

¿Nociones de ciudadanía para una educación contemporánea? Estudio exploratorio con profesores en ejercicio

Notions of citizenship for a contemporary education? Exploratory study with service teachers

Erika Daza-Pérez

Colegio Integrado Divino Niño Capitanejo, Colombia
Laboratorio de Enseñanza, Historia y Filosofía de la Biología (LEHFBio), UFBA, Brasil
erdaza1212@yahoo.es
<https://orcid.org/0000-0002-7549-9198>

Nathaly Guerrero Guevara

Estudiante Doctorado Universidad Distrital, Colombia
Colegio Veintiún Ángeles y ED
nathalybacilos@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5609-9036>

Jeny Niño-Guerrero

Colegio Oficial Nuestra Señora del Rosario, Colombia.
Estudiante Doctorado Universidad de la Salle, Costa Rica
jenypatrician@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5825-8862>

Fabián Morales-Rodríguez

Institución Educativa Megacolegio El Progreso, Colombia
facafa1983@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-2472-9491>

Resumo:

O artigo apresenta resultados de um estudo exploratório realizado com 57 professores do ensino fundamental e médio em quatro instituições públicas da Colômbia. Um questionário semiestruturado foi aplicado para identificar noções sobre o conceito de cidadania, bem como os conhecimentos e habilidades que os professores consideram que os alunos devem ter para promover ações coerentes com os elementos centrais da cidadania global. Os resultados analisados por meio da análise de conteúdo indicam que a maioria (57,8%) dos professores, define o conceito de cidadania a partir de uma abordagem relacionada a um status legal e político focado em deveres, direitos e normas; reconhecem como conhecimento fundamental na formação do cidadão os associados a leis e regulamentos (26%) e a valores relacionados à convivência (21%); e, como habilidades fundamentais, ações próprias das habilidades socioemocionais e da civilidade (51%). Embora a maioria das respostas nas três questões analisadas não reconheçam o caráter

multidimensional e questões centrais da cidadania global, elas constituem elementos favoráveis para começar um processo de pesquisa e capacitação de professores em diversas áreas, resultando em ações compatíveis com a educação cidadã contemporânea com visão global.

Palavras-chave: cidadania global; cidadãos críticos; cidadania multidimensional; educação cidadã.

Abstract:

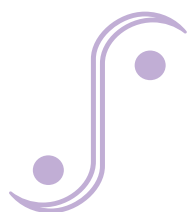
The article presents results of an exploratory study made with 57 basic primary, middle school and high school teachers of four Colombian public institutions. It applied a semi – organized questionnaire to identify notions about the concept of citizenship, like the knowledge and abilities that it considers students must develop to carry out coherent actions with central elements of the global citizenship. The worked results based on the analysis of contents show that the majority (57.8%) define the concept of citizenship from a perspective related with a legal and political status focused in duties, rights and rules; it recognizes as fundamental knowledge in the civil training which are associated with laws and rules (26%) and values associated with the living together (21%); and as fundamental abilities, own actions of the socio – emotional, and the civility (51%). In spite of the majority of the answers in the three analyzed questions are far from a recognition in a multidimensional way as the aspects of global citizenship; Constitute favorable elements to start an investigation and training teachers process of different subjects, which turn out to be coherent actions with a contemporaneous citizens education with global vision.

Keywords: global citizenship; critical citizens; multidimensional citizenship; citizen education.

Resumen:

El artículo presenta resultados de un estudio exploratorio realizado con 57 profesores de Educación básica primaria, secundaria y media de cuatro instituciones públicas de Colombia. Se aplicó un cuestionario semiestructurado para identificar nociones sobre el concepto de ciudadanía, así como los conocimientos y habilidades que consideran deben desarrollar los estudiantes para ejecutar acciones coherentes con elementos centrales de la ciudadanía global. Los resultados trabajados a partir de análisis de contenido indican que la mayoría (57.8%) define el concepto de ciudadanía desde un enfoque relacionado con un estatus jurídico y político centrado en deberes, derechos y normas; reconocen como conocimientos fundamentales en la formación ciudadana los asociados a leyes y normas (26%) y valores relacionados con la convivencia (21%); y, como habilidades fundamentales, acciones propias de las habilidades socio emocionales y el civismo (51%). Pese a que la mayoría de las respuestas en las tres preguntas analizadas distan de un reconocimiento del carácter multidimensional así como de los aspectos centrales de la ciudadanía global, constituyen elementos favorables para iniciar un proceso de investigación y formación de los profesores de diversas áreas, que resulte en acciones coherentes con una educación ciudadana contemporánea con visión global.

Palabras clave: ciudadanía global; ciudadanos críticos; ciudadanía multidimensional; formación ciudadana.



Introducción

La formación de personas con pensamiento colectivo; actitudes críticas frente a la dinámica social, ambiental, política, cultural, económica, la ciencia y la tecnología; con compromisos éticos, ambientales, es una de las principales apuestas desde hace varias décadas. A nivel mundial, por ejemplo, la UNESCO adelanta el programa de educación para la ciudadanía mundial en tres dimensiones de aprendizaje: cognitivo, socioemocional y conductual (UNESCO, 2015a).

