

DE VÍCTIMA A CIUDADANO: UN RETO EDUCATIVO, UN CAMINO INVESTIGATIVO, UN OBJETIVO PEDAGÓGICO EN EL PENSAMIENTO DE MARIETA QUINTERO

Álvaro Hernández Acevedo

Licenciado en Filosofía Pura, Teólogo, Especialista en Pedagogía para la Educación Superior, Magister en Pedagogía, Cocinero.

Escuela Superior de Administración Pública –ESAP–

alvaro.hernandez@esap.edu.co

De víctima a ciudadano: un reto educativo, un camino investigativo, un objetivo pedagógico en el pensamiento de Marieta Quintero¹

— Álvaro Hernández Acevedo

RESUMEN

Este artículo de reflexión pretende describir, en líneas generales, el pensamiento de Marieta Quintero a propósito de la formación en ciudadanía. Establece unas relaciones entre pedagogía e investigación en y desde la práctica pedagógica, cuya intención esencial es reivindicar y resignificar las víctimas del conflicto armado en Colombia, en todas sus dimensiones, incluyendo el mundo de la vida de cada miembro, sus existencias, sus imaginarios y las narrativas de los afectados por la violencia. Se argumenta que es necesario resignificar las tareas, misiones y funciones de la educación y la pedagogía con el fin de seguir transformando las prácticas pedagógicas para la configuración de una sociedad de ciudadanos que construyan escenarios de paz, resiliencia y resolución de conflictos.

PALABRAS CLAVE

ciudadanía, víctima, educación, pedagogía crítica

¹ Este artículo de reflexión es resultado de una ponencia en la Universidad Santo Tomás y es producto del trabajo de investigación para la maestría en Pedagogía, en curso, titulado “Inclusión del componente pedagógico, desde lo crítico, en los principios de la ética de mínimos y máximos de Adela Cortina en la categoría ciudadanía”.

INTRODUCCIÓN

Es necesario establecer algunos elementos de reflexión acerca de categorías que son esenciales para comprender lo que la doctora Marieta Quintero ha venido investigando, enseñando y creando en cuanto a formación ciudadana: las víctimas y la misión de la pedagogía como saber práctico, tanto al interior como al exterior del aula de clase, así como su principal aporte a la construcción de paz, conciencia y dignidad.

En este sentido, es pertinente iniciar con una serie de preguntas que resultan esclarecedoras para este breve excursus de la voz de la doctora Marieta:

¿Qué se tiene que hacer en la institución educativa para restituir el compromiso social y personal frente a lo público?, ¿cómo viabilizar un orden socioeducativo participativo, a partir del cual sea posible construir una auténtica cultura política?, y ¿cuáles son las estrategias más apropiadas para generar en los ámbitos educativos conciencia sobre las diversas posibilidades de cohesión social y de defensa del interés común, propias del ejercicio de la política? (2004, p.115).

Ahora bien, no es intención de este texto resolver estas preguntas, sino más bien partir de ellas para dilucidar la apuesta que Quintero asume en función de la construcción de nuevos escenarios, tanto académicos como políticos, para formar sujetos ciudadanos, a través de procesos investigativos que sustentan el quehacer pedagógico, haciendo énfasis, especialmente, en las víctimas que han padecido el conflicto, la violencia y la guerra en nuestro país.

Se ha dividido esta presentación en tres momentos referidos a la educación, la investigación, y, por último, a la función

pedagógica. Estas tres se interrelacionan, simultánea y sincrónicamente, en la formación de ciudadanos que, en un contexto como es el colombiano, caracterizado por el conflicto armado, la violencia y la discriminación de los menos favorecidos, se convierten en víctimas tanto de la guerra como de los sistemas totalizantes, lo que ha generado una minusvaloración del ser ciudadano y, más aún, del concepto justicia.

En el pensamiento de Marieta Quintero, la categoría justicia se convierte en el eje transversal de sus investigaciones en su preocupación por integrar lo teórico y lo práctico en la academia a través de la memoria, los sujetos y comunidades, con el fin de transformar las conciencias de todos y cada uno de los individuos de esta sociedad. Ya en su tesis doctoral establece la necesidad de vincular procesos de justicia en las relaciones educativas, sociales y culturales, a través de las comprensiones sentipensantes de los sujetos.

Así, por ejemplo, en su capítulo “Hacia una pedagogía de la natalidad para la formación de docentes en asuntos de ética y ciudadanía” (Quintero, 2008), hace un recuento histórico del concepto ciudadano y cómo su comprensión fue mediada por la pedagogía. Se le llamó ciudadano al individuo que sigue unas reglas de civilidad, esto es, comportamiento excelente en costumbres y trato entre las personas ya desde 1812 hasta 1874, y que entre las décadas de los años 60 a los 80 estableció la formación cívica de las instituciones políticas (Rodríguez, 2008). Quintero se pregunta por el papel de la pedagogía en la formación de universales éticos y políticos para todas las personas, grupos y etnias en su desarrollo integral, o, como Cortina (2000) lo definiría, entre mínimos y máximos, donde los principios que tienden a ser universales se complementan con los ideales de cada individuo.

