna vez se va a dejar de ser joven, socialmente hablando. De ahí la importancia de llevar a cabo estudios longitudinales con los sujetos jóvenes.

De igual manera hay una forma en que la sociedad organiza esta etapa de la vida social juvenil que ya se desdibujó. Regularmente uno de los trayectos era ser hijo de familia, ir a la escuela, después conseguir un trabajo, enseguida emparejarse y formar una familia (Encuesta Nacional de Juventud, 2000-2002). Eso actualmente ya se borró en muchos de estos jóvenes.

Ciertamente la sociedad y sus instituciones construyen un imaginario o una representación social con respecto a lo que se espera de los jóvenes, sean hombres o mujeres; por ejemplo, la institución escolar edifica una mirada adultocéntrica que los infantiliza, no los reconoce como sujetos de interlocución argumentando que los jóvenes no saben lo que quieren. En este sentido, podemos pensar que lo que pasa en el espacio escolar es una reproducción de lo que sucede, con sus tonos y tesituras particulares, en el espacio social de lo público, del lado de la forma y la manera en que se lleva a cabo la representación de la condición juvenil.

Podemos preguntarnos: ¿cuáles son las imágenes dominantes que actualmente se han construido en relación con los jóvenes?. Una es la de los jóvenes vistos como un problema. Y en ese sentido el Informe dice muy bien: "no es *per se* el asunto de que los jóvenes por el hecho de ser jóvenes sean problemáticos"; ya que pensarlo así es considerar a la juventud como una esencia. Y la segunda imagen o representación es ver a los jóvenes como el futuro del país. Esa es una de las grandes mentiras que nos contaron y que se sigue contando. Los jóvenes no son el futuro de este país, primero porque queda poco de país pues ya casi lo están terminando de vender, y segundo porque para una gran parte de los jóvenes no hay realmente un horizonte de futuro real. Basta ver las estadísticas de la CEPAL para descubrir que de aquí a 25 años el panorama para América Latina, y en especial para sus jóvenes, es muy desolador.

Hagamos un sencillo recorrido de las imágenes y las representaciones sociales dominantes que de los jóvenes se han construido a partir de la mitad del siglo xx. En la década de los 50, eran los rebeldes sin

causa; en los 60, estudiantes revoltosos; en los 70, subversivos y guerrilleros; en los 80, delincuentes y criminales; en los 90, violentos y un problema social; y ahora en 2000, apáticos e indiferentes.

Los jóvenes ciertamente son un grupo social con características y prácticas sociales, políticas y culturales propias, distintas a otros grupos sociales. Para la mayoría de ellos y ellas, la contraposición es abierta y total con el mundo adulto en la disputa por la constitución identitaria juvenil junto con la construcción de las ciudadanías democráticas.

Lo interesante es que hay formas distintas a partir de las cuales se da la apropiación de la condición juvenil. Por lo tanto, los jóvenes son heterogéneos, son múltiples y son diversos lo cual complejiza más el asunto de los procesos de constitución de la identidad juvenil junto con el de la ciudadanía, debido a que –y esto también lo retomo de Ana Corina Fernández y de Lucía Rodríguez– por una parte, se tensa el multiculturalismo juvenil, en términos de la afirmación de sí y, por la otra, se da la discriminación simbólica jerarquizada propiciando los procesos de exclusión social entre los propios jóvenes. Y para mí, al respecto, hay una frase muy bonita que dicen las autoras: “La diversidad como ventaja pedagógica”, que realmente habría que resituirla o considerarla en toda su plenitud.

Entonces, los jóvenes son sujetos y actores sociales con derechos, por lo tanto ahí se juega su condición ciudadana y hay que concebirlos como estratégicos para el desarrollo del país. Si no se tiene un concepto de país en relación con los jóvenes, creo que estamos en un vacío muy peligroso.

Una de las formas de reconstruir la mirada en torno a la condición juvenil creo que tendría que ir encaminada a reorganizar las políticas públicas de juventud, pero ya no dirigirlas solamente a los jóvenes sino orientarlas a los adultos, en el sentido de hay que sensibilizar a los gestores de esas políticas, a los cuerpos de seguridad del Estado de este país, a los funcionarios de las diversas instituciones, a los políticos, a los del sistema de salud, a los profesores y padres de familia, y a todos aquellos que tienen que ver con los jóvenes, para que sepan, entiendan y comprendan lo qué está pasando con sus jóvenes del lado de sus prácticas sociales y manifestaciones culturales, y que sepan conducirse en consecuencia ante ellos y ellas.

El otro asunto muy importante es que hay dos categorías de análisis de lo social muy importantes a incorporar en la investigación con jóvenes, la del género y la de generación. La del género es central ya que regularmente se cree que cuando se habla de jóvenes todos ellos son hombres cuando lo importante es que hay una diferencia a partir del sexo en tanto la forma en que se educa y enseña a ser mujer o ser hombre en nuestra sociedad mexicana. Y la de generación, que nos puede permitir ver los pasajes de una generación con respecto a la otra y además porque casi no existen investigaciones que atiendan los relevos generacionales.

La segunda ruta de reflexión, está basada en los resultados de la Consulta Juvenil 2002 "Expresate 10/31" y los imaginarios posibles de la condición juvenil y de la constitución identitaria democrática.

Hay un proceso importante y significativo en una parte de estos jóvenes, tanto hombres como mujeres, que sí están desarrollando las competencias y las disposiciones hacia valores democráticos que tienen que ver con la legalidad, el diálogo y la legitimidad en el ámbito familiar privado y en la escuela, lo público, en una proporción más o menos del 70%. Entonces, la pregunta es: ¿cómo hacer ese anclaje a lo más social de lo social; esto es a los espacios públicos, a los espacios de la ciudad, a los espacios de la calle y del divertimento, del tiempo libre, del tiempo del ocio, que son usados, apropiados y habitados por los jóvenes en la configuración y recreación de sus identidades culturales juveniles del lado de las identidades democráticas? Muchos jóvenes están socializando en los centros comerciales, por ejemplo, y algunos otros en los sitios colectivos: los antros, las discotecas, los conciertos; en ese sentido, la identidad se construye mucho del lado de los espacios que son usados y habitados, sin el espacio no se puede entender la configuración identitaria, en este caso, la juvenil urbana.

Me parece que una vía, que no la única, sería el autoreconocimiento como jóvenes ciudadanos; esto es el agruparse a partir de los intereses, de las preocupaciones y los problemas comunes que hacen a la condición juvenil. Por ejemplo, independientemente de la adscripción identitaria juvenil a la que se pertenezca, el asunto de la violencia para los jóvenes es central, si algo han padecido los jóvenes de este

país es la violencia por los aparatos de seguridad del Estado; policías, granaderos, judiciales, "madrinas" y demás fauna represiva.

Hubo un evento musical el sábado pasado, aquí en el Palacio de los Deportes, en el Foro Sol, y la policía de nueva cuenta se excedió: detuvo a varios jóvenes, los paseó, los robó, los amenazó y los devolvió una hora después al evento (véase nota en el periódico *La Jornada*). De ahí que pareciera ser que para las autoridades los jóvenes son sospechosos por el mero hecho de ser jóvenes. Lo cual es intolerable porque habla también de la impunidad en contra de los jóvenes. Otros de los problemas comunes de los jóvenes son los referentes al empleo, la vivienda, la falta de espacios y la educación.

Si la ciudadanía es una condición política y una condición de derecho en términos de interlocución, entonces los jóvenes tienen el derecho de decidir con respecto al uso social de drogas, a su salud sexual y reproductiva en la cuestión de los asuntos del aborto y del embarazo adolescente, también en relación con el uso de su cuerpo en cuanto a alterarlo o decorarlo, a hacer de su tiempo libre lo que les venga en gana, simple y sencillamente porque son ciudadanos, y todo esto estemos de acuerdo o no, nos agrade o no nos agrade.