Así mismo, comunidades de didactas de las ciencias y educación en general han consolidado esta como una línea de investigación y en coherencia con ello, las orientaciones curriculares oficiales para las Ciencias Naturales y Sociales se refieren a la formación ciudadana como meta fundamental. En Colombia, a nivel de educación básica (primaria, secundaria) y media, se han definido estándares específicos para orientar la formación en competencias ciudadanas (MEN, 2004a), Ciencias Sociales y Naturales (MEN, 2004b) y orientaciones pedagógicas para Filosofía (MEN, 2010) tienen un componente de formación ciudadana centrada en pensamiento crítico, la formación de compromisos sociales y ambientales y el uso crítico del conocimiento y la tecnología.

Abordar la ciudadanía y en consecuencia la formación ciudadana ha sido una cuestión fundamental en la educación pese a que, aparentemente, en diversos contextos se reduce al reconocimiento legal de la persona como miembro de una sociedad mediante un documento y en el mejor de los casos, conocer y cumplir las normas que establece cada colectivo. Posiblemente, por tratarse de un concepto amplio que alberga diversas acciones, actitudes y conocimientos que han sido resignificados, en el contexto educativo parecería suficiente para su fortalecimiento, el desarrollo de cualquier acción didáctica que haga alusión al término o involucre aspectos del mismo.

Forero y Velásquez (2018) consideran que en Colombia existen limitaciones que constituyen desafíos frente a una formación ciudadana, asociados con la necesidad de tramitar constructivamente los conflictos derivados de una sociedad políticamente dividida; enfatizar en la educación ambiental, para la diversidad sexual y de género y para la construcción de democracia; la importancia de articular un enfoque crítico/transformador para promover el reconocimiento de la diversidad de experiencias y saberes locales en una formación ciudadana contemporánea con visión global.

Por lo anterior, resulta necesario tener una aproximación a las nociones sobre ciudadanía de los profesores de instituciones públicas de Colombia, que enfrentan dinámicas sociales diversas; donde la formación del colectivo docente ha estado marcada por programas de licenciatura o formación profesional de épocas en las cuáles la visión de ciudadanía ha tenido connotaciones tradicionales asociadas con cuestiones jurídicas. Así, desde espacios de discusión y formación de profesores de cuatro instituciones educativas públicas sobre cuestiones socio científicas, emergió la necesidad de iniciar un proceso de investigación de manera que se identificaran elementos básicos para atender las demandas actuales en cuanto a formación ciudadana.

En consecuencia, el artículo es parte de un estudio exploratorio cuyo objetivo principal es identificar y analizar las nociones sobre ciudadanía de profesores en ejercicio, así como los conocimientos y habilidades que consideran debe desarrollar el estudiante para ejecutar acciones orientadas a una ciudadanía contemporánea con visión global.

Contextualización teórica

Aristóteles reconoció en el concepto de ciudadanía dos aspectos: uno hace referencia a las necesidades del ser humano como individuo dentro de la búsqueda de identidad; y otro se centra en su papel dentro de un grupo debido a su naturaleza social y comunitaria que es precisamente, el aspecto que sustenta las bases de ciudadanía. Es en los acuerdos colectivos que se evitarían conflictos con los demás al querer expresar la individualidad. Por tanto, el eje de la comunidad (democrática) no puede quedar definido por un determinado individuo o grupo, sino por el conjunto de relaciones y vínculos interindividuales que se conforman a un nivel lo más libre e igualitario posible (Horrach, 2009).

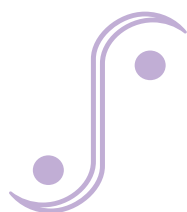
Aunque pensadores como Jürgen Habermas aseguran que “la ciudadanía no ha estado nunca ligada conceptualmente a la identidad nacional” (Heater, 2007, citado en Vaccaro, 2017), a partir del siglo XVIII comenzó a identificarse ciudadanía con Nación, en el vínculo mismo que les otorgaba el Estado; la referencia más antigua se produjo en la época de la Grecia clásica donde la idea de desarrollo estaba ligada al demos (pueblo), la participación de los miembros del colectivo y un gobierno no autoritario (Horrach, 2009). Esta idea fue dejada de lado durante el feudalismo y reaparece con mayor fuerza, con la formación de los estados, siendo el estado democrático quien favorece el resurgimiento del concepto y lo incorpora como derecho otorgado al individuo dentro de un territorio para concederle un estatus de ciudadano.

A mediados del siglo XX el concepto ciudadanía fue abordado de manera sistemática por Marshall para superar su equivalente romano (cives), al no ser ya viable desde la época de las revoluciones. Así, las dinámicas sociales y políticas, como el momento histórico de cada territorio, han permitido ampliar el significado del término desde una visión que abarca los derechos civiles (concedidos en el siglo XVIII), los derechos políticos (siglo XIX) y los derechos sociales y económicos (siglo XX) obtenidos por las personas al ser reconocidas por el Estado (Marshall, 1997); como una condición que corresponde a todos los miembros de una comunidad organizada, con fuertes implicaciones desde lo jurídico y lo Moral (Del Re, 2001); hasta visiones más amplias enfocadas en acciones sociales, políticas, ambientales y económicas de parte de individuos y comunidades con pensamiento global (Bosniak, 2000; Horrach, 2009).

Es claro entonces, que ciudadanía no es un término o concepto unívoco, es decir, que no se entiende de una única manera (Horrach, 2009); existen diversos enfoques y matices que exigen clarificar, por lo menos, el contexto o el enfoque desde el cual se aborda. En el caso de este trabajo, lo asumimos desde un enfoque multidimensional, contemporáneo y global para el contexto educativo.