1. Un reto educativo

Resignificar la víctima como ciudadano se convierte en un reto educativo para toda institución que, en el pensamiento de nuestra autora, no puede seguir siendo un dispositivo de control, sino de formación en autonomía y autorrealización en una sana codependencia con el otro, y aunque no lo incluye, con lo otro. Así lo deja claro cuando plantea que, a partir de los lineamientos curriculares de educación ética y valores humanos y de Constitución política y democrática de 1998, la autonomía y la autorrealización se asumieron como criterios fundamentales para la propuesta pedagógica valorando la confianza, el reconocimiento del otro en su

“Es prioritario que se inicie un proceso de resignificación de su ser ciudadano, mediante estrategias de escucha, equidad, justicia, y participación en proyectos sociales, económicos, políticos y culturales.”

totalidad, el ethos para la convivencia y el sentido de pertenencia (Quintero, 2008).

Quintero afirma que hay una división entre formación política y ética que va de la heteronomía a la autonomía; y en la formación política se desarrolla el juicio político al reconocimiento de la esfera pública y la construcción de identidades colectivas basada en el conocimiento de la dinámica política y de las instituciones. En estas relaciones, la pedagogía y la educación juegan un papel fundamental en esa formación de conciencias políticas, y en la reivindicación integral de las víctimas, puesto que son seres humanos a los que la violencia estructural y el sistema hegemónico les arrebataron su dignidad, sus derechos y su estar-ahí en las dinámicas sociales. Por tal razón, es prioritario que se inicie un proceso de resignificación de su ser ciudadano, mediante estrategias de escucha, equidad, justicia, y participación en proyectos sociales, económicos, políticos y culturales.

En este sentido se entiende lo que Fabre afirma:

El excluido, se afirma, es aquel que no puede beneficiarse del estatus del ciudadano (...) y este estatus está constituido por la realización práctica de los derechos y deberes de las personas de una sociedad. Y ¿en qué consisten esos derechos y deberes? El desarrollo positivo de los derechos de ciudadanía (...) gira en torno a los derechos del trabajo, los económicos, los de salud, protección, educación y derechos culturales (Fabre, 2000, p. 19)

Ello implica que la educación debe asumir este reto que integre en la formación ética la memoria y las perspectivas de las víctimas como un proceso de búsqueda de mejores escenarios de calidad de vida y de ciudadanía. Deja claro que la formación de formadores de estas temáticas sigue siendo una tarea pendiente en las políticas educativas, puesto que en un estudio de 2008 encontró que el 40% no sabe qué se enseña en este campo, el 34% afirma que se trata de

desarrollo en valores, el 11% que es sobre conocimiento acerca de la sociedad, el 9% señala que versa sobre participación del estudiante en la comunidad y en las actividades políticas, y el 7% indica que se refiere al pensamiento crítico del estudiante. En ese mismo estudio, el 67% de los docentes afirman que la enseñanza de la educación cívica hace una diferencia en el desarrollo político y cívico de los estudiantes (Quintero, 2008, pp. 62-63).

Otra investigación que reseña Quintero es un trabajo comparativo entre dos países (Alemania y Colombia) acerca de las concepciones de los docentes de formación en valores, realizado por el grupo Moralia entre los años 2003 y 2004. De éste resultó que los docentes colombianos afirman que la formación en valores es inherente al ser maestro porque es ejemplo y modelo a seguir; y los alemanes afirman que se tiene poca posibilidad en formar en valores, porque el ser ciudadano se forma en familia (Quintero, 2008. p. 63). El énfasis que se coloca en los programas curriculares es en actitudes y comportamientos para que las aprendan y sigan en determinadas circunstancias, ya que esta formación es un modelo para asumir de manera autónoma, madura, responsable y organizada.

Un tercer estudio que comenta Quintero (2008) es el realizado en 2004 en el marco del encuentro nacional de competencias ciudadanas realizado por el Ministerio de Educación nacional. Se concluyó que la educación ética y ciudadana hace parte del proyecto de vida del ser, lo que implica que nos orienta a lo que debemos hacer en sociedad. Por último, ante el estado de la situación sobre la formación ética y ciudadana, en el que los docentes saben que es importante pero no saben a ciencia cierta qué se enseña, Quintero propone una pedagogía de la natalidad, es decir, la responsabilidad del docente de formar a los recién nacidos, niños y jóvenes en ciudadanía. Parte de una premisa: “Si

relacionamos las propuestas de formación en competencias éticas y ciudadanas con las concepciones de los docentes acerca de dicha formación, podemos inferir que no existe una formación de docentes coherente con los marcos de fundamentación propuestos” (Quintero, 2008, p. 65).

Para Quintero no es correcto el intuicionismo moral que habla sobre la condición innata del hombre, de si es bueno o malo por naturaleza, y por tanto no es necesaria la formación. Tampoco se puede llegar a la reducirlo todo a sistema de valores o resumir lo político a estímulos y respuestas del sistema social porque a un valor se le une una conducta. La formación ética y ciudadana, para Quintero, “promueve el entendimiento, la emancipación y la transformación, las cuales posibilitan la deliberación pública en aras de una sociedad basada en la ética y la ciudadanía” (2008, p.65). Esta pedagogía de la natalidad de Quintero está inspirada en Arendt (Bárcena, 2006), en cuanto que la ética y la política se expresan en una responsabilidad moral que “exige romper con esquemas enfocados en una identidad egocéntrica y reconocer del otro como parte constitutiva de una identidad colectiva” (Quintero, 2008, p.66).

