

FORMACIÓN EN VALORES Y CIUDADANÍA: UNA PERSPECTIVA DESDE LA SOCIALIZACIÓN POLÍTICA

Sara Victoria Alvarado¹.

Abordar el tema de la formación en valores y la ciudadanía de niños y jóvenes, desde la perspectiva de la socialización política nos remite como marco obligado al Desarrollo Humano, para desde allí poder comprender tanto las transiciones necesarias del concepto de sujeto hacia la emergencia de la subjetividad, como las tramas que se tejen en la subjetividad cuando ésta se adjetiva como ético-moral y política.

En este sentido, hablar de formación de valores y ciudadanía en niños, niñas y jóvenes, nos obliga indefectiblemente a referirnos a los procesos en los que las personas nos constituimos como seres humanos, mirando en un mismo movimiento, adentro y afuera de cada uno, porque las dimensiones moral, ética y política se constituyen exactamente allí en el límite en el que al mismo tiempo que las personas nos hacemos profundamente humanas, reconocemos que nuestra propia naturaleza humana individual se hace insuficiente para dar cuenta de lo que significa vivir en libertad, construyendo condiciones de felicidad para todos y todas. Es decir que hablar de moral, ética y política significa aproximarnos a la radicalidad del Desarrollo Humano, a la potenciación del sujeto en el proceso de constituirse como humano, en el preciso lugar donde la individualidad da paso a la constitución del “nosotros”, a la naturaleza intersubjetiva que nos pone de cara a criterios, acuerdos, normas, y formas de actuar compartidos.

De esta manera, el presente capítulo está organizado en cuatro partes, la primera aborda el tema marco del desarrollo humano, la segunda desarrolla una reflexión sobre la emergencia de la subjetividad, la tercera pone en discusión las tramas de la subjetividad moral, ética y política en el contexto del “nosotros”, de la necesidad de convivencia y de acción conjunta, y la cuarta parte plantea los desafíos de estos planteamientos a la formación de valores.

¹ Psicóloga de la Universidad Javeriana. Master en Ciencias del Comportamiento y Doctora en Educación del CINDE y Nova University – Fort Lauderdale. Directora del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales, y de su Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Directora de la línea de Investigación en Socialización Política y Construcción de Subjetividades. Coordinadora Internacional del Grupo CLACSO: Juventud y nuevas prácticas políticas en América Latina.

I. El Desarrollo Humano: Un marco obligado para pensar la formación de valores y la ciudadanía:

El **desarrollo humano** ha sido abordado desde posturas teóricas muy diversas, que podríamos agrupar en tres grandes perspectivas: la evolutiva, aquella centrada en las necesidades, y la que en este libro queremos proponer como marco de reflexión, denominada **alternativa** y que se refiere al desarrollo humano como proceso de constitución de la subjetividad y la identidad de las personas, a través de la socialización.

La **perspectiva evolutiva**, más centrada en los aspectos filogenéticos y de maduración biológica del ser humano, se centra en el análisis de los procesos de desarrollo de distintas dimensiones de la vida humana para alcanzar un alto grado de madurez. Tal es el caso de los psicólogos evolutivos y del desarrollo, o de algunos psicoanalistas, que han descrito las distintas fases o etapas por las que van pasando las personas en este proceso y generado “normas” o parámetros, desde los cuales es posible prescribir el grado o nivel de desarrollo alcanzado en distintos momentos de la vida del individuo. En esta perspectiva se ubican, autores como Freud, con su teoría del desarrollo psico-sexual de la personalidad, en la que describe la evolución de la sexualidad de las personas a través de las etapas oral, anal, fálica, latente y genital; Piaget, con su teoría del desarrollo cognitivo, en el que identifica las etapas pre-operacional, la de las operaciones concretas y la de las operaciones formales; o Kohlberg, con su teoría del desarrollo moral, en la que propone tres grandes estadios: el Nivel I pre-convencional, en el que las decisiones morales se definen desde una relación claramente heterónoma con la autoridad y desde necesidades individuales de diferenciación de ella; el Nivel II de la moral convencional, en el que el punto de vista del individuo se identifica con marcos normativos consensuados y con el punto de vista social, y desde allí se juzga y actúa moralmente; y el Nivel III de la moral post-convencional o basada en principios, donde las decisiones morales tienen su origen en el conjunto de principios, derechos y valores que pueden ser admitidos por todas las personas que componen la sociedad.