Cogan y Kubow (1997) definieron al ciudadano como “un miembro constituyente de la sociedad” y ciudadanía como “un conjunto de características de ser ciudadano”. Consideran que la concepción de ciudadanía contiene conocimientos, habilidades, valores y disposiciones que, idealmente varían de acuerdo con la naturaleza del sistema político del cual forman parte el ciudadano y en términos generales, pueden identificarse que contienen cinco atributos.

En ese sentido, atendiendo a las tendencias globales en la literatura y la postura de diferentes sectores (economía, tecnología y comunicación, población y ambiente) frente a los desafíos de las sociedades contemporáneas es esencial que en el contexto educativo se reconozca una



visión de ciudadanía multidimensional que impregne todos sus procesos y componentes, incluidos el currículum y la pedagogía; la administración y la organización así como las relaciones entre la escuela y la comunidad. Esta visión multidimensional abarca una dimensión personal, una dimensión social, una dimensión espacial y una dimensión temporal.

Se considera entonces que la propuesta de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura sobre ciudadanía Global (UNESCO, 2015a), contiene elementos comunes con la visión multidimensional de ciudadanía citada anteriormente, que además, son coherentes con las pretensiones del presente trabajo y las implicaciones del mismo en la formación ciudadana en Colombia.

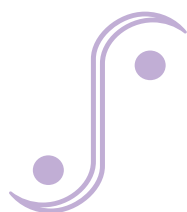
Aunque la visión de ciudadanía global enfrenta algunas disyuntivas, su función semántica y pragmática va más allá del significado inmediato de los términos en sí; se pretende promover una educación para la ciudadanía Global (ECG) que integra una idea de la educación cívica, cuyo sentido alude a un tipo específico de formación que incide en las creencias, capacidades, compromisos y acciones de las personas como miembros de una comunidad al ámbito de la interacción entre lo local y lo global (UNESCO, 2015b).

Supone tres componentes básicos que están relacionados con los ámbitos de aprendizaje cognitivo, socioemocional y conductual; que buscan inculcar en los estudiantes conocimientos, habilidades, valores y actitudes que necesitan para contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico con tolerancia, sustentable y sin violencia, a partir de la colaboración y convivencia entre seres humanos (UNESCO, 2015a). Se trata de una visión netamente educativa flexible, multidimensional que incluye promover la paz, los derechos humanos, la equidad, la aceptación de la diversidad y el desarrollo sustentable (Gacel, 2017).

Metodología

En espacios habituales de diálogo y un taller sobre cuestiones socio científicas, desarrollados de manera independiente en cuatro instituciones educativas públicas de Colombia, que atienden estudiantes en los niveles preescolar, primaria y secundaria (5 – 17 años de edad) provenientes de zonas urbanas y rurales; zonas afectadas por el conflicto, y de familias caracterizadas socioeconómicamente en los niveles 1, 2 y 3 (escala 1 a 6); fueron abordados aspectos centrales sobre ciudadanía, y revisadas de manera general, las orientaciones curriculares de la educación en Colombia para la educación básica y media. A partir de ello se formularon cuatro preguntas, discutidas y revisadas previamente por dos investigadores en la línea de CTSA: 1. Escriba en breves palabras una definición de ciudadanía. 2. ¿Qué conocimientos y/o habilidades considera fundamentales para que los estudiantes desarrollen acciones que contribuyan con la transformación social de su comunidad local? 3. ¿Qué conocimientos y/o habilidades considera fundamentales para que los estudiantes desarrollen acciones que contribuyan con el uso sostenible de los recursos no renovables? 4. ¿Qué compromisos sociales y ambientales se propone promover en sus estudiantes mediante las asignaturas que orienta?

El cuestionario fue aplicado a 57 profesores y profesoras que habían participado en el taller y algunos de los espacios de diálogo, cuya formación corresponde a: profesional o licenciado (12),



especialización (31) y maestría (14). En especialidades como básica primaria (14), Ciencias Naturales (7), Sociales (4), Lengua Castellana o Inglés (9), Artística (1), Tecnología e Informática (3) y Matemática (5) quienes se desempeñan en los grados preescolar (4), primaria (15), secundaria (8), secundaria y media (14).

Las respuestas al cuestionario fueron asumidas como nociones respecto del concepto de ciudadanía, y de los conocimientos y habilidades que consideran fundamentales para la transformación social de su comunidad local. La información inicialmente fue transcrita en una matriz de Excel, utilizando fragmentos y memorandos para apoyar cada una de las categorías de análisis identificadas de forma emergente. Posteriormente se trianguló entre los autores del estudio para validar dichas categorías, que finalmente fueron tratadas mediante análisis de contenido en el programa Atlas.ti (versión 7.5.1) siguiendo la técnica de codificación abierta. Mediante análisis de palabras se revisaron los códigos (categorías) y citas asociadas para identificar coocurrencia y relaciones entre categorías.

Resultados

Los resultados corresponden al análisis de dos preguntas del cuestionario. Inicialmente se presenta lo relacionado con las nociones de ciudadanía en tres categorías de respuesta. Posteriormente, los conocimientos fundamentales para la transformación social en cinco categorías y, finalmente, las habilidades en cuatro categorías.

