



Ciudadanía y educación. Una brújula para la democracia¹

por Teresa González Luna Corvera

INTRODUCCIÓN

Educación para la ciudadanía en nuestras democracias es, desde siempre y por su naturaleza, un tema complejo y controvertido en el que se depositan múltiples expectativas y proyectos individuales y colectivos, así como demandas y exigencias al Estado. En torno a este asunto confluyen distintos propósitos políticos y finalidades educativas, instituciones y políticas sociales, así como conceptos y significados de suyo polisémicos. Como objeto de estudio, admite distintos acercamientos teóricos, múltiples lecturas, diversas narrativas y modelos para su realización. En tanto campo de acción, es un terreno disputado por los distintos actores educativos que intervienen en él.

La educación de los ciudadanos y futuros ciudadanos no ha tenido ni sigue rutas únicas o definitivas; en su recorrido intervienen distintas concepciones, intereses, actores (sociales, políticos, religiosos, gubernamentales), enfoques disciplinarios de las ciencias sociales, territorios (locales, estatales, regionales, nacionales, internacionales y

¹ El presente trabajo fue publicado originalmente en: Urquidez, Octavio (ed.), 2015, *Participación Ciudadana y gobernabilidad metropolitana*, México, El Colegio de Jalisco.



globales), modelos pedagógicos y atribuciones institucionales. Es tal su relevancia que ha marcado los fines, las políticas y las prácticas de la educación desde el origen del sistema educativo mexicano. Más aún, en la generalidad de las naciones, se observa que existe un paralelismo entre la historia de la educación y la evolución de los derechos ciudadanos, así como entre la aparición del Estado educador y la vigencia de los derechos (KYMLICKA 2003). Es, pues, un asunto que tiene que ver de manera directa con la idea de nación y la historia que ha sido contada – con carácter de oficial y verdadera – a varias generaciones, así como con la reproducción de valores sociales, el ejercicio de los derechos de los ciudadanos y el desarrollo de las sociedades democráticas. Actualmente se destaca el papel de la educación en la creación de ciudadanía, esto es, en el desarrollo de las capacidades de agencia de las personas para el disfrute, ejercicio y exigibilidad de sus derechos ciudadanos.

A partir de la década de los noventa del siglo XX, en el contexto de transiciones políticas y reformas económicas de gran calado, los países de Latinoamérica han modificado sus programas y planes educativos para incluir alguna forma de educación para la ciudadanía a efecto de crear una cultura democrática y política más amplia. Se ha reconocido el valor central de la educación y del conocimiento en el desarrollo social y el comportamiento ciudadano; se considera que sin educación de calidad no será posible ni la democracia ni el crecimiento económico (LEVINSON y BERUMEN 2007; TEDESCO 2012). En efecto, la educación cívica ha vuelto a concebirse como un espacio para fomentar una ciudadanía democrática y aparece, junto con el ejercicio de las virtudes cívicas, como algo necesario para los procesos democratizadores, “aunque no se sepa muy bien cómo educar ni cómo facilitar que sean funcionales para la profundización de la democracia” (RUBIO CARRACEDO, ROSALES y TOSCANO MÉNDEZ 2009: 11).

Frente a los múltiples ‘déficits democráticos’, la educación para la ciudadanía se reinstala en el escenario regional como alternativa para revitalizar las democracias. Se observa, entre otras, una tendencia a articular modelos y programas en esta materia; el incremento de la colaboración entre los ministerios de educación y otros sectores gubernamentales y sociales; y la canalización de recursos por parte de organismos internacionales que han definido a la educación y promoción cívicas como una de sus prioridades institucionales, lo que ha dado lugar a un compromiso hemisférico más amplio con la tradicionalmente llamada ‘educación cívica’. Si bien existe una heterogeneidad de intereses nacionales, hay un amplio consenso sobre la necesidad de superar la mera democratización electoral con un cambio cultural más fuerte y de transformar los ambientes escolares autoritarios. La educación oficial se valora como el camino más eficaz para llevar a cabo dichos cambios, toda vez que las escuelas son las únicas instituciones con capacidad y mandato para llegar a todas las personas de manera sistemática y directa, a la vez que representan el espacio fundamental de la socialización ciudadana y de aprendizaje de lo común (WOLDENBERG 2002; CULLEN 1997; MARTÍNEZ BONAFÉ 2003; LEVINSON 2007; PNUD 2004).



En la nueva agenda educativa de los países de la región, se identifican al menos tres desafíos (BRASLAVSKY y GVIRTZ 2000): la calidad, la equidad y la eficiencia en el uso de los recursos, los cuales son resignificados por el mismo Estado, representantes de sectores sociales y la opinión pública. Respecto al primero, se plantea un cambio 'de la expansión a la calidad', una vez que la mayoría de los países han logrado altos índices de escolarización y que se reactiva el interés por la educación asociado al compromiso con la democracia y las exigencias de los procesos de globalización. En el paso 'de la igualdad a la equidad' se identifican prácticas de discriminación y se asume que la democratización no consiste en dar igual educación para todos sin respetar las diferencias personales y grupales (culturales, de género, de origen étnico, entre otras); más bien se requieren políticas que valoren la diversidad y las diferencias y, en este sentido, brinden ya no 'iguales oportunidades' sino 'oportunidades equivalentes'. Por último, el tránsito 'del gasto a la eficiencia' se pone a tono con el achicamiento del Estado y la pauta marcada por las políticas económicas neoliberales de reducir el gasto público frente a la crisis financiera, desde la idea de evitar gastos ineficientes y descontrolados.

En este contexto de cambios políticos y socioculturales importantes aparecen en la escena, junto con los actores educativos tradicionales, nuevos agentes de socialización y se registra un incremento de políticas, organizaciones y programas que intentan educar al ciudadano democrático. Algunos de ellos abordan plenamente el proyecto de educación para la ciudadanía democrática, entendida como ciudadanía basada en derechos y con responsabilidades, mientras que otros sólo lo incluyen en alguna de sus metas y actividades y/o retoman alguno de sus aspectos. Se insiste en que la educación es la variable clave en la construcción de sociedades más justas, por lo que es necesario enmarcar la acción educativa en un proyecto político amplio y definir líneas de acción que tengan impacto sobre la justicia, así como concebir las estrategias como cursos de acción que no son universales (TEDESCO 2012).

LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA EN MÉXICO

El referente ideológico y valoral de la educación nacional ha sido, desde la segunda mitad del siglo XX, el artículo 3º constitucional. Latapí (2004: 22) identifica cuatro valores centrales y otros subordinados en esta norma: a) desarrollo armónico de las facultades del ser humano; b) primacía del conocimiento científico y laicismo; c) nacionalismo y amor a la patria; y d) democracia como mejoramiento económico, social y cultural. Por su parte, Yurén (2007) encuentra que la idea eje desde el siglo XIX y buena parte del XX ha sido la de educar a los niños mexicanos en el 'civismo constitucional', es decir, en el conocimiento de las leyes y derechos para promover la identificación con la nación y la unidad nacional, en el marco del Estado-nación que ha operado como referente de la ciudadanía. Este eje no se ha visto ajeno a la tensión



existente entre una tendencia liberal que promueve las libertades individuales y la posición republicana que pone el énfasis en los valores comunitarios vinculados con los derechos sociales.

A partir de la década de los noventa del siglo XX se inicia en México una nueva etapa de la educación ciudadana, en la que adquiere especial relevancia la meta de capacitar a los futuros ciudadanos para intervenir activamente en los asuntos de interés público.² Reaparece el civismo en la educación básica como una asignatura específica y, por primera vez, incluye contenidos sobre derechos humanos, los cuales se integran en los grandes lineamientos de la política educativa (RAMÍREZ 2005). Latapí (2004: 24) resume en cuatro las tendencias de esta nueva concepción curricular: "formación de valores, conocimiento de los deberes y derechos, familiaridad con la organización política del país, y fortalecimiento de la identidad nacional".

En el arranque del presente siglo (Programa Nacional de Educación 2001-2006) se otorga al tema de los valores una presencia discursiva relevante y se habla de una educación que, además de ser equitativa, de calidad, pertinente e incluyente, deberá ser formativa e integral, vinculada con la construcción de una ética pública. Desde el enfoque de desarrollo de competencias cívicas y ciudadanas³, se concretiza la nueva materia de "Formación Cívica y Ética" en secundaria, con el propósito de lograr una continuidad curricular y articulación pedagógica y organizativa con los niveles escolares que le anteceden (preescolar y primaria).

En efecto, el discurso de los derechos humanos recién se inserta en el medio educativo a través de los programas oficiales y de diversas iniciativas institucionales, con pretensión de transversalidad. Hoy las escuelas se abren a nuevos temas ligados a los derechos humanos (derechos de los niños, cuidado del medio ambiente, atención a la diversidad, sexualidad responsable y perspectiva de género, prevención de adicciones, cultura democráticas, seguridad escolar y protección civil, entre otros) y a la colaboración con otras instancias públicas nacionales y organismos de la sociedad civil, a través de programas puntuales que, desde distintos enfoques apelan a la formación de un sujeto ciudadano más activo (MCKEON 2007).⁴ Emergen como

² Reforma educativa de 1992-1993 y Acuerdo Nacional para la Modernización de la Enseñanza Básica y Normal.

³ De la teoría constructivista del conocimiento, que impulsa la formación de sujetos capaces de construir su propio conocimiento y transformar la realidad inmediata, se deriva este enfoque de competencias que, frente a un currículo fragmentado y descontextualizado, adopta actualmente la autoridad educativa mexicana en los programas de educación cívica. Este enfoque enfatiza el **saber hacer** y, en este caso, trabaja en torno a tres ámbitos estrechamente vinculados: el saber de la democracia (conocimientos), el saber hacer de la democracia (habilidades) y el ser y convivir de la democracia (valores), considerando que ser un ciudadano competente significa saber, saber hacer y tener razones para serlo.

⁴ Entre otras, instituciones como el Instituto Federal Electoral (IIFE), la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH), el Instituto Federal de Acceso a la Información (IFAI), la Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT), el Congreso de la Unión, el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred) y sus equivalentes



iniciativas particulares y temporales que suelen llegar tan sólo a una parte de la población y generar impacto sobre unas cuantas generaciones escolares al tener una duración limitada. Este universo de acciones formativas se muestra disperso, sin articulación entre ellas y con la vida cotidiana de los educandos y con propuestas hasta divergentes; por lo general entran en franca competencia con el currículo formal, en términos del tiempo disponible destinado a las actividades extracurriculares, y no suelen despertar el interés y el entusiasmo de maestros, quienes las enfrentan como una sobrecarga laboral y advierten dificultades prácticas en su instrumentación (SUZÁN REED 2000; GÓNGORA 2008).

Ahora bien, al relacionar reformas educativas con la educación para la ciudadanía hay asuntos que, por ausentes o tenues, llaman la atención, entre otros: a) el perfil profesional del docente de 'educación cívica' aparece desdibujado. Las políticas educativas no se han visto acompañadas de un programa consistente de capacitación y formación a los maestros. En lo general, no hay especialización ni abundan los cursos de actualización (SUZÁN REED 2000). b) No se piensa en los maestros en su condición de ciudadanos ni se reivindica la educación como acto político y al docente como actor, como ciudadano, y a la docencia como profesión de Estado (GÓNGORA 2008). c) Son incipientes e insuficientes los materiales pedagógicos, pautas y apoyos didácticos para sostener los nuevos programas educativos (RAMÍREZ 2005); incluso, los existentes acusan un nivel de formalidad y abstracción que resultan lejanos a la vida cotidiana de los escolares (CRESPO, 2004). d) Poca atención reciben los modelos autoritarios imperantes en las relaciones que se establecen en el medio educativo (sistema y aulas) e implican a autoridades, maestros, alumnos y padres de familia.⁵ e) El énfasis todavía no está puesto en los derechos humanos ni en una ciudadanía basada en derechos y responsabilidades.

Con todo, el ámbito escolar ha sido y es el eje sobre el que se ha construido la historia de la educación de los ciudadanos en México. De hecho, como apunta Kymlicka (2003: 341), "la necesidad de crear una ciudadanía informada y responsable fue una de las principales razones para el establecimiento de un sistema de escuela pública y para hacer que la educación fuera obligatoria". No obstante que el papel asignado a la escuela y su significado como espacio privilegiado para la formación ciudadana ha variado en función de las relaciones de poder en cada momento histórico, lo que permanece y se incrementa es la presión que se ejerce sobre este espacio regulado socialmente, particularmente sobre la educación básica, la primera y fundamental.

en estados y municipios, cuentan con programas formativos en torno a sus propias temáticas dirigidos a la población escolar.