La **perspectiva del desarrollo humano desde las necesidades** parte de los esfuerzos por ofrecer una alternativa positiva a las necesidades humanas en los diversos frentes desde los cuales éstas pueden ser comprendidas y muy especialmente desde la óptica del desarrollo social y económico, en términos de los efectos de las políticas de los estados y los organismos internacionales. Se han propuesto tres enfoques distintos de

esta perspectiva. El primero que considera el análisis del desarrollo humano, como un problema de cifras referidas fundamentalmente a ingresos, vivienda, acceso a la educación, la salud, la recreación y a otros indicadores de carácter económico que permiten a los administradores deducir el estado de "bienestar de las poblaciones"; el segundo, que analiza el **desarrollo humano** considerando la incidencia de las políticas socioeconómicas y de las propias formas de existencia de las personas y los grupos en los cuales se desenvuelven, en la satisfacción de las necesidades humanas. Dentro de estos grupos se encuentran los trabajos desarrollados por la UNESCO y por otros organismos tanto de carácter nacional como internacional, para los cuales el desarrollo humano es efectivamente un problema que debe ser estudiado por los gobiernos, los cuales a pesar de sus esfuerzos por superar una visión marcadamente cuantitativa de tal desarrollo, no la han logrado trascender. El tercero, es uno de los intentos que mayor impacto ha causado a las diversas comunidades científicas en su esfuerzo por abordar el estudio del **desarrollo humano** desde la perspectiva de las necesidades y es el propuesto por el economista chileno Manfred Max Neef, quien ha estudiado a profundidad el problema de las necesidades humanas existenciales y axiológicas y sus respectivos satisfactores, logrando proponer una manera diferente de comprender el desarrollo, desde la cual las cifras son un dato, seguramente importante, más no suficiente, para dar cuenta de la realidad, pues pone por encima de las organizaciones, las estadísticas y los datos, la calidad de vida de las personas a las cuales se refieren. Esta manera particular de mirar el desarrollo conocido cómo a *escala humana*, hace énfasis en la persona en la cual tal desarrollo es posible y en ello se diferencia de las otras opciones mencionadas.

La tercera perspectiva, que es la que proponemos como marco de referencia en el presente libro, es la que hemos denominado **perspectiva alternativa** que se refiere al desarrollo humano como proceso de constitución de la subjetividad y la identidad de las personas. Está basada en cuatro aportes teóricos que desde diversas disciplinas le dan sentido y perspectiva:

- En primer lugar, la teoría de Berger & Luckman (1983, 1995) sobre la construcción de la realidad, que desde la sociología nos ayuda a comprender cómo los seres humanos nos autoproductimos socialmente, al mismo tiempo que creamos y resignificamos permanentemente los marcos simbólicos de la cultura y el mundo de relaciones sociales y su expresión normativa, desde los cuales vamos configurando nuestras maneras particulares de ser con sentidos propios (subjetividad) y nuestras

maneras compartidas de actuar en el marco de una determinada cultura (identidad) a través de procesos de individuación y socialización;

- En segundo término, están los desarrollos del psicoanálisis crítico, representados en el pensamiento de Lorenzer (1985), sobre la intersubjetividad y los procesos de relación pulsional, siempre conflictiva entre las personas, en la que se ponen en juego los intereses individuales y las necesidades de afecto para la constitución de lo humano, que solo se pueden resolver intersubjetivamente en la relación con el otro;
- En tercera instancia, las reflexiones hechas desde la filosofía política por Agnes Heller (1993) sobre la vida cotidiana y los mundos que la constituyen, que nos ayuda a comprender, cómo estos procesos de constitución de lo humano y de aprender a crear condiciones para la conformación del “nosotros” se dan en el marco de lo cotidiano, de la acción compartida día a día tanto en la producción de lo material (mundo físico), como en las relaciones sociales que establecemos para ello (mundo social) y en los marcos simbólicos desde los cuales nos hacemos comunicables (mundo simbólico);
- Finalmente, los aportes que desde la economía nos hace Amartia Sen (2000) con su teoría de las titularidades, las oportunidades y las capacidades, que nos permite entender que no basta con el reconocimiento a los derechos de los niños, niñas y jóvenes (titularidades), si al mismo tiempo no se fortalece su potencial humano para actuar en el mundo (capacidades) y no se crean las condiciones para que pueda darse el ejercicio de los derechos y el despliegue de sus potencialidades (oportunidades).