Concepto de ciudadanía:

Se identificaron tres enfoques sobre ciudadanía (entendiendo enfoque como la visión o manera desde donde los profesores se refieren al concepto):

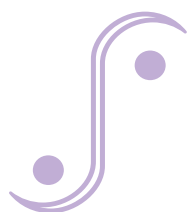
1. Enfoque asociado con un estatus jurídico y político centrado en deberes, derechos y normas (57,8% de las respuestas). Ejemplo:

“Persona con derechos sociales políticos permiten intervenir democracia nuestro país” (Profesor 36)
“Es la adquisición de unos derechos y deberes plasmados en la constitución país”. (Profesor 53)

2. Enfoque relacionado con nacionalidad o pertenencia a un territorio (22,8% de las respuestas). Ejemplo:

“Título que nos otorga el país para formar parte integral de la nación” (Profesor 1)
“Conjunto personas o ciudadanos conforman un pueblo nación o país” (Profesor 29)

3. Enfoque que alude a una condición social e individual y otorga responsabilidades individuales en pro de las relaciones armónicas entre personas y el ambiente donde cohabitan (19,3% de las respuestas). Ejemplo:



“Capacidad ser humano de conocerse proyectarse convivencia con otro siendo solidario, respetuoso, servicial, comprensivo, tolerante” (Profesor 26)

“Compromiso u obligación individual de poder convivir con los demás en un mismo espacio, atendiendo diferencias” (Profesor 37)

Estos enfoques no son categóricos, incluyen palabras asociadas con los otros enfoques como se evidencia en el análisis de coocurrencia (Tabla 1) y el ejemplo:

“Situación o condición en un país que nos permite formar parte activa de él; gracias a esas condiciones podemos participar socialmente” (Profesor 15).

Pese a que la respuesta, menciona una condición de derechos y deberes en un país específico, también cita implicaciones sociales de dicha condición (Texto subrayado).

Tabla 1: Coocurrencia de enfoques (códigos) en las diferentes respuestas. Presenta las frecuencias de aparición de una pareja de códigos en una misma respuesta y el índice correspondiente

	Enfoque Condición Social	Enfoque jurídico-Político	Enfoque Nacionalidad-Territorio
Enfoque Condición Social		11-0,22	1-0,03
Enfoque Jurídico-Político	11-0,22		8-0,17
Enfoque Nacionalidad-Territorio	1-0,03	8-0,17	

Es posible considerar que existe relación (Figura 1) entre las respuestas clasificadas en los diferentes enfoques. Se evidencia mayor asociación entre el enfoque condición social y el jurídico-político; no existe relación entre el enfoque condición social y el de nacionalidad.

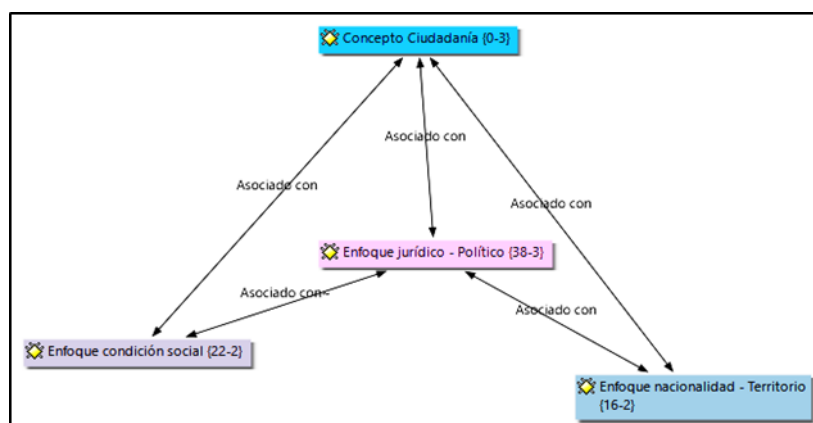
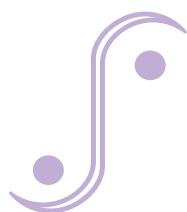


Figura 1: Red de relación entre enfoques sobre ciudadanía. Se indica el número de citas en cada caso así como el número de enfoques con los que está asociado



La mayoría de las respuestas reflejan un sesgo a características de la ciudadanía determinadas por normas, por la vinculación con un sitio concreto y con ello, una visión tradicional de ciudadanía en donde la principal acción formativa estaría centrada en el aprendizaje de normas nacionales o, en el mejor de los casos, también las normas del colegio, que normalmente se abordan en la clase de ciencias sociales. En este caso el ejercicio docente limitaría el fortalecimiento de habilidades socio emocionales, de resolución de problemas; el abordaje de cuestiones culturales, de la diversidad biológica, cuestiones de género y procesos democráticos más participativos y centrados en acciones críticas.

Sin embargo, el reconocimiento de lo social y la convivencia en las respuestas, lleva a pensar en que estas nociones pueden ser ampliadas sin mayor dificultad. Que a través de espacios de diálogo y discusión los profesores podrán reconocer que en la ciudadanía están implícitos conocimientos sobre lo legal, lo cívico, lo ambiental, la cultural, lo socio emocional. En ese sentido, los resultados que se presentan a continuación permitirán dilucidar con mayor suficiencia respecto de esta presunción.

Conocimientos y habilidades para la transformación social de la comunidad local:

Se asumieron los conocimientos como contenidos de aprendizaje que pueden ser concretos (nombres, fechas, fórmulas) y/o abstractos como conceptos que requieren comprensión (Zabala y Arnau, 2014), y son considerados por los profesores como fundamentales para promover en los estudiantes acciones concretas que tengan algún efecto positivo en las dinámicas sociales de sus comunidades locales. Mientras que las habilidades hacen referencia a las capacidades para ejecutar una tarea específica (Acosta y Vasco, 2013) con los fines ya mencionados. Estas precisiones fueron presentadas a los profesores cuando se aplicó el cuestionario.