⁵ Schmelkes (2000) encuentra que la institución escolar en América Latina todavía es autoritaria en su forma de comportarse y educa en la obediencia ciega, en la rigidez y el autoritarismo.



LA EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA: UN CAMPO DE ESTUDIO

Existen diversos estudios e investigaciones que, desde distintos enfoques teóricos y perspectivas metodológicas, exploran las relaciones entre la democracia y la educación en la historia y en las sociedades actuales. Una revisión de la literatura sobre este tema permite descubrir patrones como los cinco siguientes:

a) La educación cívica es, ante todo, objeto de ideales, conceptos y normas; en menor medida, cuestión de observaciones empíricas e investigación aplicada. En el universo de estudios prevalecen los de carácter conceptual y normativo que rondan en la abstracción y plantean imperativos educativos ligados a la democracia; en contraste, son menos y fragmentados los estudios de corte descriptivo y analítico; estos últimos no logran aterrizar las nociones ideales de democracia, educación y ciudadanía ni descubrir relaciones con otras experiencias similares. En ambos casos, la mayoría de los estudios se enfocan a la educación pública formal (escolarizada) de la población infantil y juvenil, esto es, a los futuros ciudadanos, recibiendo poca atención las iniciativas y prácticas dirigidas a la población adulta.

b) Una lectura de la cultura política en clave educativa. Si bien la educación se mueve en el terreno de la producción simbólica y tiene un papel crucial en el proceso de construcción de las subjetividades y en la dotación de densidad simbólica a la política, la 'cultura política' aparece como variable explicativa y orientadora de las acciones educativas; pero, aunque aporta un marco contextual y comprensivo, esta variable poco informa sobre el impacto de la educación ciudadana en la formación política de los ciudadanos mexicanos y en la transformación de la misma cultura política. Proliferan los estudios y diagnósticos sobre el estado que guarda la democracia, referidos en su mayoría a las percepciones de los ciudadanos sobre la política, las instituciones y actores de la misma, con el detonante especial de los procesos electorales; sus hallazgos, en efecto, han dado lugar a reflexiones sobre la educación de los ciudadanos, aunque no tratan directamente el elemento educativo. A esto se suma el hecho de que "la investigación educativa en México es joven, escasa, con institucionalidad precaria y ausencias importantes en sus preocupaciones" (ORNELAS 2001:35).

c) Escasez y dispersión de los estudios teóricos y empíricos sobre la educación para la ciudadanía. A diferencia de una literatura abundante con múltiples aportes que relacionan la educación y la democracia en lo general, la producción académica en este campo específico es limitada (CONSEJO MEXICANO DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA 2003) y poco difundida (SUZÁN REED 2000). En el universo de estudios que otorgan a la acción educativa un papel crucial en la formación de los ciudadanos y en el sostenimiento de la democracia, se distinguen aquellos que abordan directamente el tema de la ciudadanía y afirman que la educación constituye una condición indispensable, no sólo deseable, para acceder a la ciudadanía plena, y otros en que lo educativo no representa el objeto directo de análisis, pero admiten su



importancia como una variable más dentro de una serie de factores explicativos de lo ciudadano.

d) La educación cívica centrada en la educación básica formal. Lo que está un poco más documentado y cuenta con datos empíricos y reflexiones teóricas relevantes es el estado que guarda la asignatura del civismo en el sistema educativo nacional (GUEVARA NIEBLA 2000). Además, en este escenario, se han realizado la mayor parte de los estudios que tienen que ver con niños y jóvenes, desde la psicología (desarrollo psicológico y desarrollo moral de los estudiantes), la filosofía (razonamiento moral y conflictos morales), la pedagogía (procesos cognitivos, desarrollo de habilidades y formación docente), la política (gestión de las instituciones) y el derecho (derechos humanos y cultura de la legalidad). La atención sobre la formación de los futuros ciudadanos se ha centrado de manera significativa en las cuestiones de la educación moral o educación en valores desde las teorías psicológicas.

e) Diversidad de concepciones y modelos de ciudadanía, sobre los cuales pretenden formar a los ciudadanos y futuros ciudadanos los distintos agentes educativos (Estado, organismos de la sociedad civil, iglesias, partidos políticos, medios de comunicación, entre otros más), así como ausencia de acuerdos sobre los objetivos, contenidos, formas pedagógicas y de organización institucional más idóneas para llevar a cabo esta meta, considerando su especificidad y el entorno de las acciones educativas. Además, aparecen contradicciones y distancias notorias entre lo que se afirma desear (orden discursivo de las condiciones normativas de la democracia) y las acciones educativas concretas (orden de las prácticas o de las condiciones empíricas).

En la actualidad, más allá del ámbito escolar, de las intervenciones educativas de carácter coyuntural y de las acciones de divulgación orientadas a promover los valores de una cultura política democrática, se constata el interés en indagar sobre las nuevas propuestas, experiencias, estrategias y resultados de las prácticas de educación ciudadana dirigidas a la población adulta (ciudadanos en ejercicio). Ante la heterogeneidad y atomización de las propuestas y sus variadas denominaciones (RAMÍREZ 2005), la falta de sistematización y seguimiento de los esfuerzos realizados por agentes educativos distintos a los gubernamentales, surgen inquietudes respecto a las metodologías más adecuadas para desarrollar las competencias ciudadanas y evaluar los programas y políticas educativas. Es poco lo que se conoce respecto a los resultados e impactos de las experiencias de educación para la ciudadanía emprendidas desde los espacios educativos no formales e informales.

Ahora bien, la literatura en torno a los modelos teóricos de la educación para la ciudadanía es dispersa sobre todo porque está referida a distintas experiencias y contextos nacionales. Con todo, cabe considerar, hay posiciones de principio implicadas en cualquier enfoque teórico y, en todos los casos, los fines y métodos están cargados de valores porque inevitablemente promueven algún tipo de pensamiento (GUTTMAN 2001).