De ahí entonces, que el asunto se complejiza en tanto que si realmente le otorgamos el derecho al sujeto joven en su condición social de ciudadano y de actor válido, tendremos que ser congruentes con ello a fin de realmente considerarlos como interlocutores válidos con su capacidad de decisión y otorgarles el beneficio de la duda con respecto a las acciones individuales y colectivas que ellos y ellas emprendan.

Existe una ley, la Ley de las y de los jóvenes del Gobierno del Distrito Federal del año 2000 que casi nadie la lee, ni la conoce, ni mucho menos los jóvenes apelan a ella. Lo cual es grave y en cierta medida da cuenta del alejamiento entre los jóvenes y lo instituido de la condición juvenil.

La segunda cuestión de suma importancia, siguiendo los resultados de la consulta, es el porcentaje reportado (casi el 30%) de la intolerancia de una parte de estos jóvenes de secundaria. Ante lo cual yo me preguntaba: ¿cómo los jóvenes han incorporado la intolerancia, la descalificación del otro joven parecido y similar a ellos, el es-

tigma y el etiquetamiento? Me parece que es inevitablemente obvio que lo han aprehendido del mundo adulto, de sus instituciones, por lo que es urgente y necesario volver a reeducarnos todos como adultos.

Todo esto tiene que ver otra vez con la premodernidad política en que vivimos en este país. De tal suerte que lo de la intolerancia por parte de algunos jóvenes es algo que siempre ha estado ahí en determinadas adscripciones juveniles urbanas; por ejemplo, los punks, por decir de ellos, aunque hablan por las otras adscripciones identitarias, golpean a sus chavas, al más puro estilo machista.

Lo que sucede, en parte, es que lo hemos hecho invisible en términos académicos porque nosotros como investigadores hemos idealizado a nuestros sujetos y objetos de investigación. Pero es algo que siempre hemos sabido y que lo hemos vivido en el trabajo concreto con ellos y ellas. Y esto se cruza con un dato importante de la Encuesta Nacional de Juventud del 2000-2002, en la que se dice que los jóvenes mexicanos son muy conservadores del lado del uso del condón, del lado del aborto; entonces lo preocupante –y aquí coincido de nueva cuenta con las autoras– es que no sólo podrían ser “los gérmenes de la discriminación” que llevan al racismo (y en este país se habla poco del racismo), sino que podríamos preguntarnos lo siguiente: ¿no será que esta forma de ser de la intolerancia de una parte de la condición juvenil en los espacios de convivencia familiar y escolar sean potencialmente lo que alimente en la acción social a los agrupamientos ultraradicales de este país que, además, son contratados por el Estado para desmovilizar a los propios jóvenes? Y, ejemplos los tenemos concretos, los porros, las porras de fútbol y lo que sucedió este 2 de octubre reciente, el que no se olvida.

¿Qué hacer?, ¿cuáles serían los mecanismos a ensayar considerando la tensión entre “el yo individual” y “el nosotros colectivo”, como lo plantean Ana Corina Fernández y Lucía Rodríguez? Teóricamente lo respondo de forma provisoria: si las identidades son múltiples, cambiantes y mutan,³ entonces es viable reconfigurarlas y resignificarlas de nuevos sentidos de contenido encaminados hacia la edificación

³ Gilberto Giménez, 2002.

de las identidades democráticas, considerando a la "democracia como proyecto de vida".⁴

Para terminar, podemos preguntarnos, considerando los resultados de la consulta, lo siguiente: ¿cómo repensar la escuela como espacio de sociabilidad cuando en ella hay trozos y trazos de desencuentros para la construcción de la ciudadanía juvenil democrática?

Coincido cuando se dice y se piensa que la escuela es un lugar –siguiendo con los resultados– no muy propicio para la inclusión. Y en tal sentido hay otro dato muy importante que arroja la Encuesta Nacional de Juventud: la educación tiene todavía, para la mayoría de los jóvenes de este país, un valor importantísimo. De ahí entonces que a la escuela, como ámbito de sociabilidad, hay que valorarla siempre en términos de las posibilidades para la convivencia entre los sujetos jóvenes con sus particulares adscripciones identitarias.

Así, hay que apropiarse de la escuela como territorio y espacio, hay que usarla en la recreación de la cultura y de las identidades juveniles, porque lo que importa aquí es reencontrarse con el otro parecido y similar a uno, el otro joven. Aquí el grupo de pares es fundamental entre los agrupamientos juveniles. Las autoras tienen una pregunta y su correspondiente respuesta que da cuenta de eso: "los compañeros son lo que más gusta de la escuela"; entonces no se va tanto a la escuela para aprender de lo que se supone tienen que aprender, se asiste para habitar desde su condición juvenil el espacio escolar.

Insisto –y soy muy pragmático en esto– hay que sensibilizar y profesionalizar al mundo de los adultos, especialmente a los maestros y los padres de familia, con respecto a lo que son las culturas juveniles urbanas y a los procesos de constitución de las identidades juveniles y las identidades democráticas. Y en tanto –ya que, como dicen las autoras, esto no alcanza y tampoco asegura mucho– hay que volver a la idea de la gestión. Me explico, considerar el ámbito de la escuela como importante en la gestión para la constitución de las ciudadanías juveniles, es decir, a través de lo colegiado que implica la inclusión, el considerar a los jóvenes realmente como interlocutores a fin de habitar y vivir la escuela.

⁴ María Pía.

Me parece que el maestro sigue siendo referente afectivo clave en la convivencia escolar, a él se le dice lo que le pasa al joven, a él se le comenta una parte de ellos y ellas. Asimismo, según los resultados de la consulta, en un porcentaje considerable son propiciadores de la disposición a la convivencia, a la participación, a la tolerancia y a la inclusión en la construcción de las identidades democráticas. Entonces, en ese sentido la pregunta sería: ¿cómo devolver los resultados de esta consulta a los espacios escolares de la secundaria para que les ayude a los jóvenes, como también a los maestros, a reconocerse a sí mismos?

La última cuestión es el asunto de la familia. La Encuesta Nacional de la Juventud del 2000-2002 trae un dato altamente significativo: la familia es la institución en la que más confían los jóvenes. La otra institución en la que más confían es en el Instituto Federal Electoral, aunque ahora con la forma tan discutible en que se eligió a los nuevos consejeros ciudadanos creo que su índice va a bajar.

Atendiendo los resultados de la consulta, pese a todas las contradicciones que tiene la familia, es todavía uno de los últimos espacios y reservorios afectivos para la mayoría de los jóvenes, junto con aquellas condiciones favorables para el diálogo y la negociación. Sin embargo, los datos brutales de la violencia intrafamiliar complejizan esto aun más, porque la violencia intrafamiliar es el fracaso de la razón y del diálogo, la negación del otro como distinto y diferente. Y lo otro que problematiza es el conservadurismo de la familia. De ahí entonces que si la familia y la escuela son espacios o ámbitos imprescindibles de la socialidad juvenil, hay que ligarlos con otros espacios sociales donde transita la vida cotidiana de los jóvenes desde sus prácticas sociales y expresiones culturales y políticas en la diversidad en la constitución de las ciudadanías democráticas.

De acuerdo una vez más con Alain Touraine, yo creo que es viable vivir juntos no a pesar de nuestras diferencias, sino junto con ellas y creo que todavía tenemos la oportunidad de construir conjuntamente horizontes de futuro más dignos para todos, especialmente para los jóvenes.

Gracias por su atención.

Mesa 1

Formación ciudadana con población infantil

RELATORA

MARÍA EUGENIA LINARES PONTÓN¹

En la formación ciudadana dirigida a la población infantil, es importante considerar dos aspectos: por un lado, el momento del desarrollo en que se encuentran los niños y niñas con los que se trabaja, y por el otro, el contexto socioeconómico del que provienen. Buscar que la propuesta pedagógica sea pertinente para la población con la que se trabaja.