Desde esta perspectiva el **desarrollo humano** no se mira solamente como el logro de un nivel de maduración, ni como una cifra, ni como una(s) necesidad(es), sino como algo más integral que incluye, además del estudio de los procesos individuales y sociales de constitución de la subjetividad y la identidad humana en cada una de sus dimensiones de desarrollo, el estudio de las condiciones de contexto económico, cultural, social y político en las cuales se viabiliza su existencia. El **desarrollo humano** es en este sentido es un "proceso activo de constitución del sujeto en sus dimensiones individual y social, el cual se realiza en contextos y situaciones de interacción. Hacerse sujeto implica alcanzar conciencia de sí y del mundo y tomar posicionamiento en el orden histórico, cultural y

social en aras de participar en su transformación" (Alvarado, S. V. & Ospina, H., 2005, 2006). La conciencia de sí implica un reconocimiento a la historia personal y social de cada persona y a las maneras particulares de articularla en la biografía, desde la cual se puede entender el presente y tomar posición en el orden histórico, social y cultural en el que se desenvuelve el proceso de constituir y desplegar su subjetividad y su identidad, para desde este reconocimiento del pasado y posicionamiento en el presente, poder actuar en el mundo, crear nuevas condiciones, participar en procesos de transformación.

En este sentido, esta manera particular de concebir el **desarrollo humano**, parte del reconocimiento de personas históricas y contextualizadas, niños, niñas y jóvenes de carne y hueso, con múltiples dimensiones en su constitución: física, afectiva, cognitiva, comunicativa, ético-moral, social y política, que se van desarrollando en un proceso de re-equilibraciones dinámicas que se van dando por condiciones propias de la biografía del sujeto y/o por presiones del medio y del contexto en el que el sujeto actúa. Estas re-equilibraciones se van dando en procesos continuos, pero no de carácter lineal, y siempre están mediadas por el conflicto como motor de ese desarrollo. El equilibrio, en este contexto se refiere precisamente a las necesarias reacomodaciones que tiene que ir viviendo el sujeto para poder responder a las permanentes transformaciones de sí mismo y del medio, transformaciones que representan conflicto en la medida en que lo desestabilizan y le implican resignificar-se y recrear-se al mismo tiempo que resignifica y recrea el mundo.

Estas transformaciones que van teniendo los sujetos, se expresan en conjuntos de cambios, que implican la construcción de nuevas realidades. Y aquí cobra un papel fundamental el lenguaje y la capacidad comunicativa del sujeto, en la medida en que desde esta posibilidad simbólica, los niños, niñas y jóvenes pueden representarse e imaginarse nuevas maneras de organizar la vida en común y de simbolizar dichas maneras, pueden como diría Jerome Brunner, soñar mundos posibles para construir dichos mundos, anticipando nuevas realidades.

En este proceso de ir creando y constituyendo la realidad, al mismo tiempo que se van constituyendo como sujetos, los niños, niñas y jóvenes van desplegando su subjetividad, como condición individual que los diferencia de los demás, que le da carácter propio a sus biografías, desde procesos de individuación; y van desplegando su ser social y colectivo, a través de aquello que no los diferencia, que los hace iguales, que los hace comunes a

otros, en distintas experiencias y sentidos humanos, es decir van desplegando su identidad, en procesos de socialización.

En el sentido de lo expuesto, podemos afirmar entonces, que el **desarrollo humano** es el proceso a través del cual el sujeto, al mismo tiempo que se auto-produce histórica, social y culturalmente, como sujeto individual y singular (subjetividad) y como sujeto social-colectivo (identidad), produce el mundo social y sus universos de sentido.