A ser ciudadano se aprende. En torno a esta premisa se entrecruzan los enfoques de la educación ciudadana que coinciden en señalar que la disposición hacia la democracia, como orden político y modo de vida social, no se da por generación espontánea sino que es producto del aprendizaje social. Se acepta que el funcionamiento de la democracia depende, de manera significativa, de los valores democráticos que operan porque son vigentes y respetados, en la medida en que son enseñados, aprendidos y practicados formalmente a través de la educación. Si bien la condición de ciudadano se adquiere por derecho, la conciencia de ser sujeto de derechos y las capacidades o competencias para ejercerlos es resultado de un proceso educativo, en un contexto histórico, sociopolítico y cultural determinados.

Existen distintas aproximaciones a los enfoques teóricos y perspectivas metodológicas presentes en el campo de la educación para la ciudadanía en México, entre los cuales cabe destacar algunos que ofrecen un panorama general y orientan la reflexión sobre el nexo entre ciudadanía y educación en democracia.

Desde el punto de vista de sus contenidos, Suzán Reed (1997) identifica nueve modelos que expresan distintas intencionalidades educativas: a) *La enseñanza cívica como patriotismo* promueve la lealtad ya sea al Estado o a la comunidad; b) *La enseñanza cívica como responsabilidad paterna* deja que los padres y madres de familia elijan el tipo de formación que desean para sus hijos en función a sus propios valores; c) *La enseñanza cívica religiosa* deriva de la convicción de que la mejor manera de enseñar las virtudes cívicas es a través de las normas morales de las creencias religiosas; d) *La educación cívica centrada en el conocimiento de la Constitución* transmite saberes relacionados con el gobierno y los derechos que frente a él tienen los individuos y los grupos; e) *La enseñanza cívica a partir del pluralismo o conflicto sobre valores* busca el acuerdo de reglas y la resolución de conflictos; f) *La enseñanza cívica basada en los sentimientos y en los afectos* se sustenta en la convicción de que la empatía está directamente relacionada con la probabilidad de involucrarse en acciones de carácter social; g) *La enseñanza cívica basada en la experiencia que ofrece el entorno escolar* sostiene la idea de que ciertos valores, como el respeto, sólo se aprenden mediante la experiencia práctica; h) *La enseñanza cívica basada en la experiencia que ofrece la acción comunitaria* privilegia el aprendizaje cívico mediante programas que refuercen el espíritu de comunidad y motiven a las personas a intervenir en los asuntos cercanos; i) *La enseñanza cívica centrada en el desarrollo de habilidades para la participación ciudadana* busca que los alumnos emprendan en el futuro acciones como ciudadanos y participen en la solución de los problemas colectivos.

Por su parte, Latapí (2004) agrupa cuatro concepciones que representan posiciones de principio ante el propósito de formar en valores, cuya vigencia no sólo entorpece sino que se contrapone a la educación para una ciudadanía basada en derechos y valores democráticos: a) *la indoctrinación*, mediante la cual se inculcan los principios y comportamientos deseables a través de su proclamación insistente y



autoritaria, en base al sometimiento; b) el *espontaneísmo* que, desde el supuesto de la neutralidad, postula la libertad sin límite del educando, quien al paso del tiempo definirá sus propios valores y encontrará las conductas convenientes; c) el *relativismo* sostiene que los valores son de situación, varían en el espacio y tiempo, y se eligen con fines de adaptación al entorno; y d) la *neutralidad*, que se confunde con la laicidad escolar y es un falso principio, considera que a la escuela no le corresponde educar en valores.

En función de su presencia en el medio educativo, Schmelkes (2001) organiza en cinco los enfoques formativos: a) El *enfoque prescriptivo* centrado en el educador y en la asimilación de información. b) El *enfoque clarificativo* introduce la reflexión y la objetivación de los valores, lo que facilita la congruencia entre el pensamiento y la acción. c) En el *enfoque reflexivo-dialógico* se pretende conducir al sujeto a identificar los valores en cuestión, reflexionar sobre ellos y tomar decisiones. d) El *enfoque vivencial* amplía las situaciones y fuentes de aprendizaje de valores del aula a la institución escolar. e) El *enfoque de construcción* de la ética a través del servicio al otro supone la existencia de oportunidades de servir en el ámbito escolar y en la comunidad inmediata.

Por último, Vázquez (2006), desde una perspectiva filosófica, resume en cinco los modelos teóricos que dan cuenta de la educación cívica: el tradicional, el libertario o liberal, el comunitario, el republicano y el liberal-igualitario.

Respecto a los modelos pedagógicos, en las teorías actuales predomina el enfoque 'constructivista', basado en la participación activa del alumno en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, más allá del discurso, cuando se analizan las prácticas reales en el aula, los docentes utilizan los enfoques tradicionales de corte autoritario. Es notoria la disociación entre las teorías pedagógicas y las prácticas de la enseñanza que afecta, evidentemente, a la formación ciudadana (TEDESCO 2012).

Por otra parte, distintas conceptualizaciones de 'ciudadanía' y perfiles del 'buen ciudadano' circulan y determinan las políticas, programas y acciones dirigidas a la formación de los ciudadanos y futuros ciudadanos. Con todo, la formación del carácter del ciudadano aparece en las teorías políticas y filosóficas, con distintos fundamentos, contenidos y énfasis, como condición posibilitadora de la vida democrática.

Las dimensiones de la ciudadanía (civil, política, económica, social y cultural) permiten identificar ideas, principios, modelos y dilemas que han acompañado el tema sobre los fines de la educación y que, de manera decisiva, han determinado los objetivos y contenidos de la educación de los ciudadanos. La emergencia de la figura del ciudadano como sujeto de derechos, entre ellos y de manera destacada el derecho a la educación, ha dado lugar a diversas concepciones de ciudadanía en las que se discute la naturaleza del hombre y el carácter del Estado y de la sociedad moderna.

Varios autores contemporáneos identifican las coyunturas teóricas y políticas por las que ha transitado el debate sobre la ciudadanía. Por ejemplo, para Bosker (2002: 29)



La cuestión de la ciudadanía, a la luz del individuo y de la comunidad, de la democracia y de la justicia, de los derechos humanos o de las virtudes cívicas, queda inserta en las concepciones que se debaten y que oponen modelos de ciudadanía cuyas diferentes definiciones tienen como protagonistas centrales a liberales y comunitaristas.