Conocimientos: las respuestas fueron clasificadas en cinco categorías que corresponden con los atributos citados en las propuestas de formación ciudadana multidimensional y global. Los profesores consideran que los estudiantes deben tener conocimientos sobre:

1. Normas derechos y deberes. La mayoría de las respuestas (26%, Figura 2) se ubican en esta categoría. Se trata de afirmaciones que citan elementos mencionados por Cogan y Kubow (1997) como un atributo de la ciudadanía que comprende el cumplimiento de las obligaciones correspondientes a la aceptación y obligación de realizar ciertos deberes, incluida la responsabilidad de obedecer la ley, pagar los impuestos, respetar los derechos de otras personas y luchar por el país. Ejemplos:

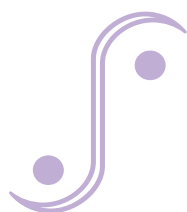
“Derechos y deberes en la sociedad. Mecanismos de participación ciudadana” (Profesor 5)

“Normas de comportamiento, competencias ciudadanas, reglas...” (Profesor 2)

2. Valores. Incluye afirmaciones que hacen referencia a interrelaciones, respeto a la diversidad, el reconocimiento de condición social e individual para convivir. Ejemplos:

“Conciencia, sentido de pertenencia, compromiso” (Profesor 19)

“La unión, generosidad, ayuda mutua, respeto por el otro” (Profesor 9)



3. En esta categoría se clasificó el 21% de las respuestas, en ellas se destacan valores como el respeto y el sentido de pertenencia que son consideradas por Cogan y Kubow (1997) como centrales en la dimensión social de ciudadanía donde se reconoce que las cualidades personales son esenciales, pero no suficientes porque la ciudadanía es una actividad que involucra a personas que viven y trabajan juntas.
4. Conocimientos específicos de diferentes disciplinas. Corresponde al 19% de las afirmaciones que citan conocimientos de áreas como tecnología, cultura; conocimientos sobre historia, matemática, etc. Llama la atención que no enunciaron conocimientos propios del campo de formación o área de desempeño. Ejemplos:

“Líneas de tiempo, afectaciones en procesos de avances tecnológicos, económicos, sociales y culturales”. (Profesor 45)

“Arte, ciencia y tecnología”. (Profesor 57)

5. Contexto y territorio. Conocimiento del entorno específico, problemas, características del lugar donde habita una persona (17% de las respuestas). Ejemplos:

“Conocer el diagnóstico real de su entorno para en esa base aplicar según la ley los correctivos respectivos”. (Profesor 21)

“Identificar cada una de las características de la comunidad en la cual interactúa”. (Profesor 27)

En esta categoría, las afirmaciones hacían referencia al conocimiento del entorno o las problemáticas de comunidad local como elemento básico para actuar en beneficio de la misma. A la luz de las respuestas, puede ser asumida como una categoría amplia en la que están implícitos otros conocimientos (historia del lugar, dinámicas económicas, culturales o políticas etc.) que no fueron citados directamente y permiten hacer inferencias respecto de relaciones con las demás categorías y con las nociones de ciudadanía centradas en aspectos de nacionalidad. Se presume, reconocimiento del entorno como aquel lugar donde los seres humanos viven, interactúan y participan; visión que resulta favorable en cuanto a la importancia de los aspectos de identidad y conocimiento de lo local.

6. Medio ambiente. Afirmaciones que hacen referencia al cuidado y conservación del medio ambiente (12% de las respuestas). Ejemplos:

“Conocer la problemática ambiental del entorno” (Profesor 8)

“Promover prácticas sanas de conservación del medio ambiente, que ayuden a preservar las pocas zonas ecológicas que quedan”. (Profesor 37)

En esta categoría, las afirmaciones no explicitan conocimientos, citan acciones en las que se presumen conocimientos implícitos pero, denotan un sesgo al desarrollo de actividades cotidianas del contexto escolar asociadas con la educación ambiental. Por ejemplo, los Proyectos educativos PRAEs; las campañas de reciclaje y de cuidado del agua.

Esto sugiere una visión reduccionista de las problemáticas ambientales predominante en los años 60 y 70 la cual se centrada en la conservación de los recursos (educación ecologista),

desconociendo la naturaleza compleja de dichas problemáticas que van más allá del agotamiento de los recursos naturales o el consumismo desenfrenado, y que han llevado a las sociedades de nuestros países, mal llamados subdesarrollados, a enfrentar situaciones de crisis alimenticia, pobreza, desigualdad que nos aleja cada vez más de una verdadera justicia socio ambiental.

El análisis de relaciones entre categorías basada en la coocurrencia de códigos no indica relaciones significativas entre ellas. Las categorías contexto y normas comparten dos citas; las categorías disciplina y valores; contexto y valores comparten una cita. Por ello, en la vista de la red (Figura 2) la cantidad de citas supera el número de docentes que participaron en el estudio y no indica asociación entre las categorías.