En la mesa de trabajo, en un primer momento, se abordaron dos temas: *¿qué hacemos?* y *¿cómo lo hacemos?* Ante estas preguntas surge una amplia gama de maneras de aproximarse a la tarea. Para su presentación podemos agruparlas en varias modalidades, a sabiendas de que, en la realidad, éstas se combinan y recrean:

- La formación ciudadana en el contexto de la interacción cotidiana en centros de cuidado diario y atención al infante.
- Talleres en espacios abiertos, cerrados y en escuelas
- Actividades recreativas y culturales en las que con frecuencia se incluye a las niñas y niños como creadores.
- Ejercicios masivos de expresión de opinión de las niñas y niños.

¹ Acude, A.C.

- La formación de los adultos que interactúan cotidianamente con las niñas y niños

La formación ciudadana en el contexto de la interacción cotidiana

Esta modalidad fue mencionada principalmente en relación con centros de cuidado diario o estancias que proveen servicios básicos de salud, nutrición y educación, dirigidos casi siempre a grupos marginados. En estos proyectos existe una clara intención de ofrecer a los niños espacios en los que sus derechos sean respetados. Se promueve que conozcan sus derechos y los ejerzan. De manera intencionada se propicia la interacción cotidiana basada en la equidad de género, el fortalecimiento de la autoestima, el ejercicio de la autonomía, la promoción de toma de decisiones y el ejercicio de la responsabilidad. Se favorece el autoconocimiento, la expresión clara de pensamientos y sentimientos, la resolución adecuada del conflicto y la participación en el desarrollo de proyectos que fortalecen el sentimiento de "yo puedo hacer". En estos centros se favorece la expresión de la opinión y la participación en la toma de decisiones y en la elaboración de propuestas. Generalmente también se trabaja con los padres de familia y con la comunidad.

Talleres en espacios abiertos y cerrados

En esta modalidad se incluyen los talleres diseñados con la intención de promover las competencias necesarias para la convivencia democrática. Algunos de ellos se realizan en centros educativos no formales, espacios abiertos como parques y áreas de juego comunales. En estos talleres se utilizan técnicas participativas y lúdicas que promueven la reflexión y el aprendizaje. En esta modalidad se mencionaron también los talleres que se realizan como parte de las actividades programadas por museos y ludotecas. En algunos talleres se presenta a los niños situaciones que se prestan al debate, que representan un dilema entre valores y que llevan a la emisión de un juicio moral.

Otros combinan los temas ecológicos con la educación cívica; en ellos se promueve el aprendizaje a partir del juego y se incorporan los temas políticos desde el nivel preescolar.

Instancias gubernamentales como el Instituto de las Mujeres del Distrito federal, realizan talleres en las escuelas con un enfoque de género, en los que se incluye el desarrollo de habilidades para la vida, se revisan los factores de riesgo y fortalecen las habilidades para la participación comunitaria.

Como parte del currículo en la escuela

Se comentó también un programa que desde la escuela promueve la formación ética, legal, cívica y económica, mediante un proceso, que inicia en el jardín de niños y continua en el bachillerato; se trabaja particularmente el tema de la participación. Esta propuesta no se enfoca exclusivamente en los niños sino que incluye a la escuela en su totalidad, considerando también el trabajo con los padres de familia.

Actividades recreativas y culturales en las que con frecuencia se incluye a las niñas y niños como creadores

En este campo aparecen diversas modalidades, desde la difusión de los derechos de infancia, hasta el trabajo directo con los niños y los adultos, en actividades que promueven la creatividad. En esta modalidad se incluyen también los programas de televisión orientados a la población infantil, con un enfoque integral e incluyente, en los que se toma en cuenta la edad de los niños y niñas así como las diversas condiciones socioeconómicas. Frecuentemente se parte de la investigación sobre los intereses y las actitudes de las niñas y niños ante la televisión.

También desde esta perspectiva se presenta el programa de la Casa del Árbol, promovido por Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. En éste se parte del concepto del niño como sujeto de derecho y a través de las diversas actividades su busca su empoderamiento. Se elaboran materiales; manuales, cartillas y se hacen representaciones con diversas temáticas. A través de sus actividades han identificado el problema de la violencia como una situación que afecta de manera directa a los niños y las niñas, y han establecido mecanismos de canalización para la atención de casos específicos.

En este marco de actividades culturales y recreativas, se mencionan también los talleres artísticos infantiles en donde el niño aprende

de a partir de la interacción cotidiana en la que ejerce la democracia y se forma como un sujeto crítico que conoce sus derechos y exige su cumplimiento.

Otros talleres en los que los niños hacen cinemetrajes, aprenden diversas técnicas, trabajan en equipo, participan en concursos y festivales en los que el jurado está integrado por niños y niñas.

La formación de los adultos que interactúan cotidianamente con las niñas y niños (madres y padres de familia, maestras, educadoras, promotores educativos, etcétera).

La formación de los adultos que conviven con las niñas y niñas es tarea central, entre ellos los docentes ocupan un lugar relevante. Las escuelas normales representan una oportunidad para incluir la temática de la formación ciudadana. Actualmente se inscriben en la licenciatura profesionales de diversas carreras y esto favorece la apertura a una variedad de perspectivas y al trabajo multidisciplinario.

Se menciona también el trabajo con maestros en acciones de servicio social en apoyo a tareas, y en la orientación a padres de familia para evitar la violencia.

Ejercicios masivos de expresión de opinión de las niñas y niños

Se mencionaron también los mecanismos de consulta de opinión dirigidas a las niñas y niños tanto en el Distrito federal como en el nivel nacional.

Sistematización y difusión de experiencias sobre la participación infantil

Organizaciones internacionales enfocadas hacia la población infantil y juvenil tienen especial interés en promover el debate en torno a experiencias concretas de fomento de la participación y las lecciones aprendidas. Les interesa fortalecer este ámbito mediante el apoyo a experiencias en campo y la construcción del conocimiento sobre el tema de la participación.

En un segundo momento la discusión se orientó hacia las dificultades que enfrentan las personas e instituciones que promueven la

formación ciudadana, y se hicieron algunas propuestas para fortalecer el trabajo en estos temas.

La formación ciudadana hacia la población infantil se relaciona con la educación sobre los derechos humanos de las niñas y niños, la promoción de su participación en la toma de decisiones en la vida cotidiana y, en su sentido más amplio, en la construcción de la sociedad que queremos. Todos estos temas implican un cambio de cultura, una forma distinta de relacionarse y una redistribución de poder. La tarea es complicada y genera resistencias o franco rechazo de instituciones como la escuela o la familia acostumbradas a pensar en los niños exclusivamente como sujetos de protección y no como sujetos de derecho.

Una complicación que se presenta en el trabajo con niños y niñas es que al abordar los derechos con la población infantil, emergen problemáticas muy complicadas, como la violencia intrafamiliar, el abuso sexual, la inseguridad y otros, que desbordan las posibilidades reales de atención por parte de las organizaciones e instituciones. De ahí la necesidad de buscar alianzas y establecer puentes para dar respuesta a las necesidades de los niños y niñas.

La mayoría de las veces las acciones que se realizan son puntuales y esporádicas, mientras que la tarea demanda procesos continuados y de largo plazo. Además, las acciones muchas veces son de efecto limitado y no alcanzan coberturas amplias.

En algunos programas cuya acción sí tiene cobertura en el nivel nacional, con frecuencia se observa una gran brecha entre las propuestas que vienen de las autoridades y las posibilidades reales de asimilación y manejo de los maestros y promotores en el campo.

Otro problema importante al que se enfrentan las personas interesadas en la educación ciudadana es la escasez de recursos. Es cada vez más difícil conseguir financiamiento para este tipo de actividades.

Ante la necesidad de mejorar el trabajo de formación ciudadana y de ampliar las acciones que ahora existen, en la mesa de trabajo con el tema de infancia, se formularon algunas propuestas:

- Se señaló la necesidad de reconocer el papel primordial que tiene la escuela y la conveniencia de poner en el centro de los programas a la comunidad educativa. Favorecer la capacitación del personal de los Centros Comunitarios.