II. Repensando el Sujeto... El despliegue de la subjetividad y la identidad:

La perspectiva descrita del **desarrollo humano**, conlleva una doble superación del concepto de sujeto. Por una parte, una superación del sujeto de la modernidad, del sujeto de la razón de Descartes y de Kant, del sujeto abstracto separado del contexto y de su propia historia de constitución, del sujeto substancializado, objetivado y cosificado, que niega su naturaleza dinámica, inacabada, en permanente transformación, del sujeto ideal que desde referentes de perfección niega su propia naturaleza tensional y conflictiva; pero por otra parte, también una superación del sujeto de la sensibilidad, como paradigma de la posmodernidad. Se trata de potenciar al sujeto en su enteridad², lo que implica fundamentalmente resaltar las condiciones de los seres humanos como hacedores de su proceso, de su historia, es decir, como configuradores de su biografía, de su presente y de su capacidad de establecer utopías anticipando futuros, a la manera de J. Bruner.

Es decir, reconocer a los sujetos como seres inacabados, reconocerlos en su individualidad y en su socialidad, reconocerlos en aquello que los diferencia, que los distingue (subjetividad) y en aquello que los hace comunes, iguales (identidad). Este sujeto al cual estamos haciendo referencia se manifiesta entonces como un ser proactivo frente a las circunstancias que le rodean y de las cuales él mismo puede llegar a ser responsable, y no solamente como alguien que responde a las vicisitudes del medio en el cual debe vivir. Concebido así, el sujeto, que es a la vez un ser situado, contextual, histórico, proactivo, epistémico en cuanto constantemente se está preguntando por su existencia y por el mundo, abierto a los otros que comparten su condición de persona y a lo otro en lo cual sus posibilidades de existencia se hacen reales (la naturaleza y el saber, por ejemplo), dinámico, creativo, libre, autónomo, es alguien con una profunda capacidad para manifestarse y constituirse a través de las dimensiones que lo constituyen.

² El término "enteridad" ha sido acuñado por Maffesoli (2004), para significar la necesidad de abordar al sujeto desde todas sus dimensiones, y no desde la perspectiva racional trascendental kantiana.

Los sujetos, niños, niñas y jóvenes de carne y hueso, logran entonces constituirse y posicionarse; es decir, toman conciencia de sí y por ello mismo son capaces de manifestar su posición frente a los hechos y a las demás personas, siempre considerando que poseen múltiples manifestaciones que los hacen singulares y diferentes a los otros, pero que a la vez les abren las inmensas posibilidades de organizarse como colectivo, en la medida en que logran reconocer en los demás una alternativa para la realización de un proyecto común y comprenden que sus posibilidades de realización al igual que las oportunidades de crecimiento de los demás, están directamente relacionadas con la vivencia mutua de las diferencias entre unos y otros y de aquellos aspectos que los convierten en miembros de una misma especie y en constructores del mismo proyecto. Es decir, son seres con cuerpo, sensibilidad, afectos, inteligencia, capacidad de valorar y juzgar, capacidad política de actuar frente al mundo.

El sujeto individual, de la diferencia, se convierte en sujeto colectivo en la medida en la que se hace consciente del potencial de transformación que posee al actuar con otros frente a una sociedad que no se corresponde con la sociedad regulada y formal del “contrato social”, expresada en nuestro país en la Constitución Nacional de 1991, sino que reconoce que los sujetos nos enfrentamos a una sociedad fuertemente fragmentada, desigual, inequitativa, muy regulada en su expresión formal y jurídica, pero profundamente desregulada en sus sentidos y prácticas sociales, una sociedad con fracturas estructurales difíciles de sanar y con perversos procesos de naturalización de estas condiciones. No hay que analizar mucho para reconocer cómo en países como Colombia se ha ido naturalizando la inequidad, la corrupción y la violencia. En esta sociedad fragmentada, los seres humanos inventamos a diario diversas maneras de organización para la vida en común, en las que los sujetos colectivos adquirimos y ejercemos múltiples condiciones identitarias, desde la enteridad individual, y desde la pluralidad presente en la constitución de la intersubjetividad.