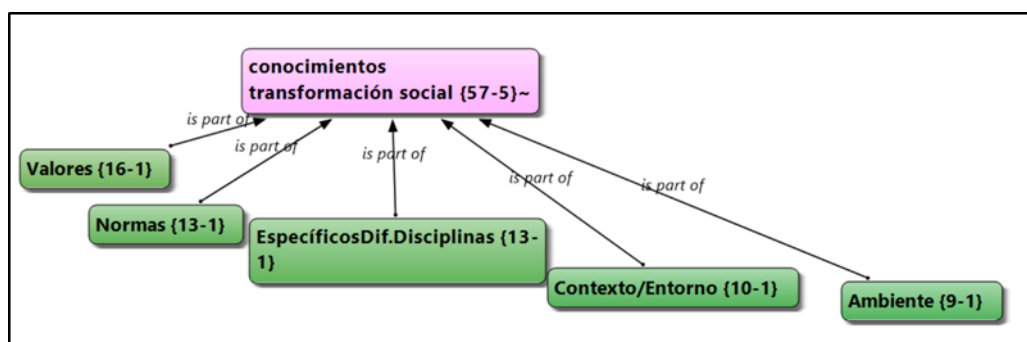


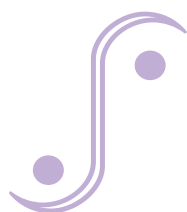
Figura 2: Red semántica de los conocimientos fundamentales para la transformación social. Se indica el número de citas en cada categoría

Según las respuestas de los profesores, los conceptos básicos para la transformación social, se concentran principalmente en valores, normas y otros específicos de diferentes disciplinas. De acuerdo con la propuesta de la UNESCO (2015a), el componente cognitivo en la formación ciudadana contempla la adquisición y comprensión de asuntos locales, nacionales y mundiales, así como las interrelaciones e interdependencia de los diferentes países y grupos de población. También el desarrollo de capacidades de pensamiento y análisis crítico.

Teniendo en cuenta que la pregunta se situaba en el contexto local, las afirmaciones son consistentes con la propuesta de la UNESCO aunque limitadas en temáticas prioritarias para Colombia como género, sexualidad y medio ambiente (Forero y Velásquez, 2018); involucran elementos contemplados en los atributos de la visión multidimensional; enfatizan los enfoques (jurídico-político, condición social y nacionalidad territorio) identificados en las nociones del concepto y distan de una visión contemporánea que no está sesgada a un solo tipo de conocimientos.

Habilidades:

Como se indicó anteriormente, se trata de capacidades que desde el enfoque de la ciudadanía global de la UNESCO, en este caso particular, se considera pueden ser asociadas



con acciones concretas en lo socioemocional y en lo conductual. En lo socioemocional implica tener un sentido de pertenencia a la humanidad común, compartiendo los valores, responsabilidades, empatía, solidaridad y respeto por las diferencias y la diversidad; y en lo conductual, contribuir a la solución de problemas globales en los niveles local, nacional y global como un ciudadano informado, responsable y comprometido. Las respuestas fueron categorizadas como habilidades para la convivencia, habilidades cognitivas, comunicativas y ambientales.

1. Convivencia. Esta categoría, donde se concentran la mayoría de las respuestas (51%), comprende todas las afirmaciones que citan acciones de civismo o propias de las habilidades socio emocionales, entendidas como pautas mínimas de comportamiento social para convivir en colectividad. Respuestas que se refieren a capacidades que permiten identificar y manejar nuestras emociones; sentir y mostrar empatía por los demás y establecer relaciones positivas; definir y alcanzar metas. Ejemplos:

“Diálogo... sensibilidad y solidaridad, liderazgo, espíritu de servicio.” (Profesor 22)

“Valores y competencias laborales ciudadanas e interpretación pero primordialmente de convivencia.” (Profesor 35).

2. Cognitivas. Corresponde a las respuestas (19%) que referenciaron procesos de pensamiento o capacidad que tiene una persona para llevar a cabo procesos mentales que le permiten resolver un problema, tomar una decisión o hacer una elección. Acciones concretas como identificar problemas, tomar puntos de vista alternativos, crear argumentos para fundamentar una postura y/o una decisión. Ejemplos:

“Selección y análisis de información, construcción de conclusiones”. (Profesor 16)

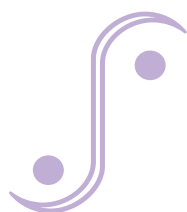
“Lógico-matemático y comprensión”. (Profesor 18)

3. Comunicativas. Comprende habilidades para interactuar por medio del lenguaje. 16% de las respuestas citan como habilidad el escuchar, hablar, leer o escribir para interactuar. Ejemplos:

“Saber escuchar, la empatía, el diálogo, la participación y la libre expresión.” (Profesor 33)

“Comunicativas y propositivas.”(Profesor 57)

Estas habilidades se asocian y fortalecen otras habilidades que permiten establecer diálogos constructivos, escuchar atentamente, expresar opiniones asertivamente, y respetar otros puntos de vista (Gutiérrez y Peluffo, 2017). En la escuela es fundamental que sean trabajos de forma intencional desde todas las áreas del currículo, son centrales para la formación de ciudadanos con visión global. Expresarse asertivamente, saber comunicar lo que se quiere, así como entablar un diálogo constructivo fortalece la posibilidad de llegar a acuerdos justos y benéficos para todos los miembros de una comunidad y favorecer la equidad social.