- Se hizo hincapié en la necesidad de valorar y fortalecer las estrategias pedagógicas que utilizan el juego y la expresión artística como herramientas esenciales para el trabajo con los niños. Y se mencionó también la conveniencia de incluir en los programas la participación de los jóvenes como agentes educativos.
- Se recomienda poner especial atención en los medios de comunicación masiva y utilizar este recurso en la formación ciudadana.
- Se propone fortalecer el trabajo que ya se realiza mediante la evaluación interna y externa, al mismo tiempo que se promueve la sistematización de las experiencias y la difusión de las lecciones aprendidas.
- Se hizo un llamado a persistir en la tarea, incorporando el tema en todos los espacios en que nos desenvolvemos. Dar peso a la participación, promover el interés en los temas públicos, favorecer la toma de decisiones, la autonomía y recuperar el valor de la política.
- Se sugirió que las organizaciones aprovechen las diversa convocatorias entre ellas las del Programa de Coinversión.
- Especial atención se dio a la necesidad de compartir las experiencias y fortalecer el trabajo a partir de la articulación de las diferentes organizaciones e instituciones tanto en el nivel local como nacional.
- Se hizo la propuesta concreta de constituirse este grupo en una red alrededor de la temática de la formación ciudadana y se solicitó al Instituto Electoral del Distrito Federal que apoye esta iniciativa. Se pidió que de ser posible se ponga ya una fecha para el primer encuentro.

Mesa 2

Formación ciudadana con jóvenes

RELATORAS

LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ MCKEON¹

ANA CORINA FERNÁNDEZ²

MAESTRA LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ:

En esta Mesa participamos distintas personas que desde diversos lugares, miradas y preocupaciones, estamos articulados en la búsqueda de la construcción de ciudadanía con los jóvenes.

Hablamos desde espacios de la sociedad civil, de las ONG y también desde instancias de gobierno y espacios universitarios; desde programas que están más centrados en la intervención, en el cómo hacer y desde dónde en esta construcción de ciudadanía, o desde el ámbito de investigación. Así que la riqueza de los puntos de vista fue enorme.

También fue interesante cómo se cruzó –en cierto sentido– el enfoque de género y de diversidad de preferencias sexuales y así todos estos elementos estuvieron presentes en el debate, en el que tomamos posiciones respecto de muchos temas. Ojalá podamos, y esto sería tarea de todos, profundizar en esos debates que iniciamos en el proceso.

¹ Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

² Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

Hay varias cuestiones que estuvieron en el centro de la discusión. Intentamos hablar desde nosotros mismos –ese fue el desafío– para desde ahí ver el problema de la construcción de ciudadanía en la ciudad de México.

Así que hablar desde ahí, desde la ciudadanía, de cuáles son las dificultades y obstáculos, fue el sentido que tomó la discusión en la mesa. Y entonces, a partir de ese punto nos planteamos dos grandes momentos: un primer momento en términos de pensar estos problemas de la formación de ciudadanía en los jóvenes, y un segundo momento para reflexionar sobre cuáles serían las estrategias a impulsar desde lo que hacemos.

Mencionaremos ahora los aspectos más relevantes y algunas de las ideas que estuvieron muy fuertemente planteadas.

El problema de la construcción de la ciudadanía de los jóvenes relacionado con la necesidad de democratizar la sociedad toda; este fue un primer posicionamiento.

Ahora bien, la sociedad toda es histórica y por lo tanto está inscrita en una cultura política, entonces desde ahí el problema de pensar la formación de ciudadanía en los jóvenes, ligado con nuestra propia cultura política-legal, autoritarismo-legal, corporativismo, ligada a la idea de obediencia. Pensar el problema de la construcción de la ciudadanía en los jóvenes es pensar la posibilidad de democratizar y de abrir espacios para la ciudadanía y la sociedad toda.

Otro aspecto que estuvo muy presente fue ver el problema de lo joven no separado, no autonomizado, pues pareciera que eso es una situación que se presenta con cierta frecuencia. El problema de lo joven no puede ser visto como un problema que atañe sólo a los jóvenes, implica construir una nueva relación con el otro, con el adulto, con este contexto en el cual nos constituimos, que permita ser al joven con el otro y no en función del otro.

Otro aspecto que estuvo muy en el centro de la discusión fue pensar desde un concepto de ciudadanía; ¿de qué tipo de ciudadanía estamos hablando?

Entonces, a la par que se debatió la idea del para qué de una formación para la ciudadanía, se planteó el pensar desde un concepto de ciudadanía que pone en el centro el bien común y la participación en

la necesidad de ser actor: lo cívico, lo comunitario, la necesidad de posicionarse como un sujeto que construye y reconstruye y participa.

Así que la postura fue pensar el problema de lo juvenil desde un concepto de ciudadanía y no como un reino aparte sino desde los desafíos que implica esa construcción de ciudadanía.

Otro tema presente en la discusión tiene que ver con el hecho de no pensar en un solo tipo de joven sino pensar en la diversidad de jóvenes, y desde ahí ver también cómo se cruzan muchos otros planos de identidad; es distinto pensar el problema del joven de clase media alta que asiste a una universidad privada, que comprender al joven que tiene otra condición desde donde pensarse como joven y, por tanto, desde donde asumir su formación y su posibilidad de ciudadanía.

Se insistió en la necesidad de transformar la mirada en torno al problema de lo juvenil, de romper con la visión esencialista y situar a los jóvenes en lo social, en lo cultural y en estos planos de diversidad.

Aunque también se mencionó como muy importantes el no ver al joven como una víctima, no verlo como un pobre ser joven o como sujeto incapaz en el cual además no se confía, o al que se le rechaza, pues desde ahí es difícil pensarlo como sujeto responsable. Esto supone, también, no verlo como un menor de edad, asumir e incluir en esta perspectiva el planteamiento de considerarlo sujeto de derecho.

Otra cuestión que se planteó muy fuertemente —ligada a las perspectivas desde dónde intervenimos en este asunto de la construcción de ciudadanía en los jóvenes— es el no verlos como beneficiarios sino como aliados; es decir, darle un lugar al otro. Si bien el lugar del otro no es sólo una dádiva o una concesión, sino es algo que supone un posicionamiento de su parte.

Se habló de la mirada adultocéntrica desde la que vemos al joven, que sólo busca adscribirlo a todo lo que, desde nuestra perspectiva, son sus propios procesos y su forma de ser en el mundo.

Hay un elemento muy importante —que creo que Ana lo va a recuperar— es cómo ver al joven desde esta mirada de víctima, de incapaz, de menor de edad, de sujeto que es beneficiario y de quien yo decido lo que él necesita y por dónde ha de transitar; eso, en los hechos, sabotea la posibilidad de construcción de ciudadanía en los jó-

venes, del reconocimiento de su especificidad a la vez que como sujeto social.

No se trata de permitir ni de conceder la posibilidad de ciudadanía a los jóvenes para que se adscriban a nuestro mundo, sino de generar las condiciones para que ellos puedan ser en el mundo, junto con los otros y las otras.

Así que en la discusión identificamos que por un lado es fundamental generar estas condiciones de reconocimiento de los jóvenes como protagonistas, como sujetos con capacidad de autonomía, con capacidad de poder nombrar sus propias demandas, de decidir, de actuar, de intervenir, de exigir en el orden de lo público; y este es uno de los planos del desafío de la formación y en el que desde distintos frentes se están haciendo cosas. Pero, por otro lado, se trata también de pensar al sujeto joven con el otro, en la sociedad. Entonces, desde ahí no podemos pensar el problema de la formación para los jóvenes aislado, sino que debemos pensar este problema de la formación en el mundo de los adultos.

El asunto es cómo y desde dónde se piensa el problema de la formación de los jóvenes y recrear esa mirada de la que hablábamos hace un momento. El desafío es también cómo y desde dónde insertar —desde el maestro de la secundaria, desde el partido político, desde todos los espacios y ámbitos— un enfoque en el cual el joven puede ser visto como un sujeto con capacidad y, por lo tanto, un sujeto responsable.