Lo anterior sólo será posible en la medida que se integren las representaciones sociales como categorías de pensamiento, espacio, tiempo, totalidad, identidad, a partir de las cuales la pedagogía establezca unos principios para la formación en ciudadanía, porque son portadoras de sentido para el mundo de la vida y sus dimensiones en que se desarrolla el ciudadano, de tal forma que se comprende a sí mismo en relación con el otro para establecer comunidades comunicativas y sociedades democráticas; estas representaciones colectivas configuran los sistemas culturales que se expresan en tradiciones y limitaciones éticas, cognitivas y existenciales de los ciudadanos y será labor de la educación generar políticas educativas integradoras e incluyentes de los sujetos con su diversidad de cosmovisiones, historias, narrativas y estilos de vida.

Colombia ha vivido una historia bañada en sangre y agua bendita donde la pregunta por el ciudadano concreto de a pie sigue siendo un grito desesperado en un desierto poblado de aullidos, ya que éste es el que vive directamente las consecuencias de lo que Sánchez, comentando a Quintero y Ramírez, afirma de tragedia social y humanitaria (2010, p.554).

En este sentido es importante el papel que ejercen los

“[...] la educación ética y ciudadana hace parte del proyecto de vida del ser, lo que implica que nos orienta a lo que debemos hacer en sociedad.”

medios de comunicación para mantener viva la memoria de los desplazados y víctimas de esta fratricida y sororicida violencia, a lo que Cortina (2004) haría énfasis en su teoría de la ciudadanía mediática, tanto para regular la formación de los jóvenes como de la postura ética, responsable y solidaria con aquellos que no tienen voz, y puedan ser artífices de sus vidas junto con sus conciudadanos, incluso en su condición de desplazados o víctimas de la violencia.

De ahí que se comprenda la postura de Quintero (2010) a propósito del papel de la educación y la pedagogía: “el fenómeno exige distintas perspectivas para su aproximación, comprensión, abordaje y atención” (p.554), lo que implica que el maestro pedagogo se convierta en investigador, relator y narrador de las historias de sus estudiantes y demás actores del acto pedagógico, con el fin de construir nuevos conocimientos significativos, transformadores y emancipadores tanto de los prejuicios como de sus sistemas hegemónicos.

Quintero y Ramírez en su trabajo expresan que la acción violenta de los grupos armados, estatales o no, enajenan la condición humana, su pluralidad e intimidad, su identidad familiar y cultural, sus derechos y su circunscripción pública y privada, eliminando totalmente su categoría de ciudadanos, eclipsados por el mal radical que, para Kant, es expresión de la libertad humana, porque el hombre decide abiertamente actuar en contra de su norma moral, y para Arendt es la radicalidad de lo banal lo que es el mal, en cuanto que es expresión de su misma espontaneidad, creatividad y opción de transformar su entorno.

En la formación ciudadana se observa en grado sumo la complejización de lo que implica este proceso de enseñanza-aprendizaje toda vez que incluye la participación de todos los estamentos estatales y civiles, la inclusión de la familia, la credibilidad en el Estado y su impartición de justicia, los fenómenos actuales de violencia y desigualdad, la desconfianza en las instituciones que salvaguardan la vida de los ciudadanos y, no menos importante, la educación en las emociones de todos los ciudadanos, pues sentimientos de culpa, resentimiento y vergüenza por un sector de la población, y justicia como castigo por el otro, parecen ser irreconciliables a la hora de la administración de un Estado democrático que aspire a la ciudadanía.

Una ciudadanía desde el contexto latinoamericano debe ser leída en clave de desigualdad, exclusión e injusticia, razón por la cual el estatuto epistemológico ha de ser decolonial,

“En el ejercicio de la ciudadanía es fundamental la escucha que permite respetar la diferencia y la necesidad de la equidad para lograr una sociedad justa y pacífica.”

en cuanto reconocimiento y valoración del saber autóctono, la búsqueda de una identidad utópica y la condición desigual de desarrollo tecnológico y científico, lo cual permite entender lo que Quintero et al. (2008) afirman de la igualdad de condiciones en el momento en que, si una sociedad se encuentra en una situación inferior que no puede ser ayudada por igualación directa, se le debe compensar con la asignación de otros bienes hasta lograr que su bienestar se iguale al de los demás (Elster, 1998). Esta es la condición necesaria para aplicar en este contexto inmediato, aunque es necesario un cambio radical de paradigmas económico, social, político y cultural que favorezca la condición humana en un mundo vital humano.

En el ejercicio de la ciudadanía es fundamental la escucha que permite respetar la diferencia y la necesidad de la equidad para lograr una sociedad justa y pacífica. De ello se deduce que la conquista de la armonía personal y social facilita una buena calidad de vida en relación con el otro y lo otro. Actitud en la que todo ciudadano debe ser formado en su mismo proyecto de vida, basado en la autonomía codependiente; es decir, en la medida que construye su propio plan de vida, en relación con el otro —que le permite identificarse y proyectarse hacia una vida digna—. Sólo así se evitará que todo acto violento, hambre, indigencia y miseria humana se conviertan en las consecuencias y el panorama de una sociedad que está en proceso de autoconstrucción y autoidentificación, ante la búsqueda de mejores opciones de vida individual y egoísta, inspiradas en el sistema socioeconómico del libre mercado. En la conquista de la ciudadanía es necesario establecer algunos mínimos de supervivencia a todos los miembros de la sociedad. Al respecto, Quintero et al lo plantean en relación con la categoría justicia social, viéndose esto reflejado en la desatención de los menos favorecidos con la falta de empleo, educación y capacidades (2005). Ante este

estado de condiciones, se hace imprescindible que todo ciudadano se preocupe por comprender las dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales de su entorno inmediato en diálogo con los proyectos nacionales e internacionales que lo llevarán a vivir en una condición glocal como agente partícipe de una misma casa, de un mismo hogar.