También Touraine (1999), en esta línea histórica progresiva hasta la modernidad, identifica el enfoque republicano en el que se destaca el papel de los individuos como miembros de una comunidad política, y el enfoque liberal que afirma los derechos individuales desde la idea de universalidad contenida en la Declaración de los Derechos Humanos.

Por su parte, Ramírez Sáiz (2006) refiere tres enfoques: el liberal o individualista, el republicano y el pluralista. En opinión de Jelin (1997) son tres los ejes claves sobre los que ha transitado el debate en torno a la ciudadanía, la cual ha estado anclada en la definición legal de los derechos y obligaciones que la constituyen: el ideológico, desde el que se define la naturaleza de los sujetos que se consideran ciudadanos; el teórico, que analiza el contenido de los derechos ciudadanos y escudriña sobre las relaciones entre ellos y el principio de universalidad; y el político, el cual determina las responsabilidades y compromisos inherentes a la relación ciudadanía-Estado.

Estos y otros enfoques no son estáticos ni homogéneos; por el contrario, representan corrientes de pensamiento dinámicas que se han ido transformando en el tiempo y expresan experiencias históricas con significados políticos diversos. Así, a partir de la década de los noventa, en la medida en que las necesidades humanas y los derechos ciudadanos se amplían, evolucionan y reinterpretan con nuevos contenidos y dimensiones, se incluye en el debate democrático la posibilidad de la coexistencia de la ciudadanía universal activa con la ciudadanía diferenciada (MOUFFE 1993; KYMLICKA 1996; LECHNER 2000; IMBERNÓN 2002), así como las recientes ideas sobre la ciudadanía mundial (RAMÍREZ SÁIZ 2006; CORTINA 1997) o cosmopolita (HELD 1997).

Ante la variedad de teorizaciones sobre la ciudadanía, es posible, como lo propone Cortina (2007), aceptar un híbrido de las distintas perspectivas teóricas que realizan aportaciones significativas al campo de la ciudadanía y la democracia, que resulta del cruzamiento de sus mejores cualidades.

Ahora bien, tanto en la tradición liberal como en la comunitarista de la política, con todo y sus ampliaciones y variantes internas, la formación del ciudadano aparece como condición favorecedora de la vida democrática. No obstante que coinciden en considerar la competencia cívica como condición del ejercicio de la ciudadanía y la educación como medio para desarrollarla, estas tradiciones la entienden desde distintas concepciones y atienden por vías diferentes las exigencias educativas de los individuos y de las sociedades. En lo fundamental hay acuerdo en la necesidad de desarrollar la ciudadanía activa, pero discrepan en la forma de concretarla; por



ejemplo, mientras los neoliberales sostienen que el mercado es el espacio idóneo para forjar ciudadanos responsables, los liberales encuentran en la escuela el mejor lugar para enseñar las virtudes cívicas, en tanto los republicanos cívicos se proponen reconstruir el espacio público moderno.

A partir del siglo XX, la teoría de la ciudadanía se define en términos de posesión de derechos, con base en la concepción clásica – aunque hoy muy debatida – de Marshall (1949), para quien la ciudadanía consiste en asegurar que cada individuo sea tratado como un miembro pleno de una sociedad de iguales a través de la asignación creciente de derechos civiles, políticos y económicos-sociales y culturales. Desde la sociología política, que entre otras cosas se interesa por el contenido de los derechos que la constituyen, la ciudadanía alude a la membresía del individuo en un Estado-nación, esto es, a la nacionalidad como pertenencia adscriptiva que resulta del hecho de nacer en un lugar o territorio determinado (OLVERA 2008). En lo formal, ser ciudadano consiste en disponer de un estatuto jurídico que se adquiere por la pertenencia a una comunidad de base territorial, cultural, legal y política determinada (el Estado), es decir, “la ciudadanía es, ante todo, una condición de los individuos por la cual se reconoce y garantiza una serie de derechos” (GIMENO SACRISTÁN 2003: 12). El reconocimiento legal de la ciudadanía por parte de un Estado democrático en el que los ciudadanos tienen los mismos derechos y las mismas obligaciones, es la primera condición, pero no es suficiente para poseer una ciudadanía sustantiva. Se impone considerar tanto los derechos que se tienen formalmente como las restricciones que los ciudadanos enfrentan en la realidad, esto es, las condiciones en las cuales se realizan y se hacen valer efectivamente (HELD 1997).

Desde la filosofía política, que se interesa por la justificación y el fundamento del poder y desde ahí cuestiona el carácter y el sentido de la ciudadanía, se identifican dos vertientes principales en el debate contemporáneo: la liberal, que postula la primacía del individuo sobre la comunidad, y la comunitaria que, por el contrario, defiende la centralidad de la comunidad frente al individuo. Adicionalmente, a partir de la década de los noventa del siglo XX, surge el republicanismo moderno como una tercera vertiente que argumenta sobre la centralidad de las formas de intermediación civil entre los individuos y el Estado (sociedad civil) y pone el énfasis en la participación de la ciudadanía en los asuntos públicos (OLVERA 2008).

En efecto, la ciudadanía es un concepto histórico y dinámico que ensancha o angosta su significado de acuerdo a las circunstancias históricas, pero también en función de los enfoques o perspectivas teóricas desde la que se aborda. Existen, en suma, dos nociones fundamentales o ejes básicos que están en la base de las diferentes ideas de ciudadanía, en función de los cuales se entretajan los distintos enfoques teóricos y modelos de acción presentes en el ámbito educativo; esto es, la ciudadanía como estatus, que concierne en términos muy amplios a las ideas del pensamiento liberal, y la ciudadanía como práctica, que refiere principalmente al enfoque republicano y/o comunitario. Por un lado está el individuo hecho ciudadano



por una disposición jurídica; por otro, los ciudadanos que luchan por hacer cumplir las aspiraciones contenidas en sus derechos (BÁRCENA 1997).

En suma, el concepto de ciudadanía es uno de los términos clave del debate político contemporáneo, convirtiéndose en un objeto de disputa respecto a su significado y alcances. La centralidad que adquiere este concepto, entendido en su doble sentido como la calidad personal de ser portador de derechos frente al Estado y los demás ciudadanos y como libre opción de involucrarse en las decisiones asuntos públicos de la sociedad a través de diversas instituciones y mecanismos, confirma la idea de que la democracia requiere de la existencia de ciudadanos con derechos y responsabilidades, y de valores y principios que le son consustanciales.