En ese sentido, la formación debe permitir visualizar al joven más allá de la mirada que lo estigmatiza o lo infantiliza, y al que hay que ayudar a ser; o sea, el joven está siendo y está siendo por donde puede y desde donde puede, entonces se trata de ayudarlo a ser.

El tema del sentido de la responsabilidad también estuvo muy presente: cómo y desde dónde pensar esta construcción de sentir responsabilidad en el contexto de una cultura política en la que no somos responsables, no nos hacemos cargo.

Y la posición al respecto es que sólo se construye cuando se modifica la mirada desde un sujeto que es incapaz, a un sujeto que es capaz, a un sujeto que más que adscribirse en términos de cómo obedecer y disciplinarse, es un sujeto que tenga capacidad de intere-

sarse en lo público y en la vida con los otros y, por lo tanto, en el cuidado del otro.

MAESTRA ANA CORINA FERNÁNDEZ:

Esta lista de desafíos, retos, deseos, en realidad no son más que intentos de configurar un nuevo discurso, no sólo en términos de palabras, sino en términos también de dispositivos desde donde mirar, desde donde vivir este mundo de los jóvenes. Solamente voy a mencionar dos aspectos más.

Más allá de todas las iniciativas gubernamentales y no gubernamentales hace falta también que abramos nuestra mirada, para reconocer las formas que los jóvenes tienen para abrir sus propios espacios, para encontrarse, para interactuar, para socializar, porque si no lo hacemos no estaremos rompiendo con la posición adultocentrista.

Pareciera que siempre estamos hablando de que hacen falta espacios para los jóvenes, pero los jóvenes tienen espacios de ellos y para ellos, aunque presenten un bajo nivel de ciudadanía activa y comprometida; pero eso no es sólo un problema que se presenta entre los jóvenes sino que también existe al interior de los espacios de los adultos, de la sociedad toda.

Hay que reconocer también lo que viene de ellos, lo que se genera a partir de sus intereses y de sus necesidades. Hay algo que a veces se deja de lado en estos debates y es el hecho de que en el mundo de lo joven pesa fuerte su corporeidad y por ende el ejercicio de su sexualidad. Parece que está como escindido lo joven, el ejercicio de la sexualidad y la ciudadanía, y en realidad no es así. Hay que acercarse a esto con una mirada más articulada.

Por otro lado, también aparece como gran obstáculo este divorcio, este abismo, entre los esfuerzos por parte del gobierno y por parte de los Organismos No Gubernamentales y los espacios de los jóvenes. Parece que hay un gran desencuentro y una gran desarticulación, parece que caminan por rutas distintas.

Por eso es importante reconocer, respetar y dejar ser a sus propias formas de organización; dejar ser en el sentido de acompañarlas para que incrementen su calidad ciudadana y sobre todo no preten-

der instrumentalizarlas y cooptarlas para fines particulares, ya sean comerciales o políticos.

Parece que el joven es un objeto en disputa desde muchos lados: desde el narcotráfico, desde la política, desde las grandes transnacionales. Por eso esta mirada tiene que acercarse pretendiendo romper el sentido corporativo y asistencialista que también opera sabotear la posibilidad de la ciudadanía del joven.

Un último punto, que desde luego también es un desafío grande, es la necesidad de tejer lazos intergeneracionales para repensar, reinventar maneras de deliberación, de reencuentro con el otro, sabiendo que estamos en una sociedad rota, en la cual lo que priva es la fragmentación y el miedo.

No es este un problema de fácil solución. Si reconocemos la diversidad descubrimos que genera fragmentación. La pregunta es: ¿cómo generar, pensar, espacios, escenarios, en donde los jóvenes se puedan encontrar con los otros jóvenes, sus otros jóvenes y en donde los jóvenes se reencuentren con el resto de la sociedad?

Entonces aquí pensar en los jóvenes nos invita a pensar en la posibilidad del encuentro de los diversos sectores de la sociedad y en las posibilidades de superar esta fragmentación, en aras de algo que tendremos que reconocer como común, más allá de estar vivos y habitar el mismo territorio.

Mesa 3

Formación ciudadana con mujeres

RELATORA
CECILIA TALAMANTE DÍAZ¹

En esta mesa participaron personas de partidos políticos, de instituciones gubernamentales, instituciones académicas y de organizaciones de la sociedad civil. El trabajo se organizó a partir de la guía de reflexión enviada de manera previa a los y las participantes. Iniciamos reflexionando sobre los aportes de la teoría y el análisis de género para abordar la problemática de la ciudadanía de las mujeres.

La perspectiva de género nos da elementos para identificar la existencia de una ciudadanía diferenciada para mujeres y hombres, ya que las relaciones sociales de género son relaciones de poder, y desde este contexto el acceso de las mujeres a los espacios de toma de decisiones está muy restringido, además de que existen una serie de sanciones sociales a la trasgresión del papel asignado a las mujeres en relación con el poder.

Por otro lado encontramos la ubicación distinta de hombres y mujeres en los espacios público y privado, siendo este último el asignado socialmente a las mujeres para el desempeño de su función

¹ Grupo de Educación Popular con Mujeres, A.C..

social, como madre-esposa. Esta condición social de las mujeres da cuenta de una serie de problemáticas para la construcción del sujeto político mujer y de su ubicación en el espacio de lo público.

A las mujeres se les educa para cumplir su papel en el ámbito doméstico, que incluye la socialización infantil y el trabajo del hogar. La educación familiar e institucional no espera lo mismo de hombres y mujeres.

La ciudadanía para las mujeres se comprende desde una visión integral y amplia que no se agota en los derechos políticos formales sino que incluye la construcción y ampliación de sus derechos, la apertura democrática de espacios de participación en los distintos ámbitos: locales, comunitarios, familiares, educativos, gubernamentales, etcétera.

En la última década encontramos cambios sociales y políticos que han posibilitado el despliegue de los intereses ciudadanos de las mujeres, entre ellos se encuentran: su participación en los distintos movimientos sociales en la búsqueda de satisfacer sus necesidades de supervivencia; su incursión masiva en los mercados de trabajo, así como su participación en la lucha democrática electoral y en los partidos políticos.

A pesar de estos cambios y de la existencia de una ciudadanía formal, las mujeres no están en las mismas condiciones que los hombres para ejercer la ciudadanía, ya que la problemática es social y cultural

Existe una compleja red de barreras para la participación femenina en igualdad de condiciones y oportunidades que los hombres, las cuales se ubican en todos los ámbitos de la vida: desde el institucional (las estructuras sociales, la familia, el sistema educativo, etc.), hasta el plano subjetivo.

Entre ellas se destacan:

- El control social masculino, que lo ejercen tanto hombres como mujeres.
- El rol tradicional de las mujeres en la familia: no tienen tiempo para la participación, existe la presión social para que cumplan su papel, tienen dobles cargas de trabajo.
- En el ámbito de la subjetividad las mujeres han introyectado que no es femenino tener poder.

- No existe soporte institucional a nivel social para las tareas de la reproducción de la familia que hagan posible la socialización de dichas tareas y que no sean soportadas exclusivamente por las mujeres.
- Las distintas formas de violencia de género que se ejercen contra las mujeres cuando incursionan en la vida pública.
- La situación y necesidades diferenciadas de hombres y mujeres en la sociedad.
- El sistema inhibe las capacidades humanas de mujeres, ya que encontramos el control social y familiar sobre las mujeres, en relación a su actuación en el espacio público.
- Los costos de la participación de las mujeres en el espacio público, desde el estigma social y familiar, hasta el costo personal.

Desde este enfoque se cuestionan el tipo de reflexiones sobre el no interés de las mujeres en la participación política y ciudadana y su aparente apatía, para centrar el análisis en las propuestas que permitan enfrentar las barreras que existen para su participación plena. Ya que estas barreras son múltiples, se requieren estrategias y acciones de diversa índole.