Marieta Quintero trae a colación la inclusión de la ciudadanía como buenas maneras en el Sistema educativo colombiano de 1975, en el que se definió un programa nacional de mejoramiento cualitativo de la educación con unos ejes curriculares que engloban la formación a partir de: a) considerar al alumno como eje de la formación; b) mantener en la experiencia educativa un equilibrio entre teoría y praxis; c) propender por la formación de la persona y su integración en la sociedad; d) promover el estudio de los problemas y acontecimientos actuales de la vida nacional e internacional.

Esta renovación fue reglamentada por el Decreto 1002 de 1984, que autoriza que en el Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional se incorporen innovaciones educativas que ofrezcan alternativas de solución real a los nuevos requerimientos educativos. La renovación incluye los lineamientos curriculares Educación Ética y Valores Humanos y Constitución Política y Democracia, los cuales fueron asumidos como un nuevo discurso que rompía con nuestra formación escolar autoritaria (Rodríguez, 2008, p. 58). Esta propuesta de formación cívica para la vida democrática incluyó elementos relacionados con la paz y la vida social desde los primeros años de educación básica.

2. Un camino investigativo

La doctora Marieta Quintero ha sido una de las investigadoras que ha tomado más en serio la historia de las víctimas, seres humanos a los que se les han violentado y enajenado todos sus derechos, bien por vía política, jurídica, económica o cultural. De ahí que se apueste, en consonancia con el pensamiento de nuestra autora, mediante procesos formativos, educativos y pedagógicos que transforman el entorno inmediato de éstas, por la resignificación del concepto de ciudadano, ya que se hace consciente de su estar-ahí e inicia su participación activa en la sociedad en las diferentes dimensiones de la vida y del entorno vital. Este sujeto que va construyendo su identidad mediante la interacción con el otro como individuos racionales y capaces de palabra, y al integrarlos dentro de la sociedad

“¿Se nos orienta a ser ciudadanos?, ¿dónde se nos enseña a ser ciudadanos?, ¿quiénes nos enseñan a ser ciudadanos?; y ¿para qué la ciudadanía? .”

como iguales en condiciones y posibilidades, se entiende como sujeto de la esfera pública. En la historia de Colombia la ciudadanía ha estado marcada por una ausencia de correlato entre ley y práctica, teniendo en cuenta las leyes, manuales, guías, lineamientos, estándares que hicieron posible una relación contradictoria entre evaluación de estos criterios de medición, con los saberes y prácticas, tanto pedagógicas como culturales, del concepto y estilo de vida de todo ciudadano.

Quintero, siguiendo a Arendt, se hizo una serie de preguntas que son vitales a la hora de cuestionarnos por el papel, sentido y misión de formar en ciudadanía. Tales preguntas fueron: ¿Se nos orienta a ser ciudadanos?, ¿dónde se nos enseña a ser ciudadanos?, ¿quiénes nos enseñan a ser ciudadanos?; y ¿para qué la ciudadanía? Al respecto, titula la banalización de estas preguntas en cuanto que toda institución estatal o civil comprende la importancia de estos cuestionamientos, sin embargo, no se llega a respuestas veraces y fácticas con miras a la configuración de una sociedad democrática y ciudadana, convirtiéndose todavía en una tierra de la cual todos hablan pero es tierra de nadie (2012, p. 3).

Estas preguntas orientan la labor investigativa de nuestra autora, quien, lo más importante, no se queda en un simple conato de respuestas, que en ellas puede ser genial, sino que va a la reivindicación de las víctimas en sus plenos derechos hasta que comprenda su dignidad de ser ciudadano. Así lo expresó a propósito de la Constitución del 91 cuando comenta que se da un giro copernicano al respecto de la formación en ciudadanía, basada en una “cultura política y de la democracia” (2012, p.6). Esta Constitución consagra la participación, la búsqueda de igualdades en todas las dimensiones humanas, la invención de mecanismos, instituciones y figuras de acción proactiva de cada ciudadano. Se entiende al ciudadano más allá de sus derechos y deberes, pues son su voz y voto los que le posibilitan la decisión y compromiso de transformar su

propia realidad.

En otra línea de acción, gracias a la Ley 115 de Educación de 1994 que ordena el diseño de Lineamientos Curriculares, en 1998 se publicaron los de Educación ética y valores humanos y de Constitución política y democrática; en 2003 se tiene conocimiento de los Estándares básicos de competencias ciudadanas y en 2007 surge el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos.