LA EDUCACIÓN CIUDADANA: CAMPO EN DISPUTA

La misma noción de ciudadanía y el derecho a la educación se han convertido en un objeto de disputa respecto a su significado y alcances. Hoy en día las discusiones en torno a las definiciones y apropiaciones del sentido de la democracia y la ciudadanía constituyen, en buena medida, el terreno donde se desarrolla la lucha y el debate político en América Latina y en México. El escenario de la educación ciudadana, tal como se presenta ahora, revela un campo complejo de interacción entre las dinámicas del Estado, de la sociedad civil y del mercado, de la comunidad nacional y también de la internacional; con una alta densidad de relaciones e influencias recíprocas; de espacios de encuentro y conflicto; de dinámicas de competencias, complementariedades y especializaciones entre los actores; con problemas complejos y nuevos desafíos para todas las instituciones y agentes educativos.

En el debate actual permanece el dilema clásico sobre la función reproductora y/o transformadora de la educación y se recrea la discusión sobre los agentes educativos, el papel de la escuela y el rol del Estado educador. También se discute acerca de otros espacios sociales abiertos a la educación de los ciudadanos (el hogar, el espacio urbano, la comunidad, la calle y el lugar del trabajo) que se distinguen entre sí y de la escuela por el tipo de sociabilidad que prima en cada uno de ellos. Mientras la escuela es un espacio construido (instancia social estructurada), en el que se registran relaciones estabilizadas y representa la sede de una de las instituciones primarias, los espacios abiertos son indeterminados y heterogéneos. A la vez, se multiplican diagnósticos e interpretaciones sobre el estado de las democracias, que revelan el debilitamiento de la política y la inconformidad ciudadana con el desempeño de los actores políticos y las instituciones públicas; aparecen estudios e iniciativas en torno a los procesos de democratización y la reconstitución del espacio público basada en el ejercicio de los derechos ciudadanos, el reconocimiento e inclusión de las diferencias, la participación de la sociedad y, también, en la construcción de ciudadanía e institucionalidad democráticas (DAGNINO, OLVERA y PANFICHI 2006).



Asimismo, junto con el renovado interés en la ciudadanía, se revitaliza el papel de los organismos de la sociedad civil como actores decisivos en la formación de las agendas de gobierno, incluida la educativa (AGUILAR VALENZUELA 2012). Estas organizaciones han logrado influir en las prioridades, cursos de la acción gubernamental y en la misma cultura política nacional, sobre todo en asuntos cívicos como los de derechos humanos, equidad de género, anticorrupción, seguridad pública y democratización de los procesos electorales, entre otros; incluso, algunas de éstas “han sido más eficaces, y de naturaleza más pública, que los mismos partidos políticos” (AGUILAR VILLANUEVA 2007: 201). Actúan, pues, nuevos agentes en la escena política nacional con actividades educativas y de difusión a favor de la democracia que, como ocurre en otras arenas temáticas, compiten en y por el espacio público y rebasan las formas tradicionales de gestión (partidos, sindicatos, cooperativas) y de representación política (legisladores y funcionarios públicos); se constituyen en “actores de peso completo” en la configuración de las representaciones sociales y obligan a una redefinición del ejercicio del poder (REGUILLO 2000).

Hoy casi todas las organizaciones de la sociedad civil integran en sus actividades tareas educativas y de capacitación, pero son pocas las que sistematizan y socializan sus prácticas. Desde distintos enfoques desarrollan contenidos diversos (valores democráticos, derechos humanos, participación política, cultura de la legalidad y de la paz, transparencia y rendición de cuentas, etc.) y son disímboles los motivos que orientan sus iniciativas de formación ciudadana. Los posicionamientos son divergentes entre quienes consideran que la formación de buenos ciudadanos contribuye a reivindicar derechos y exigir el cumplimiento de obligaciones por parte del Estado, y quienes defienden la idea de que esta educación debe centrarse en forjar individuos obedientes de las leyes y adaptados a las instituciones (YURÉN 2007). La misma existencia de múltiples denominaciones para expresar y dar cuenta de la educación para la ciudadanía (educación cívica, educación en derechos humanos, educación en y/o para la democracia, educación ciudadana, educación en valores, educación para la paz, etc.) revela su riqueza y una intensa dinámica social, pero sobre todo hace evidente la coexistencia de diferentes y hasta opuestas posturas políticas, ideológicas y pedagógicas, las cuales generan confusión e imprecisión respecto a los conceptos mismos y a las prácticas educativas correspondientes. Así, la misma denominación o la elección del término más apropiado para englobar las prácticas educativas encaminadas a la construcción de ciudadanías, es uno de los elementos en disputa en este campo.

En el campo de acción de la educación para la ciudadanía conviven diversos actores con intereses diversos y funciones educativas concurrentes que cuentan con recursos relevantes para actuar en él. Sin embargo, hay que considerar que, con excepción de la Secretaría de Educación Pública (SEP), ninguna otra instancia tiene en sus manos el proceso y acto educativo como tal (función, población, infraestructura y



recursos, impacto, etc.) ni tampoco pueden aspirar a tener el peso social y mediático necesario para postularse como agentes únicos y decisivos en la transformación de la cultura política democrática.

Por otra parte, no se toma suficientemente en cuenta que los esquemas ideales de ciudadanía y de educación de los sujetos de la democracia se encuentran mediados por las condicionantes de la vida social. Aunque se dice mucho acerca de sus finalidades y principios, es insuficiente lo que se aporta en relación a los modos, las condiciones, los contenidos y modalidades para emprender acciones de formación de los ciudadanos (diseño, desarrollo y evaluación de políticas y programas), a diferencia de lo que ocurre en el caso del aprendizaje de otros saberes teóricos y prácticos dentro del sistema educativo nacional o fuera de él.