El despliegue de la subjetividad y la identidad, en el marco de la configuración del “nosotros” característico de la vida ciudadana, supone un abordaje desde el carácter de “enteridad” del desarrollo humano de los niños, niñas y jóvenes, es decir, implica el fortalecimiento de distintos potenciales humanos en ellos y ellas: afectivo, comunicativo, creativo, ético-moral y político.

El fortalecimiento del **potencial afectivo** parte del reconocimiento, en primera instancia, del cuerpo, como límite mismo de la materialidad de niños, niñas y jóvenes y como definición inicial de quiénes y cómo son en el mundo físico, social y simbólico. Solo desde allí pueden empezar a consolidar un autoconcepto realista de sí mismos, que les permita ubicarse en su biografía, en las mediaciones del presente y en sus expectativas de futuro, es decir en su condición histórica, saber quiénes son, de dónde vienen, y qué historia es la que van configurando con otros; a partir de un autoconcepto realista es posible desarrollar y fortalecer un proceso de valoración positiva de sí mismos y de los demás, es decir una condición de autoestima y una capacidad de afecto desde la cual ellos y ellas puedan establecer lazos y redes de afecto y configuren nichos de reconocimiento basados en el sentimiento amoroso.

Esta condición está a la base de la posibilidad de desarrollar una conciencia del otro como igual, es decir de reconocer sus múltiples condiciones identitarias como niños o jóvenes, como hombres o mujeres, como pertenecientes a distintas etnias, lugares, instituciones, opciones sexuales, etc. La conciencia del otro como igual, les permite desarrollar el potencial de ser con los otros, del nosotros, es decir de la configuración de colectivos sociales, para actuar sobre la realidad humana y social. Pero no basta con reconocer al otro como igual a sí mismo, es necesario fortalecer la capacidad de valorar al otro, al reconocerlo como igual pero distinto, la capacidad de amarlo, precisamente en su diferencia, es decir, solo desde allí se puede desarrollar en los niños, niñas y jóvenes la posibilidad de la pluralidad y la aceptación de la diferencia, como posición básica en la relación con los demás, y como posibilidad de inclusión de los otros cercanos y lejanos, haciéndolos visibles y sin discriminarlos.

La explicitación del sentimiento, de dar y recibir afecto, permite establecer redes de relación basadas en la reciprocidad, que aunque reconocen el conflicto, son libres de dominio y basadas en la no violencia, desde la cual, la violencia, la única opción posible, precisamente es negar la diferencia, al invisibilizar al otro, agredirlo, o simplemente aniquilarlo. El reconocimiento a la diferencia, su valoración y aceptación desde posiciones plurales, fundamentan la capacidad de equidad, necesaria como condición en cualquier experiencia ciudadana en contextos democráticos.

El fortalecimiento del **potencial comunicativo** parte de la necesidad de reconocimiento de que el acto comunicativo no solo es un intercambio de información, sino básicamente

se refiere a la apertura, la explicitación, la puesta en escena de al menos dos “yo-es”, con su subjetividad y sus identidades, que se exponen en un intento de comunicar y comprender los sentidos y significados implícitos en lo que se dice y en lo que no se dice. Es un intercambio simbólico, que por su no transparencia, implica procesos de interpretación de las palabras, los gestos, los silencios de cada interlocutor, y la construcción de códigos compartidos. Estos procesos de intercambio pueden derivar en consensos de sentido, o en disensos, frente a los cuales los niños, niñas y jóvenes tienen que aprender a argumentar y a reconocer en el adversario a un otro legítimo, con posturas propias, que pueden coexistir en contextos culturales e históricos comunes. Desde esta perspectiva la comunicación se constituye en un proceso emancipador, que aporta a la construcción democrática de una institución, una comunidad o un país, y no en un espacio de manipulación y de dominación orientadas al logro de fines e intereses individuales, prácticas muy comunes en nuestro mundo cotidiano, pero que no ayudan en la configuración de espacios de convivencia ciudadana.