En su trabajo investigativo, que relaciona conflicto armado con formación ciudadana, Quintero afirma que se han hecho programas de formación teniendo en cuenta las competencias ciudadanas, con trabajos contextuales y de carácter comprensivo respecto de la cultura de la legalidad, habilidades para la vida, y niños, niñas y jóvenes constructores de paz.

En las Pruebas Saber en ciudadanía se preguntó por actitudes, confianza, acciones, ambientes democráticos, empatía, regulación emocional, procesos cognitivos, copia, piratería. Respecto de los saberes y prácticas de los docentes, se indagó por el uso de referentes curriculares, programas de formación, contenidos trabajados en el aula, actitudes y emociones promovidas. Quintero, en estos trabajos de investigación, encontró que la formación es de carácter constructivista, se tiene en cuenta las competencias ciudadanas, y está ausente el enfoque político deliberativo de la argumentación, la validez y la construcción comunitaria de la esfera pública; la justificación de la justicia está marcada por lo emocional, dejando a un lado el carácter positivista de la norma y el deliberativo del diálogo argumentativo. La emoción es el criterio que define las acciones para la impartición de justicia. Para los docentes es fundamental la identidad y la sociabilidad en las relaciones personales y familiares. Luego los derechos fundamentales y, por último, la concepción de Estado Social y políticas

públicas son tareas pendientes para toda la comunidad educativa, lo que ha conllevado a formar una comunidad acrítica, polarizada por supuestos líderes políticos, sensacionalista e inmedatista que no proyecta unas políticas de Estado, sino que se adapta a las tradicionalistas políticas del gobierno de turno.

Ahora bien, en otro trabajo realizado con Alexander Ruiz, intenta explorar las coordenadas teóricas y sociohistóricas de la investigación en lo moral, partiendo de la práctica pedagógica misma que origina un nuevo saber que le permitió establecer una nueva coordenada que define como pedagógico-simbólica, a partir de las representaciones de su cotidianidad justificada (2004). En su trabajo investigativo apuesta por un sujeto afectado por el conflicto que se vive en Colombia, con la intención de resignificar las memorias, los relatos y las simbologías sentipensantes de los sujetos víctimas de la violencia, describiendo y revalorando sus arquetipos morales, que son construcciones, justificaciones y aplicaciones de reglas morales que los identifican y deben proyectar para construir un mundo mejor que es posible.

Para nuestros autores, justificación es la configuración de sentido de las acciones de los sujetos que confirman sus representaciones e imaginarios morales (2004, p.104), de tal manera que la pedagogía encuentra un terreno fértil a la hora de relacionar la vida con el mundo de la vida de los individuos en aras de la misma transformación, y no en la idea cartesiana de las ideas claras y distintas para la formación moral de la persona, es decir, que una moralidad no se estructura exclusivamente a partir de información o transmisión de conceptos de ética, moral y civilidad.

Ahora bien, el ejercicio pedagógico radica en la formación para la aceptación, luego de una preparación para la disposición a orientar la conducta y generar el carácter con el objetivo de buscar una vida digna y de calidad. De allí la importancia de propiciar escenarios (Quintero y Ruiz, 2004) para un diálogo abierto, tolerante y equitativo con el que alcanzar acuerdos con compromisos. En este sentido, todo programa educativo y pedagógico ha de tener en cuenta la fuerza moral de los enunciados, los cuales son aprendidos desde la historia del sujeto y construidos de acuerdo con el sentido de pertenencia que se asuma en la comunidad. Tal y como lo expresan, los dilemas y estudios de casos “estimulan el desequilibrio cognitivo, lo que resulta determinante en el desarrollo y crecimiento del sentido de responsabilidad moral” (Quintero y Ruiz, 2004, p.109). En este orden de ideas, la inclusión del otro es fundamental

“En las Pruebas Saber en ciudadanía se preguntó por actitudes, confianza, acciones, ambientes democráticos, empatía, regulación emocional, procesos cognitivos, copia, piratería. ”

en el orden moral pues, como lo anotan nuestros autores, allí es donde surge el nivel de la justicia (2004, p.121), ya que, como lo anota Habermas (1999), al querer ser considerado por los otros, debo actuar por una autodefinida obligación moral que me lleva a actuar en un sentido del otro como fin y, por tanto, en un deber. Para Quintero y Ruíz (2004), la acción educativa y pedagógica deben “centrarse en la necesaria vinculación entre las orientaciones teóricas y una praxis pedagógica que permita realmente asumir los espacios de formación como espacios políticos” (2004, p.115) para eliminar ese mercado de los prejuicios e impedir la tradición del reino de la desconfianza.

Los autores establecen categóricamente la imperiosa necesidad de formar a los futuros maestros en una responsabilidad moral de cara a una responsabilidad y solidaridad generacionales que se traducirán en una sociedad democrática, pero ciudadana del y para el mundo. Con el ánimo de lograr una formación integral, es decir, moral, política y pedagógica de ciudadanos, se debe partir de la historia que genera identidad, educar las emociones, establecer consensos para configurar juicios morales, fortalecer la capacidad argumentativa, comprometer a cada joven con su contexto para que se asuma como un sujeto político que valore y confíe en el otro, pues sólo de esta forma los demás conocimientos tendrán fundamentos reales para construir progreso y desarrollo.