Si bien existen nuevas exigencias hacia la democracia, esto no significa necesariamente que exista un acuerdo sobre el tipo de demandas a las que ésta deba responder. Dentro de esta tensión propia del orden democrático, en lo que sí parece haber consenso es en afirmar que su construcción es un asunto que compete y compromete a la sociedad en su conjunto, y que la formación de los ciudadanos es responsabilidad de todos y por su propia naturaleza no puede ser encomendada a un solo actor o institución, si bien compete de manera especial al Estado.⁶

En suma, no es sostenible en el tiempo una democracia que es deficitaria en la creación de ciudadanía y en su capacidad para difundirla al conjunto de la población. Esto significa, entre más cosas, que el conjunto de derechos ciudadanos – y de manera destacada el derecho a la educación – se configura como un sistema creador de ciudadanía. Para el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2008) no está a discusión el hecho de que la calidad de la democracia está directamente vinculada con su capacidad para generar ciudadanía y, en este sentido, la educación de los ciudadanos es fundamental.

ALGUNAS COORDENADAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍAS DEMOCRÁTICAS

A la luz del estado que guarda la educación para la ciudadanía, se pueden descubrir algunas pistas que orienten las políticas y programas educativos en este sentido y aporten a la construcción de una agenda pública educativa comprometida con el ejercicio pleno de los derechos ciudadanos y la ampliación y generación de ciudadanía.

a) 'A ser ciudadano se aprende'. En todos los casos se admite que la ciudadanía no es resultado de un proceso de generación espontánea; por el contrario, es un

⁶ Guttman (2001) considera que no es positivo ceder la autoridad a uno solo de los actores de manera exclusiva porque la política educativa debe dejar lugar a las deliberaciones sobre los fines y modos de la educación cívica, esto es, al control democrático de la educación por parte de todos los interesados (Estado, padres de familia, docentes, estudiantes, actores políticos y sociales).



estatus que se adquiere (ciudadanía legal), una condición que se tiene (sujeto de derechos) y una práctica que se asume (interés, conciencia y participación efectiva), lo que requiere de un proceso de formación de los ciudadanos y futuros ciudadanos.

b) La educación básica, la primera y determinante en la vida de las personas (de carácter obligatorio, gratuito y laico), es una pieza clave y decisiva en la formación de los futuros ciudadanos. Esto explica, en buena medida, que la mayor parte de los programas y prácticas específicas de educación ciudadana estén articuladas a políticas públicas de la educación formal.

c) La educación de los ciudadanos es un asunto que compete a toda la sociedad. Son distintos los agentes educativos que ahora intervienen en este campo y, sin ignorar la heterogeneidad de intereses en juego – incluso al interior del mismo sistema educativo mexicano – ni las distintas influencias que ejercen diversas instituciones y actores nacionales e internacionales, es importante reconocer la experiencia y saberes acumulados, los recursos organizativos y herramientas pedagógicas existentes, así como las capacidades instaladas en toda la geografía nacional. En este sentido, la posibilidad de potenciar las acciones de educación ciudadana radica, en buena medida, en la ampliación e intensificación de una estrategia de vinculación entre los agentes educativos estatales y sociales para crear sinergias dirigidas a este fin, así como en una deliberación democrática sobre la educación en y para la democracia.

d) La educación para la ciudadanía, aunque la trasciende, tiene que ver de manera directa con la democracia electoral y la formación de ciudadanos mexicanos para el ejercicio de sus derechos políticos. México no es un caso excepcional en la situación de vincular la función electoral y la función educativa; hay que reconocer que la educación cívica se reproduce también a través de numerosos programas y diversidad de actividades por parte de la mayoría de los órganos electorales en el país.

e) Los derechos de ciudadanía, en su integralidad, constituyen los ejes básicos sobre los que se han de construir los programas de educación ciudadana. En este sentido, la transformación social en sentido democrático y por la vía educativa no puede referirse a cualquier tipo de cambio; nunca puede ir en la dirección de reducir derechos o incrementar las desigualdades sociales. La intencionalidad de las políticas educativas debe apuntar al pleno ejercicio, ampliación, profundización y generación de derechos ciudadanos.

f) La formación de los futuros y actuales ciudadanos tiene que ver con los procesos educativos escolares y no escolares, formales y no formales, así como con la distribución equitativa de los conocimientos y el desarrollo de capacidades y habilidades de agencia ciudadana.

g) La educación para la ciudadanía, en cualquiera de sus modalidades, precisa de metodologías activas y situadas que favorezcan, en el mismo acto educativo, el ejercicio de derechos y procesos de carácter democrático.



La educación de los ciudadanos y futuros ciudadanos amerita, por un lado, la resignificación del concepto de ciudadanía y de la función educativa a la luz de los derechos de ciudadanía; por otro, exige el tránsito de una educación que concibe una igualdad que elimina diferencias y refiere a educandos sin atributos, hacia una educación que integra diferencias y exige tratar a todos con igual respeto a su dignidad. La educación para la ciudadanía ha de ser inclusiva en sus prácticas y hacerse cargo de las diferencias individuales y grupales de sus destinatarios. Se trata de transitar, como lo propone Cortina (2010), de una ciudadanía simple que plantea una igualdad que elimina diferencias (edad, género, origen social o étnico, situación de salud, etc.), a una ciudadanía compleja, que supone una igualdad que integra las diferencias y exige al Estado tratar a todos con igual respeto a su identidad, esto es, gestionar y articular la diversidad en la que se tejen las diversas identidades. Hay que tener muy presente, como lo hace Bourdieu (2008: 90) que la educación representa “la condición mayor de acceso al ejercicio verdadero de los derechos del ciudadano” y que, tanto en sus contradicciones como en las posibilidades de acción que encierra, la educación lleva en sí el futuro.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Valenzuela R., 2012, *La sociedad civil en México*, Miguel Ángel Porrúa y Gobierno del Estado de Durango, México.

Aguilar Villanueva L., 2007, “El papel de la sociedad civil en el diseño de políticas públicas”, en *Cultura política y participación ciudadana en México antes y después del 2006*, SEGOB, México, pp. 191- 219.

Bárcena F., 1997, *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*, Paidós, Barcelona.

Bokser J., et.al., 2002, *Democracia y formación ciudadana*, Instituto Electoral del Distrito Federal, México.

Bourdieu P., 2005, *Capital cultura, escuela y espacio social*, Siglo XXI, México.

Braslavsky C. y Gvirtz, S., 2000, “Nuevos desafíos y dispositivos en la política educacional latinoamericana de fin de siglo”, en *Cuadernos de la OEI vol. 4, Educación comparada: Política y educación en Iberoamérica*, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Madrid, pp. 41-72.

Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), 2003, *Estado de conocimiento, Área VIII, Campo: educación, valores y derechos humanos*, COMIE, México.

Cortina A., 1997, *Ciudadanos del mundo*, Alianza Editorial, Madrid.

Cortina A., 2007, *Ética aplicada y democracia radical*, Editorial Tecnos, España.

Cortina A., 2010, *Justicia cordial*, Editorial Trotta, España.

Crespo J. A., 2004, *La democracia explicada a niños y jóvenes*, FCE, México.

Cullen C., 1997, *Crítica de las razones de educar*, Paidós, Buenos Aires.



Dagnino E., Olvera A. y Panfichi A., 2006, *Para otra lectura de la disputa por la construcción democrática en América Latina*, Universidad Veracruzana / CIESAS, México.

Gimeno Sacristán J., 2003, "Volver a leer la educación desde la ciudadanía", en Martínez Bonafé J. (ed.), *Ciudadanía, poder y educación*, Editorial Graó, España, pp. 11-34.

Góngora S., Janette P., 2008, *Ciudadanía y cultura política: Docentes de educación primaria del estado de Morelos*, tesis doctoral en educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, febrero.

Guevara Niebla G., 1998, "Democracia y educación", en *Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática* N. 16, IFE, México.

Guevara Niebla G., 2000, "Civismo contra la barbarie", en *Foro de educación cívica y cultura política democrática*, Memorias, IFE, México, pp. 55-71.

Guttman A., 2001, *La educación democrática. Una teoría política de la educación*, Paidós, España.

Held D., 1997, *La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita*, Paidós, España.

Imbernón F. (ed.), 2002, *Cinco ciudadanías para una nueva educación*, Grao-Biblioteca de Aula, Barcelona.

Jelin E., 1997, "Igualdad y diferencia: dilemas de la ciudadanía de las mujeres en América Latina" en *Ágora, Cuadernos de Estudios Políticos*, año 3, número 7, Buenos Aires, pp. 189-214.

Kymlicka W., 1996, *Ciudadanía multicultural*, Paidós, España.

Kymlicka W., 2003, *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*, Paidós, España.

Latapí Sarre P., 2004, *El debate sobre los valores en la escuela mexicana*, FCE, México.

Lechner N., 2000, "Nuevas ciudadanías", *Revista de Estudios Sociales*, núm. 5, UNIANDES, Chile, pp. 25-31.

Levinson B., 2007, "La consagración cívica en América Latina", en *Metapolítica*, No. 53, CEPCOM y Ediciones de Educación y Cultura, México, mayo-junio, pp.50-56.

Levinson B. y Berumen J. G., 2007, "Educación para una ciudadanía democrática en los países de América Latina: Una mirada crítica", en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, No. 4, pp. 16-31 <<http://www.rinace.net/arts/vol5num4/art1.pdf>> (25 abril 2014).

Mouffe C., 1999, *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*, Paidós, España.

Olvera A., 2008, "Ciudadanía y democracia", en *Cuadernos de Divulgación de la Cultura Democrática* No. 27, IFE, México

Ornelas C. (ed.), 2001, *Investigación y políticas educativas: ensayos en honor de Pablo Latapí*, Aula-Santillana, México.



PNUD, 2004, *La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*, PNUD, Colombia.

PNUD, 2008, *Una brújula para la democracia. Aportes para una agenda de gobernabilidad en América Latina*, Siglo XXI Editores, Argentina.

PNUD, 2010, *Nuestra democracia*, PNUD/OEA/FCE, México.

Ramírez G., 2005, *La educación ciudadana ante los retos de la democracia en México*, UNESCO, México.

Ramírez Sáiz J. M., 2006, *Ciudadanía mundial*, Iteso y Universidad Iberoamericana-León, México.

Reguillo Cruz R., 2002, "Jóvenes y esfera pública", en *Instituto Mexicano de la Juventud, Jóvenes mexicanos del siglo XXI. Encuesta Nacional de Juventud 2000*, Instituto Mexicano de la Juventud, México, pp. 254-313.

Rodríguez P. G., 2000, "Educación ciudadana: los límites y retos de la escuela", en *Foro de educación cívica y cultura política democrática*, Memorias, IFE, México, pp. 237-243.

Rubio Carracedo J., Rosales J. M. y Toscano Méndez M. (eds.), 2009, *Democracia, ciudadanía y educación*, Universidad Internacional de Andalucía / Akal, España.

Schmelkes S., 2001, "Cinco premisas sobre formación en valores", en *Antología: Formación cívica y ética ciudadana*, Movimiento Ciudadano por la Democracia y Amnistía Internacional, p. 34.

Suzán Reed E., 1997, "Ciudadanos ausentes. La educación cívica como prioridad nacional", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Centro de Estudios Educativos, Vol. XXVII, Núm. 1 y 2, México, pp. 59-128.

Suzán Reed E., 2000 "Cómo avanzar hacia una educación cívica de mejor calidad", en *Foro de educación cívica y cultura política democrática*, IFE, México, pp. 215-235.

Suzán Reed E., 2000, "Simiente ciudadana: la revolución ciudadana desde la escuela", en Arredondo Ramírez, V. (ed.), *Una sociedad de ciudadanos: Apuntes para una revolución ciudadana en México*, Fundación Demos e Instituto para la Promoción de la Cultura Cívica, México.

Touraine A., 1999, *¿Qué es la democracia?*, FCE, Argentina.

Tedesco J. C., 2012, *Educación y justicia social en América Latina*, FCE, Argentina.

Vázquez R., 1999, *Educación liberal. Un enfoque igualitario y democrático*, Fontamara, México.

Woldenberg J., 2002, "Consolidación democrática y cultura política", en *Deconstruyendo la ciudadanía. Avances y retos en el desarrollo de la cultura democrática en México*, SEGOB y Porrúa, México, pp.13-24.



Yurén T., 2007, "Eticidad y contingencia en la formación ciudadana", en *Metapolítica*, No. 53, CEPACOM y Ediciones de Educación y Cultura, mayo-junio, pp. 43-49.

Teresa González Luna Corvera, es profesora-investigadora en el Departamento de Estudios Políticos del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara.

teresa.gonzalez.luna@gmail.com