El fortalecimiento del **potencial creativo** parte del reconocimiento del conflicto como una condición inherente a la naturaleza humana, basada en la aceptación activa de las diferencias. Frente al conflicto es muy importante que niños, niñas y jóvenes puedan desarrollar una posición creativa orientada a su negociación y/o resolución. La creatividad parte de la posibilidad de abrir el pensamiento y fortalecer la capacidad analítica, de manera que se aprendan nuevas maneras de identificar los problemas, construir caminos alternativos de solución o tramitación, que partan del lenguaje y no incluyan la violencia como opción posible. Es decir, formas en las que se reconozca como legítimo el conflicto entre subjetividades e identidades, en ocasiones contradictorias, en las que se juegan siempre relaciones de poder; esto implica desarrollar en ellos y ellas una capacidad de argumentación, que no pasa solo por la razón, sino por las emociones y el sentimiento.

Frente al conflicto hay dos opciones: o se reconoce al adversario como legítimo, y se construyen negociaciones en el consenso o en el disenso, o se recurre a la violencia en cualquiera de sus formas, y se aniquila al otro o se lo invisibiliza, excluye o desconoce. En el primero de los casos, el conflicto se constituye en un verdadero motor de desarrollo y de construcción de condiciones de convivencia democrática.

El fortalecimiento del **potencial ético-moral** parte del reconocimiento a cómo las relaciones que se tejen en la intersubjetividad están reguladas por marcos axiológicos que

dependen de la moral individual del niño, la niña el o la joven y por diferentes niveles de compromiso y solidaridad con el otro, que dependen de la perspectiva ética con la que enfrenten la vida.

Dentro de los marcos axiológicos que configuran una manera democrática de construir ciudadanía, están el *respeto*, pero no en su carácter unidireccional de obediencia frente a la autoridad y de orientación de la vida cotidiana en respuesta a las expectativas sociales, representadas en la autoridad y en la norma, sino en su carácter de reconocimiento a la diferencia y al otro como legítimo precisamente por la valoración que se hace de su diferencia; la *responsabilidad*, pero no en la concepción que liga este criterio al seguimiento de la norma desde una moral del deber, sino desde su fundamento ético en la solidaridad, como posibilidad de respuesta a otros por la valoración de fines compartidos; y la *justicia*, pero no en su perspectiva jurídica-legal referida al seguimiento de la norma y a la sanción frente a su transgresión, sino fundamentalmente referida a un criterio ético de equidad e inclusión, orientado a la construcción de escenarios sociales de convivencia en los que quepamos todos, como lo afirmaría Bustelo (1998). Estos marcos axiológicos implican el fortalecimiento de una posición ética en los niños, niñas y jóvenes, de una ampliación de su círculo ético, es decir de una ampliación del campo en el que ellos y ellas ubican a aquellos por quienes se preocupan, quienes merecen respeto, y frente a quienes pueden ser solidarios, incluyentes y equitativos; es decir, una posición ética que les permita participar en la construcción de un mundo en el que quepamos todos, en el que todos los rostros y las voces, sean legítimos.

Finalmente, el fortalecimiento del **potencial político** parte del reconocimiento a la dimensión política, como bien lo afirma Arendt (1993, 1998, 2002), como algo inherente al ser humano, desde su nacimiento, es decir, parte del reconocimiento a la condición de ciudadanía plena de los niños. En tal sentido, la política es un ejercicio innegociable, que parte de lo individual y se expresa en lo colectivo, y que está dirigido a la configuración de relaciones y prácticas que garanticen el bien colectivo de los grupos y las sociedades. Se refiere a una forma de ser, vivir, relacionarse y entender el mundo, con la conciencia de la necesidad de participar con otros en la creación de mejores condiciones para todos. Esta creación se realiza a través de discursos y acciones colectivas que transformen los sistemas de valor y las prácticas sociales, que afectan el bienestar individual y colectivo, afectando las maneras en que las personas se relacionan entre sí, y cuestionando y transformando los ejercicios de poder que se dan en estas. El potencial político en los

niños, niñas y jóvenes se fortalece en ellos y ellas con el desarrollo de la sensibilidad ciudadana, los ejercicios concretos de participación democrática ante los procesos de toma de decisiones cotidianas, cercanas y lejanas, y fundamentalmente por el desarrollo de posiciones de respeto y defensa de los derechos humanos.