3. Un objetivo pedagógico

La pedagogía sin contexto se convierte en la expresión de un dispositivo de control y cohesión acrítica de una sociedad conformada por sujetos que no se comprometen con su entorno. Toda práctica pedagógica debe responder a las necesidades del entorno y generar espacios discursivos donde se argumenten y establezcan consensos para transformar en compromiso las problemáticas de los menos favorecidos, destacando así su carácter político y su capacidad de formar ecologías de saberes.

Quintero establece que en los acuerdos intersubjetivos se establecen tanto las normas y las escalas de valor de la evaluación, como de sus prototipos (1996, p.4) para guiar la convivencia social, lo que quiere decir que es válida o justificada por la argumentación de sus miembros (Habermas, 1992, p.128). En la configuración de una comunidad dialógica, la vinculación de la pluralidad es fundamental para la consolidación de la democracia y de la transformación de los entornos donde la desigualdad se

“[...] en la convicción de dignificar la vida de las víctimas, Marieta Quintero utiliza la narrativa como ejercicio pedagógico. ”

convierta en el horizonte o lugar pedagógico, en el que el menos favorecido resigne su historia, reconozca su dignidad de ciudadano y transforme su entorno vital.

En este sentido es que ubicamos a Marieta Quintero dentro de las más destacadas de la pedagogía crítica, en cuanto busca generar espacios emancipatorios tanto del pensamiento como del entorno de los estudiantes, descubriendo la alienación y manipulación de los sistemas hegemónicos, a partir de sus proyectos de investigación, en donde evidencia que, mediante esta perspectiva, se logra develar, desglosar y romper las estructuras de poder en la realidad social mediante una comunicación liberadora. Para Quintero, “los sujetos colectivos son autónomos y capaces de autorregular sus propios núcleos de interacción ideológica” (1996, p.5).

Ahora bien, en la convicción de dignificar la vida de las víctimas, Marieta Quintero utiliza la narrativa como ejercicio pedagógico. La narrativa hace posible la recuperación de la historia, geografía y cultura de un grupo en particular, puesto que sus actores son puestos en escena en todas sus expresiones y dimensiones (2009, p.70). Para la pedagogía se convierte en un medio de conversión de los discursos, ideologías, intereses e intuiciones de una comunidad que quiere conservar su historia, su memoria y su profecía, así como lo plantea MacIntyre (1987): “vivimos narrativamente nuestras vidas, y porque entendemos nuestras vidas en términos narrativos, la forma narrativa es la apropiada para entender las formas de los demás” (p.263). Para Quintero, la narrativa y su análisis trasciende las ciencias positivas porque da cuenta de la existencia humana, misión que las ciencias positivas no están cumpliendo pese a los progresos que han tenido desde las pretensiones modernas. Además, la investigación narrativa le da un valor a la comprensión del hombre situado, de su ser-ahí en el mundo de la vida (2009, p.71), porque el hombre es acción y experiencia que involucra al otro, y en nuestro entorno latinoamericano es otro del que nos debemos responsables

para transformarnos en conjunto hacia una calidad de vida. También la investigación narrativa tiene presente la identidad que conlleva la responsabilidad de dar cuenta de las acciones y pedir cuentas a los demás (2009, p.71).

Por lo cual, la narrativa tiene una carga ética y política que la pedagogía asume como categorías de su quehacer ante el conocimiento y lo que surge de éste ante la realidad social. Quintero, haciendo alusión a un pensamiento de Arendt, relaciona que, mediante la narrativa, se visibilizan las voces de aquellos que han sido desalojados del espacio público, es decir, de su condición de ciudadanos (2009, p.72). Además, que otorgan sentido y significado a aquellos momentos que expresan el mal, los cuales mediante la memoria y la escucha se convierten en escenarios no de escarnio, sino de catapulta para vislumbrar un mundo mejor.

Para Quintero y Mateus, la formación en ciudadanía ha estado marcada por los razonamientos y justificaciones cognitivas de la moral, desplazando las emociones y sentimientos políticos y morales del aula de clase y del acto pedagógico, además que los relatos que podrían recuperar la memoria y la narrativa no se asumen como estrategias para la formación integral de los jóvenes, y mucho menos éstos se hallan integrados en el proceso, trayendo como consecuencia que la academia se aleje por completo de la vida cotidiana.

Por esta razón, “el sentido de lo público, los procesos de socialización y las formas de acción colectiva están motivados por sentimientos que generan rechazo e indiferencia ante situaciones de vulneración de derechos” (2014, p.137). En la formación ciudadana ha prevalecido la fundamentación cognitiva de la justicia y la positivización de las normas de conducta correctas, dejando a un lado la importancia de los sentimientos morales.

Estos sentimientos son los que nos llevan a la toma de decisiones que buscan la felicidad, el placer y la calidad de vida de la humanidad, y no la razón, lo que no significa que no se pueda racionalizar y/o razonar acerca de las pasiones. El ser humano vive en una constante tensión entre razón y emoción, lo que implica que se busquen escenarios donde se integren, dado que es la totalidad del ser humano el que actúa en cada acto humano, amén que es un ser en relación consigo mismo, con el otro y lo otro. Así pues, es en el plano intersubjetivo donde hallamos un escenario esencial para formar integralmente al ser humano y, en nuestro caso, al ciudadano que se asume como agente participativo de su

grupo social y toma partido por las decisiones comunes. De ahí que las autoras definan que el interés por el bien común es señal de la búsqueda de una vida buena y digna (2014, p.138) y, por tal razón, se convierte en un objetivo pedagógico para maestros y docentes que desean resignificar su labor y su rol en esta sociedad.