4. Ambientales. Acciones asociadas con el cuidado y uso responsable de los recursos naturales y corresponde al menor porcentaje de respuestas (9%). Ejemplos:

“Campañas de reciclaje y cultura del agua”. (Profesor 4)

“Como reciclar y transformar los desechos para mejorar los ambientes”. (Profesor 10)

Al igual que los conocimientos, en las respuestas sobre habilidades, no se observaron relaciones significativas determinadas por la coocurrencia de citas (Figura 3) entre las categorías. Comparten dos citas, las categorías convivencia y comunicación y las categorías cognitivas y convivencia, mientras que la categoría ambientales y convivencia comparten una cita.

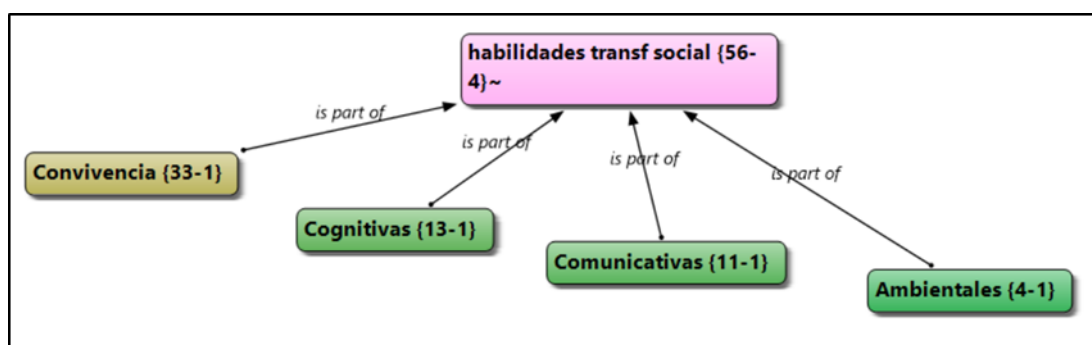
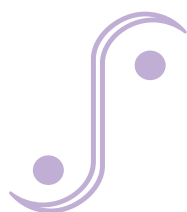


Figura 3: Red semántica de habilidades fundamentales para la transformación social
Se indica el número de citas en cada categoría.

Los resultados descritos, tienen similitud con lo discutido en estudios desarrollados en el contexto Colombiano (Correa, 2018; Astaíza-Martínez et al., 2020) donde se pone de manifiesto alto interés de los docentes por una formación ciudadana centrada en la convivencia, la responsabilidad, los valores y la participación democrática. Lo cual puede tener una explicación plausible en la relación enfática que hace la escuela Colombiana entre convivencia y ciudadanía a través de orientaciones curriculares y proyectos como el PECC “Proyecto para Educación para la Ciudadanía y la Convivencia”, las competencias ciudadanas y la cátedra por la paz. Por tanto, resulta más familiar para los profesores pensar y explicitar habilidades orientadas a la vida social armónica, la democracia y el civismo por encima de habilidades cognitivas o comunicativas.

Sumado a lo anterior, la formación que han tenido los profesores que participaron en el estudio ha estado permeada por procesos en los que la educación ciudadana se fundamenta en un conjunto de contenidos determinados por una normatividad educativa nacional sesgada a visiones unidimensionales, singulares, ancladas en la mera declaración del saber vivir en sociedad (Cárcamo, 2015). Así, frente a las discusiones respecto de habilidades involucradas en la formación ciudadana, las respuestas que surgen con mayor facilidad se orientan a habilidades convivenciales y socioemocionales.



En esa misma línea es conveniente destacar la emergencia de una categoría sobre medio ambiente tanto en conocimientos como en habilidades. Si bien se ha señalado que tiene bajo porcentaje de respuestas en ambos casos, se trata de un componente central no solo en lo cognitivo sino en lo socioemocional y conductual, a nivel individual y colectivo; local, nacional y mundial. Por ello, es elemental que, en adelante, se reconozca en los procesos de investigación y fortalecimiento del ejercicio docente, que conocer el entorno o promover un pensamiento colectivo trasciende la interacción social, y busca dar cuenta de las relaciones que sostienen ciudadanos y ciudadanas con el medio ambiente (Astaíza-Martínez et al., 2020).

Por otra parte, la exploración previa de posibles relaciones entre las categorías de la pregunta sobre el concepto de ciudadanía y las categorías de la pregunta por los conocimientos, sugieren relación entre la categoría enfoque jurídico político, y la categoría normas, derechos y deberes, dada por el más alto porcentaje de respuestas; esto sugiere que las prácticas de aula de la mayoría de los docentes podrían estar centradas en lo normativo desconociendo los demás elementos centrales en la formación ciudadana con enfoque global. No son evidentes relaciones en las respuestas según el área de formación (se esperaban respuestas con mayor proximidad a una visión multidimensional o global por parte de profesores de sociales y de primaria) o desempeño; tampoco diferencias entre las instituciones. Sin embargo, este es un aspecto a analizar con mayor profundidad.

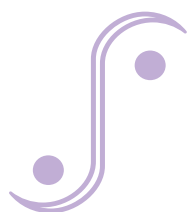
Es necesario también, analizar las respuestas a la pregunta cuatro y con ello hacer un análisis que contemple las particularidades de cada grupo de profesores e instituciones a las que pertenecen. Resulta fundamental ampliar el estudio mediante entrevistas tendientes a clarificar algunas respuestas ya presentadas e indagar sobre cuestiones de género, reconocimiento y respeto de la diversidad cultural y la visión global.

Conclusiones

Reconociendo las limitaciones del estudio por su carácter exploratorio, las conclusiones son presentadas a modo de consideraciones finales, no como conclusiones generalizadas.