La subjetividad y la identidad desde esta perspectiva del fortalecimiento al potencial afectivo, comunicativo, creativo, ético-moral y político de los niños, las niñas y los jóvenes, les permite constituirse y posicionarse en el mundo, construir sentidos compartidos, organizarse en un “nosotros” capaz de transformar la realidad subjetiva y objetiva a través de su participación en proyectos comunes, en contextos y prácticas conflictivas, en las que se puede reconocer al otro como un legítimo adversario, con rostro y voz propios. En tal sentido, la pluralidad, como igualdad y distinción, en términos de Fraser (2003), se juega en una permanente dialéctica entre lo que lo hace común y lo que lo diferencia, entre aquello sobre lo que puede construir consensos y sobre lo que hay que mantener disensos argumentados.

III. Las tramas de la Subjetividad ético-moral y política, socialización y ciudadanía:

De acuerdo con Zemelman (2004), Alvarado & Ospina (2005, 2006), Botero & Alvarado (2006), configurar ciudadanía, construir historia, construir el mundo social y sus universos de sentido se constituye en un proceso complejo, en tanto participan diferentes colectivos sociales que coexisten y emergen y pierden visibilidad en diferentes momentos y espacios, logrando mayores o menores influencias, desde la adhesión, la oposición o la resistencia, desde diferentes maneras de pensar y sentir sobre lo que es justo o injusto; movimientos conformados por sujetos con múltiples identidades fragmentadas que transitan entre su vida cotidiana en la construcción de su historia personal y de la realidad que habitan, de su mundo social. Esta complejidad obliga al fortalecimiento de la subjetividad ético-moral y política de los niños, niñas y jóvenes, en tanto tienen que enfrentar un mundo contradictorio, fragmentado, desregulado, con muchas perversiones naturalizadas, y tienen que construir una manera democrática de estar en el mundo.

Pensar la subjetividad ético-moral y política, implica definir las tramas que la configuran. En el presente libro proponemos las siguientes:

- La *Autonomía*, entendida no como mera retórica, ni como metáfora, ni como discurso vacío, sino como su capacidad de pensar por sí mismos, sin desconocer a los otros, y reconocer, crear y disponer en la práctica los principios que orientan su vida individual y social, la vida en común; los niños, niñas y jóvenes, necesitan tener pensamiento propio que oriente sus procesos de interacción y construcción individual y social.
- La *reflexividad*, que en términos de Cubides (2004), se refiere a la capacidad de partir de una autoreferencia subjetiva, es decir de una reflexión sobre la propia libertad, en los procesos de concertación y de interacción que involucran múltiples subjetividades ricas y complejas. La reflexividad apunta a la ampliación de la dimensión política de la subjetividad, e involucra la condición identitaria, en cuanto implica una ubicación de la interacción humana en la esfera de lo público en la que puede definirse el “sentido común” como pluralidad de intereses, pensamientos y voluntades de acción. Los niños, niñas y jóvenes necesitan poder reflexionar sobre los límites de su propia libertad, para definir referentes de acción con otros.
- La *conciencia histórica*, que se refiere a la ubicación y posicionamiento de la persona en su mundo y en su historia individual y social de constitución. Hace alusión directa al reconocimiento de su biografía, de sus mediaciones en la vida presente y de sus expectativas de futuro en cuanto utopías realizables, o como anticipación de realidades instituyentes. Los niños, niñas y jóvenes, para desplegar su potencial de ciudadanía plena necesitan comprender, de donde vienen, en qué contexto actúan y viven y necesitan poder representar sus propios sueños para poder participar en su construcción.
- La *ampliación del círculo ético*, como posibilidad de fortalecer redes de cuidado que vayan más allá de la relación con los cercanos y posibiliten la implicación y el compromiso con otros niños, niñas y jóvenes de otros contextos, que comparten sus problemáticas o que tienen las suyas propias. Se trata de fortalecer en ellos y ellas una actitud y una posición de cuidado frente al otro y frente al mundo material, social y simbólico que habitan con sus cercanos y sus lejanos. Solo desde allí pueden fortalecer actitudes incluyentes y ayudar a restablecer lazos de confianza social en los micro y macro espacios.