También es importante mencionar que el sentido común es el menos común de los sentidos, según Wilde, y en la comprensión de la ciudadanía se torna evidente que todas las instituciones sociales, educativas y estatales definen de una forma distinta esta categoría, tal y como lo expresa Quintero en relación con su investigación acerca de la justicia (2005, p. 316). De ahí la necesidad de establecer un diálogo mediado desde la educación y la pedagogía, teniendo en cuenta el contexto de los discursos, ideologías e intereses de las instituciones para formar ciudadanos, partiendo de la convicción de que somos seres racionales, capaces de diálogo por la palabra, agentes partícipes de proyectos que benefician a la sociedad en general, en cuanto que podemos configurar nuestros anhelos “mínimos” con los ideales máximos que buscan una buena calidad de vida. El tema de la ciudadanía está ligado al tema de la justicia, en cuanto que, según Giraldo (1997), es un mecanismo fundamental para garantizar la realización de los fines políticos del Estado al regular la acción y las consecuencias coercitivas, que llevan a vivir bajo unos principios de regulación de las necesidades básicas de los miembros de la sociedad, lo que implica que el Estado debe establecer las pautas mínimas de una vida de calidad y que cada uno de los miembros debe propender por la búsqueda de su bienestar en relación con el otro y con lo otro.

El concepto de ciudadanía ha tenido una herencia liberal y el pensamiento de Rawls ha influenciado en gran medida a la comprensión de la ciudadanía, en cuanto que es expresión de un reconocimiento contractual entre los ciudadanos, teniendo en cuenta la imperiosa necesidad de una redistribución económica y tolerancia ante la diversidad cultural, con el fin de posibilitar una coherencia entre la política cultural de la diferencia y la política social de la igualdad (Fraser, 1997). Entonces, el reconocimiento de todos los ciudadanos en su libertad, igualdad y autonomía son condiciones inherentes al ciudadano (Rawls, 1993) y metas utópicas para un continente marcado por la desigualdad, la inequidad y la esclavitud económica a manos del sistema hegemónico neoliberal globalizado.

En un programa pedagógico en ciudadanía que favorezca el

reconocimiento de la persona como un ser integral y agente político que se compromete a la transformación de su entorno, se hace evidente traer a colación la herencia de Habermas, que enfatiza en el paso de la heteronomía a la autonomía donde es necesario el desarrollo del juicio moral a partir de la competencia comunicativa como elemento constitutivo de la personalidad y del actuar moral (Rodríguez, 2008, p. 59). En el acto pedagógico se debe generar un saber práctico que apunte a la concreción de comunidades políticas, esto es, comunicativas, que forman consensos y compromisos por un proyecto común que reconoce la esfera pública como escenario de consolidación de sociedades democráticas y ciudadanas. De esta manera, se hace imprescindible la integración sistemática de la reflexión pedagógica y didáctica sobre la educación en derechos humanos, la cual, para el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH, 2007), no aparece de manera clara ni hay agentes educativos que desarrollen esa experiencia educativa.

Marieta Quintero (2008) plantea que esta formación en Colombia es importante porque se establecen acuerdos sociales que “legitiman tanto los discursos como las prácticas cotidianas” (p. 60), ya que se integran los conocimientos del ejercicio de la ciudadanía, la formación de la persona moral (en lo cognitivo, comunicativo y la sensibilidad) y la toma de decisiones para la resolución de conflictos, que deben llevar a una vida coherente en normas, valores y creencias. Sin embargo, se cuestiona por qué no son suficientes para la situación que se vive actualmente, es decir, que en teoría se desarrolla un compendio ideológico que no responde a la realidad que muestra todo lo contrario a estos “ideales” éticos y políticos. Quintero sostiene que en el desarrollo evolutivo de la formación debe haber una lógica que no dependa solamente de lo cognitivo, sino de los factores socioculturales. La escuela y la sociedad deben ser ámbitos donde convivan los disensos y los consensos que permitan soluciones en situaciones deliberativas, pues de lo contrario se convierten en dispositivos de poder y conflicto; no se puede hacer una distinción entre la vida política y la vida moral de la persona, pues lo moral y lo político actúan de manera integral en cada actividad; cada acto educativo y pedagógico no debe centrarse en la formación del juicio moral, en la deliberación ni en lo cognitivo, comunicativo o sensibilidad moral, a partir de situaciones hipotéticas que desconocen una misma realidad con una historia concreta que no distingue política y ética, lo que lleva a que los medios de comunicación y las redes virtuales deformen las nuevas

“Para Quintero, la formación ética debe estar sustentada en la justicia y los derechos humanos que realizan la dignidad humana y la constitución de una sociedad democrática. ”

generaciones en ciudadanía (2008).

Además de lo anterior, el conflicto armado interno genera desigualdad social y educativa en todos los órdenes. La educación se ha convertido en otro elemento excluyente y discriminador, ya que no aporta habilidades para resolver problemas por la vía de la deliberación, y se busca la violencia como “institución” o violencia estructural. Se percibe que la conciliación y la resiliencia no benefician para soluciones inmediatas, lo que hace que se fragmente, desde las mismas bases epistémicas y éticas, la sociedad. Así, la corrupción se convierte en costumbre, y la dignidad y el derecho a la vida se redefinen como ideales de papel, pero no para la construcción política de autonomía y participación ciudadana.