Entre los logros más significativos en el proceso de construcción de la ciudadanía de las mujeres se mencionan: avances en la participación política de las mujeres; las mujeres ocupan más puestos públicos, sin embargo a nivel local, municipal existen mayores dificultades para dicha participación; el diseño de políticas públicas para frenar la discriminación de las mujeres; la apertura de espacios, en términos del discurso gubernamental y la paulatina sensibilización de la sociedad; los cambios institucionales, a nivel gubernamental, que toman en cuenta esta condición de inequidad de las mujeres en la sociedad, como la creación de los institutos de las mujeres que realizan un aporte importante en la promoción de la cultura ciudadana de las mujeres.

Como logros están también las experiencias de trabajo comunitario, impulsadas por organizaciones civiles, en las que se parte del sistema de necesidades de las propias mujeres, para promover su participación activa en las acciones para la resolución de problemas,

como un camino para la construcción de las mujeres como sujetos de derecho, sujetos de participación y sujetos de soluciones de sus propias problemáticas, entrelazadas con las problemáticas comunitarias, desde la aspiración democrática de alcanzar la equidad en la relación entre los géneros.

En cuanto a las estrategias de formación ciudadana con mujeres, se habló de acciones articuladas entre sociedad civil e instancias gubernamentales, con base en la delimitación de campos de acción y competencias, así como la consideración de la autonomía. Se resaltó la importancia de que los partidos políticos impulsen de manera decidida procesos de formación ciudadana con las mujeres e incorporen la equidad de género al interior de sus estructuras y funcionamiento, lo que no se agota en la existencia de secretarías de la mujer o de cuotas, sino que abarca la reflexión y el análisis del reto de incorporar la equidad de género como un valor democrático.

Se destacó el aporte de la estrategia de formación de promotoras para el conocimiento y difusión de los derechos de las mujeres, a nivel local y comunitario, llevada a cabo por el Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, por algunas delegaciones, instancias federales y organizaciones civiles. Se considera de suma importancia recuperar estas experiencias exitosas para así potenciarlas a nivel macro.

En torno a las estrategias de difusión de la ciudadanía con equidad de género se expresó la preocupación por el gran vacío que existe en este campo en los medios de comunicación, ya que estos no promueven la imagen de las mujeres como sujetos de derechos.

En el contexto global de los cambios sociales necesarios para promover la ciudadanía plena de las mujeres, se contempla la necesidad de profundizar en políticas públicas con enfoque de género; propagar procesos de empoderamiento de las mujeres y construir una cultura de no discriminación al interior de los espacios institucionales.

Se destacó el papel central que debe jugar el sistema educativo en la construcción de una cultura de equidad de género y de la necesidad de que esta dimensión se incorpore al propio sistema educativo.

Para finalizar se propone potenciar la acción articulada de organizaciones civiles, organizaciones sociales, instancias gubernamentales

MESAS DE TRABAJO

y partidos políticos, para enfrentar el reto de la construcción de la ciudadanía plena de las mujeres, cada quién desde su ámbito de competencia, pero en la búsqueda común de contribuir a la consolidación democrática de nuestro país.

Expositores y ponentes

JAVIER SANTIAGO CASTILLO

Licenciado en Ciencias Políticas y Administración Pública, con mención honorífica, por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Actualmente es candidato al doctorado en Ciencias Políticas por la misma casa de estudios.

Entre los cursos y diplomados que ha tomado destacan: *Actualización en Estudios Electorales*, en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), unidad Iztapalapa, y *Financiamiento de los Partidos Políticos*, en el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.

Profesor-investigador del Departamento de Sociología en la UAM-Iztapalapa desde 1990 (actualmente con licencia). Ha recibido reconocimientos por su trayectoria académica, entre los que destacan: *Estímulo a la Docencia e Investigación*, de 1991 a 1997; *Beca de Reconocimiento de la Carrera Docente* de 1992 a 1997 y en 1998 el de *Estímulos a la Trayectoria Académica Sobresaliente*.

Coordinó los diplomados *Estudios Electorales y Teoría y Práctica Parlamentaria*. Fue responsable del Centro de Estadística y Documentación Electoral de la UAM-Iztapalapa y miembro titular de la Comisión Dictaminadora Divisional de Ciencias Sociales y Humanidades de dicha universidad. Es autor del libro *El PMT, la difícil historia: 1971-1986*. Ha publicado diversos artículos en materia electoral, tanto de investigación como de divulgación en revistas como: *El Cotidiano*, *Polis*, *Coyuntura*, *Confluencias y Topodrilo*. Perteneció al Consejo Editorial de la revista *El Cotidiano* de la UAM-Azcapotzalco y fue articulista de los diarios *El Universal* y *Excélsior*.

Ha participado y organizado diversos eventos académicos como el Congreso Nacional de Investigadores Electorales y el Encuentro Nacional del Grupo Especializado en Estudios Electorales del Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (COMECOS). De 1991 a 1994 fue consejero ciudadano del Distrito Electoral XXXVI, del Instituto Federal Electoral (IFE) y en el proceso electoral de 1997 fue consejero electoral suplente del Consejo Local del IFE en el Distrito Federal y asesor del consejero electoral Mauricio Merino Huerta, en el IFE.

A partir del 15 de enero de 1999 es designado por la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, I Legislatura, como consejero presidente del Consejo General del Instituto Electoral del Distrito Federal.

SYLVIA ORETEGA SALAZAR

Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal de la Secretaría de Educación Pública. Obtuvo la licenciatura en Sociología en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, realizó sus estudios de Maestría en la Universidad de Winsconsin-Madison en sociología rural y de Doctorado en la Universidad de Texas-Austin, especializándose en Población y Desarrollo.

Ha sido profesora-investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco desde 1975 hasta 1995. También ha colaborado como docente de licenciatura y posgrado en la UNAM, la ENEP-Acatlán, la Universidad de Texas-Austin, y las Universidades Autónoma de Hidalgo y Tamaulipas, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sedes México y Costa Rica y la Universidad Pedagógica Nacional.

Ha dictado más de 150 conferencias en México, Estados Unidos, Europa, Asia y América Latina. Es autora de 35 artículos en revistas arbitradas, una docena de capítulos de libros, diez libros y numerosos reportes e informes de investigación.

Sus publicaciones más recientes, se concentran en temas relacionados con la formación de capital humano; la internacionalización de la educación superior y la investigación científica y la evaluación educativa.

Ha sido investigadora principal de programas financiados por la Fundación Ford; la Fundación Hewlett; WICHE; Conacyt y la SEP. También ha fungido como asesora de los gobiernos de los estados de Tamaulipas e Hidalgo para el diseño e implantación de nuevos programas educativos; asimismo ha sido consultora de diversos organismos internacionales interesados en el desarrollo de la educación y la ciencia.

En el ámbito de la gestión, se ha desempeñado como jefe del Departamento de Sociología de la UAM-Azcapotzalco; directora de la División de Ciencias Sociales y Humanidades y Rectora de la Unidad Azcapotzalco de la UAM.

Fue Directora Adjunta de Asuntos Internacionales y Becas del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, Rectora de la Universidad Pedagógica Nacional y actualmente es Subsecretaria de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

Participa en varias asociaciones profesionales y sirve actualmente como miembro del patronato de la UAM; miembro del comité directivo de LASPAU; miembro del patronato de la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano; miembro del Consejo Nacional de Participación Social en la Educación y miembro del Foro Permanente de Ciencia y Tecnología.

Ha recibido distinciones de la Universidad de Colorado, de la National Science Foundation y del Consorcio CONAHEC, entre las más importantes.

ROSA MARÍA MIRÓN LINCE

Nació en la Ciudad de México. Es Licenciada en Sociología, Maestra en Ciencia Política, y actualmente, candidata al doctorado de Ciencia Política por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Es profesora-investigadora de carrera de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM (actualmente con licencia), y se desempeñó como investigadora invitada en el Instituto de Estudios Superiores Avanzados del Consejo Superior de Investigación Científica de Madrid, España, de julio de 1998 a marzo de 1999.