Las nociones de ciudadanía de los maestros se asocian con tres enfoques diferentes centrados en la persona como miembro del colectivo y no en las características que llevan a reconocer en ella los conocimientos, habilidades, conductas, valores y disposiciones que contempla una perspectiva contemporánea con visión global. En ese sentido, sus acciones didácticas orientadas a una formación ciudadana que responda a los desafíos actuales resultarían sesgadas. Sin embargo, en los conceptos y habilidades existen elementos consistentes con los principios, fines y objetivos articulados por la UNESCO que pueden incluirse en una propuesta educativa contemporánea.

A pesar del sesgo a lo legal y normativo en la mayoría de las respuestas, así como los vacíos de información en cuanto a la visión de los profesores sobre el ámbito nacional y global generado por la delimitación de la pregunta a lo local, los resultados son básicos para fortalecer procesos de formación y acciones de transformación curricular que no se ciñan a las asignaturas tradicionales (Ciencias sociales y Ética) sino que involucren activamente todas las asignaturas,



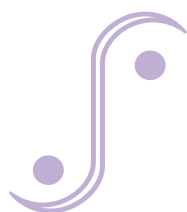
siendo que las nociones identificadas fueron expresadas por un grupo diverso de profesores en cuanto a su formación, área y contexto de la institución educativa donde se desempeñan.

A partir de la experiencia propia del proceso de investigación así como los resultados que se han descrito, es pertinente reconocer la necesidad y posibilidad de crear una propuesta particular de formación para los profesores de las instituciones participantes que responda a la especificidad del grupo y los contextos de acción. Seguramente, si las acciones didácticas continúan siendo mediadas por las nociones identificadas, se formarán ciudadanos pasivos.

Se trata entonces de usar los resultados para idear una estrategia que fortalezca la formación de los profesores y permita un reconocimiento de los conocimientos propios de sus áreas específicas como un medio de formación ciudadana centrada en el desarrollo de acciones pacíficas, respeto de los derechos humanos, promoción de la equidad, la aceptación de la diversidad y el desarrollo sustentable; para fortalecer un pensamiento y accionar local que interactúe con lo global.

Referencias

- Acosta, D., & Vasco, A. (2013). *Habilidades, competencias y experticias: Más allá del saber qué y el saber cómo*. Bogotá: Corporación Universitaria Unitec.
- Astaíza-Martínez, A. F., Castillo-Bohórquez, M. I., Rojas-León, G. A., Mazorco-Salas, J. E., & Prieto-Cruz, O. A. (2020). Concepciones sobre ciudadanía en estudiantes y docentes universitarios: convivencia y transformación social. *Revista Educación*, 44(1), 345-360.
- Bosniak, L. (2000). Citizenship Denationalized [Ciudadanía desnacionalizada]. *Indiana Journal of Global Legal Studies*, 7(2), 447-508.
- Cogan, J., & Kubow, P. (1997). Multidimensional Citizenship: Educational Policy for the Twenty-first Century. *International Service Learning & Community Engagement*, 2. Disponible en: <https://digitalcommons.unomaha.edu/slceinternational/2>
- Del Re, A. (2001). Para una redefinición del concepto de ciudadanía [en línea]. *Sociohistóric* 9-10. http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2944/pr.2944.pdf
- Cárcamo-Vásquez, H. (2015). Ciudadanía y formación ciudadana: ¿Qué ocurre en el aula donde se forma el futuro profesorado de educación primaria de una universidad pública de Madrid? *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-14.
- Forero, M., & Velásquez, A. (2018). Educación para la ciudadanía mundial en Colombia. Oportunidades y desafíos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 937-961.
- Gacel-Ávila, J. (2017). Ciudadanía global. Concepto emergente y polémico. *Educación Superior y Sociedad*, 2, 39-63.
- Gutiérrez K., & Peluffo L. (2017). Diagnóstico del Desarrollo Habilidades Sociales para la Promoción de las Competencias Ciudadanas en la Infancia. *Escenarios*, 15(2), 34-40.
- Horrach, J. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum*, 6, 1-22.
- Kubow, P., Grossman, D., & Ninomiya, A. (1998). La ciudadanía multidimensional: política educativa para el 21st siglo. En J. J. Cogan, & R. Derricott, (Eds.) *Ciudadanía para la 21st siglo: Una perspectiva internacional sobre la educación* (pp. 115-133), Londres: Kogan Page.



Indagatio Didactica, vol. 12 (4), novembro 2020
<https://doi.org/10.34624/id.v12i4.21982>

ISSN: 1647-3582

- Marshall, T. H. (1997). Ciudadanía y clase social. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 79, 297-344.
- MEN (2004a). *Formar en ciencias: ¡el desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer*, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional (Serie de Guías, N° 7, Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas).
- MEN (2004b). *Formar para la ciudadanía... ¡sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional (Serie de Guías, N° 6, Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas).
- MEN (2010). *Orientaciones pedagógicas para la filosofía en la Educación Media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional (Guía 14).
- UNESCO. (2015a). Educación para la Ciudadanía Mundial: temas y objetivos de aprendizaje. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233876S.pdf>.
- UNESCO (2015b). *Rethinking Education. Towards a global common good?* Paris: UNESCO Publishing.
- Vaccaro, Y. (2017). Ciudadanía postnacional. Derechos políticos de los inmigrantes latinoamericanos en España. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales*, 23, 185-199.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona: Graó.