Por último, la educación y todo acto pedagógico deben incrementar espacios de escucha, colaboración y comunicación sin ningún tipo de discriminación ni exclusión. Por tanto, la realidad, la calle, debe ser el contexto donde la formación ciudadana integre los componentes éticos, políticos y culturales, teniendo en cuenta los máximos de calidad de vida con los mínimos de los proyectos personales de cada ciudadano.

Para Quintero, la formación ética debe estar sustentada en la justicia y los derechos humanos que realizan la dignidad humana y la constitución de una sociedad democrática. Desde un punto de vista decolonial y crítico, es decir, desde la misma construcción epistemológica in situ, de la resignificación del horizonte epistémico latinoamericano, el análisis educativo, pedagógico y sociocultural que parte del acervo cultural ancestral, y la apuesta por una alternativa teórica alejada de la eurocéntrica, se convierten en los horizontes de comprensión para emancipar el pensamiento y la vida misma tanto del estudiante como del maestro, lo cual redundará en la liberación de los menos favorecidos de la

sociedad (Rodríguez, 2008). Además de ser un reto moral, porque, siguiendo a nuestra autora, nuestro sistema educativo es excluyente y está inmerso en un conflicto armado que vulnera toda la vida y la dignidad de niños y jóvenes. Afirma al respecto:

Así pues, la escasa o nula formación de los docentes en los temas de justicia, derechos humanos, valoración crítica de las instituciones políticas y la deliberación pública sobre la realidad colombiana nos lleva a proponer una formación ética y ciudadana en la que se amplíen los marcos de interpretación actualmente centrados en lo que deben saber y saber hacer los niños y jóvenes, hacia una formación de docentes fundada en la comprensión para una acción civil responsable (Rodríguez, 2008, p.66).

de justicia, derechos humanos, valoración crítica de las instituciones políticas y la deliberación pública sobre la realidad colombiana nos lleva a proponer una formación ética y ciudadana en la que se amplíen los marcos de interpretación actualmente centrados en lo que deben saber y saber hacer los niños y jóvenes, hacia una formación de docentes fundada en la comprensión para una acción civil responsable (Rodríguez, 2008, p.66).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bárcena, F. (2006). Hannah Arendt. *Una filosofía de la natalidad*. Barcelona, Herder Editorial.
- Cortina, A. (2000). *Ética mínima*. Tecnos.
- Fabre, M. M. F. M. (2000). Consideraciones en torno al concepto de exclusión social. *En Acciones e investigaciones sociales*, (11). Págs. 9-22.
- Fraser, N. (1997). Iustitia Interrupta. *Reflexiones críticas desde la posición 'postsocialista'*. Bogotá, Facultad de Derecho-Uniandes, Siglo del Hombre Editores.
- Giraldo, J. (1997). *Justicia y política*. En: Giraldo, J. y Uprimny, R. *Justicia y sistema político*. (pp. 17-30). Bogotá, IEPRI - FESCOL.
- Habermas, J. (1992). *Conocimiento e interés*. Madrid, Taurus.
- _____ (1999). *La inclusión del otro: estudios de teoría política*. Paidós Ibérica.
- MacIntyre, A. (1987). *Tras la virtud*. Barcelona, Crítica.
- Ministerio de Educación Nacional (2007). *Plan Nacional de Educación en Derechos*.
- Mejía, M. Q. (1996). *La práctica evaluativa en la escuela y sus representaciones colectivas*. En *Pedagogía y Saberes*, (8). Págs. 3-12.
- _____ & Silva, A. R. (2004). *¿Qué significado tiene investigar sobre formación en valores? ¿Qué significa educar en valores hoy?* Págs. 82-107.
- _____ (2006). *Justificaciones de jóvenes universitarios y jóvenes desplazados acerca de la concepción de justicia*
- _____ Echavarría, C. V., M., & Vasco, E. (2007). Algunas concepciones de justicia de un grupo de estudiantes universitarios de dos ciudades del país. En *Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes*. Págs. 9-21.
- _____ (2008). Hacia una pedagogía de la natalidad para la formación de docentes en asuntos de ética y ciudadanía. En Rodríguez, G. (Comp.). *Formación de docentes para la educación en valores y ciudadanía*. Bogotá, Organización de Estados Iberoamericanos.
- _____ (2009). Las narrativas del mal: investigación de las simbólicas en el desplazamiento forzado. En *Revista Actualidades Pedagógicas*, (54).
- _____ & Ramírez, J. (2009). *Desplazamiento forzado: Narraciones, memorias y ciudadanía*.
- _____ (2012). *Narrativas acerca de los saberes y prácticas en formación ciudadana*. Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- _____ & Mateus Malaver, J. (2014). Sentimientos morales y políticos en la formación ciudadana en Colombia: atributos y estigmas. En *Revista Folios*, (39).
- Rawls, J. (1995). *Liberalismo político*. México, UNAM.
- Sánchez, W. E. (2010). Una memoria ciudadana como camino a la resolución del conflicto en Colombia. En *Signo y Pensamiento*, 29(57). Págs. 554-556.