Entre sus publicaciones más recientes, se encuentra la co-coordinación del libro *El Congreso Mexicano después de la Alternancia*, publicado en 2003 por el Instituto de Investigaciones Legislativas del Senado de la República, donde además presenta el artículo "El Poder Legislativo en el Distrito Federal: la II Asamblea Legislativa". También ha participado en diversas mesas redondas, coloquios y congresos en México y en el extranjero.

Ha sido colaboradora del periódico *La Crónica de Hoy*, e intervenido como comentarista en diversos programas de análisis del entorno político y social en radio y televisión.

Es miembro fundador de la Asociación Mexicana de Estudios Parlamentarios, A.C. (AMEP); miembro afiliado de la Sociedad Mexicana de Estudios Electorales, A.C. (SOME) y miembro fundador de la Asociación Mexicana de Consejeras Electorales (AMCE).

Fue consejera electoral propietaria en el Consejo Local del IFE en el Distrito Federal durante los comicios de 1997.

Rindió protesta, ante la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, como consejera electoral propietaria del Consejo General del Instituto Electoral del Distrito Federal en marzo de 1999.

Como integrante de este órgano superior de dirección, ha presidido la Comisión Permanente de Asociaciones Políticas, el Comité de Radiodifusión, la Comisión Provisional para la Integración de los Consejos Distritales, la Comisión Provisional de Planeación Institucional y la Comisión Provisional Encargada de Revisar y Proponer Modificaciones al Código Electoral del Distrito Federal (CORECO).

Actualmente, forma parte de las comisiones permanentes de Fiscalización y Asociaciones Políticas y es Presidenta la Comisión Permanente de Capacitación Electoral y Educación Cívica del IEDF.

LUIS GERMÁN MENA
CIVITAS / VENEZUELA

Licenciado en Bibliotecología y maestro en Gerencia de Proyectos. Se desempeñó como director de Capacitación en el Centro al Servicio de la Acción Popular (Cesap), especialista en temas de Participación Ciudadana, Ciudadanía, Desarrollo Local, Sociedad Civil, Organizaciones No Gubernamentales y Liderazgo en Gerencia Social. Ha sido evaluador de "Estándares Gerenciales en ong y Gobierno", así como evaluador del contenido programático del Plan Nacional de Alfabetización (2000-2005) creado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Venezuela. Actualmente se desempeña como docente en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Central de Venezuela, además, es consultor de proyectos sociales y director ejecutivo de Civitas Venezuela.

SUSANA ARRANZ DE FINGER
ORGANIZACIÓN CONCIENCIA, A.C. / ARGENTINA

Licenciada en Sociología por la Universidad de Buenos Aires y maestra en Democracia y Valores en Iberoamérica por la Universidad de Barcelona. Fue coordinadora general nacional del Modelo Naciones Unidas y participó como observadora en el Modelo de Naciones Unidas en la Universidad de Georgetown en Washington, D.C., Estados Unidos, y en la Pasantía de la Misión Permanente en

la República Argentina, ante la Organización de las Naciones Unidas, becada por la Asociación Conciencia en Estados Unidos. Es capacitadora del programa "Educación en valores", patrocinado por el Ministerio de Educación de la Nación y la Dirección de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires; coordinadora del programa "Responsabilidad ciudadana", patrocinado por el Banco Mundial, la Asociación Conciencia y el Ministerio de Educación de la Nación. Actualmente se desempeña como directora de Programas Educativos de la Asociación Conciencia, A.C.

SERGIO AGUAYO QUEZADA
EL COLEGIO DE MÉXICO, A.C. / MÉXICO

Licenciatura en Relaciones Internacionales por El Colegio de México. Maestría, Doctorado y Estudios Post-Doctorales en la Escuela de Altos Estudios Internacionales de la Universidad Johns Hopkins.

Profesor investigador del Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México desde 1977. En 1984 fue nombrado Investigador Nacional por el Sistema Nacional de Investigadores y actualmente tiene el nivel III. Ha recibido becas de investigación de la Fundación Mc Arthur y de la Fundación Ford, entre otras.

Profesor visitante en la Universidad de Chicago, la UNAM, la Universidad Iberoamericana, la New School University y la Universidad de California en Berkeley, entre otras. Conferencista en un gran número de universidades, institutos de investigación y organizaciones sociales de México, Estados Unidos, Canadá, Europa y América Latina.

Es uno de los cuatro expertos que participa en el Diagnóstico de la situación de los derechos humanos en México invitados por el Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

Entre sus publicaciones se cuentan *México a la Mano* (2003), *La Charola. Una historia de los servicios de inteligencia en México* (2001), *El Almanaque Mexicano* (2000), *El Panteón de los Mitos: Estados Unidos y el Nacionalismo Mexicano* (1998), *1968: Los Archivos de la Violencia* (1998).

CLARA JUSIDMAN DE BIALOSTOZKY
INCIDE SOCIAL, A.C. / MÉXICO

Licenciada en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se desempeñó como secretaria de Desarrollo Social en el Gobierno del Distrito Federal de 1997 a 2000. Fue directora ejecutiva del Registro Federal de Electores del Instituto Federal Electoral (IFE) y directora general de Asesores en Desarrollo Social. También fue coordinadora del "Grupo Interdisciplinario sobre Mujer, Trabajo y Pobreza"; participó en el Comité Nacional Preparatorio de México para la "IV Conferencia Mundial de la Mujer" y formó parte de la delegación mexicana en dicha reunión. Fue presidenta del Acuerdo Nacional para la Democracia (Acude) y miembro de la coordinación nacional de Alianza Cívica (1994-1995). Actualmente es presidenta de Incide Social, A.C. y forma parte del grupo de expertos para la elaboración del Diagnóstico de Derechos Humanos para Naciones Unidas y del Gobierno de México. Es miembro del Consejo Consultivo de Unicef-México.

LUZ ROSALES ESTEVA

INSTITUTO DE LAS MUJERES DEL DISTRITO FEDERAL

Se desempeñó como directora general de Equidad y Desarrollo Social y como secretaria ejecutiva del Movimiento Ciudadano por la Democracia. Gran parte de su vida profesional la ha desarrollado en organismos civiles, impulsando proyectos para mejorar las condiciones de vida de las mujeres, entre los que destacan el "Programa de abasto y lavanderías populares" con Enlace, A.C.; proyectos en favor del desarrollo familiar, impulsados por el Instituto de Acción Urbana de Interés Social. Trabajó en la administración pública como directora general de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) en Tabasco y como subcoordinadora del "Programa de desarrollo de la Costa" en ese mismo estado. Actualmente es directora general del Instituto de las Mujeres del Distrito Federal (Inmujeres).

ENRIQUE BRITO VELÁSQUEZ

OBSERVATORIO CIUDADANO DE LA EDUCACIÓN, A.C.

Licenciado en Filosofía, maestro en Demografía por el Instituto Latinoamericano de Demografía en Chile y doctor en Sociología por la Universidad Gregoriana de Roma. Actualmente es asesor de la rectoría de la Universidad de la Ciudad de México, presidente del Consejo de la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas y del Foro de Apoyo Mutuo, A.C. Es fundador e integrante del Observatorio Ciudadano de la Educación.

EMILIO ÁLVAREZ-ICAZA LONGORIA

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DEL DISTRITO
FEDERAL

Licenciado en Sociología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y maestro en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso). Fue director general del Centro Nacional de Comunicación Social, A.C. (Cencos), y académico e investigador de la Universidad Iberoamericana en el Centro de Estudios para el Desarrollo Rural (Cesder) en la Sierra Norte de Puebla, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, de la Universidad Autónoma de Tlaxcala y de la Fundación Javier Barros Sierra. Fue Consejero Electoral del Instituto Electoral del Distrito Federal, donde fungió como presidente de la Comisión de Capacitación Electoral y Educación Cívica. Actualmente es presidente de la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal.

ANA CORINA FERNÁNDEZ ALATORRE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Psicóloga Social y Maestra en Pedagogía por la UNAM, ha impartido docencia en diversas universidades de México y Centroamérica. Desde hace diez años realiza investigación en el campo de la formación ciudadana. Ha publicado libros de texto y guías didácticas para niños y maestros sobre Educación Cívica, así como artículos e informes de investigación sobre este tema. Entre sus trabajos publicados está: "La vida escolar y el derecho a la inclusión como condición para la formación ciudadana", "El reto de la formación ciudadana en México".

y en coautoría con Elizondo y Rodríguez, " La Consulta Infantil y Juvenil 2000. Una enseñanza de democracia"

Actualmente es profesora e investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional en donde ha diseñado y coordinado el campo de Formación para la convivencia y la participación democrática.

Ha sido miembro del Comité Técnico del IFE para el diseño de la Consulta Infantil y Juvenil 2000 y 2003 y es miembro de la Red de Investigación en Valores.

LUCÍA ELENA RODRÍGUEZ MCKEON
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Monterrey y maestra en Antropología Social por la Escuela Nacional de Antropología e Historia, con especialidad en Cultura e Ideología. Fue responsable del área de Educación y Capacitación de Enlace, S.C. y profesora titular de tiempo completo en la Universidad Pedagógica Nacional. Integrante del grupo de expertos para la realización del ejercicio de participación cívica "Consulta Infantil y Juvenil 2000 y 2003" organizado por el Instituto Federal Electoral (IFE). Asesora pedagógica en el diseño, seguimiento y evaluación del proyecto "Contra la violencia, eduquemos para la paz" del Grupo de Educación Popular con Mujeres. Actualmente es miembro del Comité Externo de Evaluación del proyecto "Escuelas de calidad" de la Subsecretaría de Servicios Educativos del Distrito Federal. Es investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

SUSANA JUSTO GARZA
DIRECTORA GENERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS-
IZTAPALAPA DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
Profesora de Educación Preescolar por la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños. Cursó la licenciatura en Pedagogía en la Universidad Panamericana. Durante más de 20 años se ha desempeñado en la administración pública, ocupando diversos cargos en la Secretaría de Educación Pública, en el Instituto Nacional Indigenista de la Secretaría de Desarrollo Social y en la Subsecretaría de Población y Servicios Migratorios de la Secretaría de Gobernación. En el

sector educativo ha laborado en la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, en la Universidad Pedagógica Nacional y en la Subsecretaría de Educación Básica y Normal dependiente de la Secretaría de Educación Pública, específicamente en las direcciones generales de Normatividad y de Educación Indígena. En 1993, desde la recién creada Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal, participó en el equipo que diseñó e implantó la entonces Unidad Piloto de Servicios Educativos Iztapalapa, hoy Dirección General. Actualmente es directora general de Servicios Educativos Iztapalapa, dependiente de la Subsecretaría de Servicios Educativos para el Distrito Federal.

ALBERTO JAVIER OLVERA RIVERA
UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Doctor en Sociología por la Facultad de Ciencias Sociales y Políticas de la New School for Social Research, en Nueva York. Coordinador del seminario "Sociedad Civil y Democracia" en el Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México. Entre sus publicaciones destacan: "Civil Society and Political Transition in México", en *Constellations, an International Journal of Critical and Democratic Theory*, "Hacia un balance tentativo sobre los estudios de movimientos sociales" y "La sociedad civil: de la teoría a la realidad". Actualmente es profesor titular en el doctorado en Historia y Estudios Regionales en la Universidad Veracruzana e investigador titular del Instituto de Investigaciones Histórico Sociales de esa casa de estudios, así como coordinador del proyecto de investigación "Sociedad civil y gobernabilidad en México" en la Fundación Ford.

LETICIA BARBA MARTÍN
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Fue docente en los niveles educativos: Básico, Normal y Superior (licenciatura y posgrado). Entre sus publicaciones destacan el libro *La pedagogía: de la ayuda al amor*. Estudios en torno a la relación educativa: los artículos "Algunas ideas sobre la educación en valores en el nivel preescolar" y "El nuevo enfoque de la formación

cívica en la educación básica en México”, el capítulo “¿Hombre o ciudadano? Reflexiones sobre la educación ético-cívica en México”; en Visiones latinoamericanas. Educación, política y cultura. Es investigadora de tiempo completo en el Centro de Estudios sobre la Universidad, de la UNAM, y docente en la Facultad de Filosofía y Letras de la misma institución.

ALFREDO NATERAS DOMÍNGUEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-IZTAPALAPA

Licenciado en Psicología Social por la Universidad Autónoma Metropolitana- Iztapalapa y maestro en Psicología Social por la Universidad Nacional Autónoma de México. Trabajó en proyectos nacionales y de prevención de drogas en los Centros de Integración Juvenil. Entre sus artículos destacan: “Los rostros de la violencia juvenil: el caso de los cholillos de Ciudad Nezahualcóyotl”, “Jóvenes y cuerpos en resistencia: tatuajes y perforaciones”, “Jóvenes urbanos y drogas sintéticas”, en diversas publicaciones. Participó en la revista Iztapalapa con el tema “El uso social de drogas: una mirada desconstruccionista” y coordinó el libro Jóvenes, culturas e identidades urbanas, editado por la UAM-Iztapalapa. Participó como jurado en eventos académicos como “Primavera joven. La ciudad a debate” y como coordinador general en el diplomado “Culturas Juveniles. Teoría e Investigación”. Es profesor-investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.

MARÍA EUGENIA LINARES PONTÓN

ACUDE, A.C.

Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora en la Dirección General de Educación Inicial de la Secretaría de Educación Pública. Oficial de Programas del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Unicef-México; asesora nacional en el ejercicio “Consulta Infantil y Juvenil” organizado por el Instituto Federal Electoral, y asesora internacional en el “Estudio de prácticas de crianza” para la Unicef-Colombia y en el Programa Internacional de Iniciativas Exitosas de la Fundación Bernard Van Leer de Holanda. Fue responsable del Programa Regional en América Latina

y el Caribe y participó en la elaboración del "IV Informe sobre la situación de los derechos y la situación de la infancia en México" que presentó el Colectivo de Apoyo a la Niñez, A.C. (Comexani), del que actualmente es socia fundadora, así como también de la Asociación Mexicana para las Naciones Unidas. Es directora y fundadora de Hacia una Cultura Democrática, A.C. (Acude).

CECILIA TALAMANTE DÍAZ

GRUPO DE EDUCACIÓN POPULAR CON MUJERES, A.C.

Licenciada en Sociología por la Universidad Iberoamericana, con especialización en Formación de Educación para Adultos por la Universidad Pedagógica Nacional. Integrante de la Red Nacional Milenio Feminista e integrante del Consejo Consultivo 2001-2002 del Instituto de la Mujer del Distrito Federal. Ha formado parte del Consejo Directivo del Grupo de Educación Popular con Mujeres (GEM) y fue presidenta de la mesa directiva de dicha institución. Ha coordinado diversos proyectos para la equidad de género: "Derechos humanos de las mujeres trabajadoras, liderazgo y poder"; "Maternidad y trabajo, normatividad laboral con perspectiva de género". Actualmente es coordinadora del Programa de Mujeres Trabajadoras de GEM, A.C.

FORMACIÓN CIUDADANA PARA LA CONSOLIDACIÓN DEMOCRÁTICA. MEMORIA

La composición tipográfica, con tipos de la familia Garamond, el cuidado de edición y la impresión de esta obra se realizaron en los talleres de Desarrollo Gráfico Editorial, S.A. de C.V., Municipio Libre 175, Col. Portales, México, D.F., donde terminó de imprimirse en diciembre de 2003.

El tiraje fue de 1,500 ejemplares impresos en papel cultural de 75 gramos y forros en cartulina couché mate de 210 gramos.