- La *articulación entre la acción y el discurso*, ya que la subjetividad ético-moral y política se realiza finalmente en el campo del actuar, de un actuar colectivo para el logro de lo consensuado como “sentido común” y para una convivencia pacífica en condiciones de disenso. Para los niños, niñas y jóvenes es muy importante desarrollar coherencia entre lo que piensan y dicen y lo que hacen, rompiendo esa práctica tan generalizada en nuestro contexto, que fragmenta de manera natural el discurso y la práctica, donde alguien puede afirmar equidad y agenciar prácticas de total inequidad, o valorar en el discurso los procesos de participación, pero ejercer el poder e impedir prácticas reales de participación en la vida cotidiana de una institución, etc.
- La *configuración de lo público*, como forma de contrarrestar la privatización de todos los procesos propia de la lógica del mercado que domina y orienta la vida en común en nuestras sociedades. Lo público y su valoración no puede restringirse a las formas comunes de pensarlo en términos de espacio público, bienes públicos o foro público, sino desde la perspectiva argumentada por Botero & Alvarado (2006), quienes desarrollan la idea de lo público como inclusión y accesibilidad a los servicios y a la vida en común, a los procesos de toma de decisiones y a la acción conjunta para construir condiciones de bienestar para todos.
- Finalmente, la *negociación del poder*, en cuanto es importante que niños, niñas y jóvenes aprendan a transformar las condiciones y las formas de distribución del poder, los ordenes instituidos y los procesos de toma de decisiones. El ejercicio de la ciudadanía para el reconocimiento del poder compartido, del poder entre “nosotros”.

Estas tramas de la subjetividad y la identidad ético-moral y política solo se realizan en el terreno de la acción creativa que reconfigura tanto los órdenes institucionales, como los discursos sobre ellos, construyendo un sentido de sociedad que se desarrolla en proyectos colectivos. La formación ciudadana y de valores, se agencia en este sentido, en procesos de socialización política, que aproximen los sentidos y las prácticas, restablezcan y consoliden el orden democrático y se desarrollen en escenarios de pluralidad que reconozcan la distinción y la igualdad entre las personas.

IV. A manera de conclusión: Desafíos a la formación de Valores:

En síntesis, podemos afirmar que el proceso de constitución de la subjetividad individual y la identidad colectiva tiene un carácter histórico y contextualizado y depende entonces de las condiciones materiales y culturales, de la calidad de las interacciones y de la calidad de los procesos de formación. Si bien es cierto que los niños y niñas llegan a un mundo ya instituido que existía antes que ellos nacieran, también es cierto que ellos y ellas en su infancia o en su juventud, tienen la opción de, ó bien repetir lo instituido, articulándose a la lógica del mercado paradigmática en la constitución de lo social en esta época, ó bien, pueden crear, resignificar, transformar, instituir nuevas realidades que acerquen la sociedad a una realidad más humana, desde la crítica y desde su capacidad de acción colectiva.

Estos procesos de dejar el mundo intacto o por el contrario de transformarlo, se dan en el contexto de la vida cotidiana, en el mundo físico (desde posiciones de cuidado o desde posiciones de consumo y destrucción del medio); en el mundo simbólico (representando la realidad con el lenguaje para crear y construir, o por el contrario para falsear, invisibilizar o aniquilar); y el mundo social (tejiendo redes de relación emancipatorias y orientadas al desarrollo humano, o consolidando relaciones de dominación y orientadas a la negación del otro).

En esta experiencia vital, es necesario que los niños, niñas y jóvenes aprendan a hundir sus raíces en el otro, para que reconociendo su propia contingencia e insuficiencia para decidir y actuar desde la individualidad, creen la necesidad de construir referentes compartidos para actuar con otros, ya que la acción con otros supone la capacidad de sentir con otros, implicarse, reconocer la diferencia, la pluralidad, es decir aceptar con todas sus consecuencias la alteridad, entendiéndola como la capacidad de apertura al otro y a la comprensión de sus sentidos.

La construcción de otredad involucra procesos cognitivos (esquemas de descentramiento), procesos de orden ético-moral (respeto, dignidad, justicia) y procesos en el orden de los sentimientos morales (culpa/reparación, indignación/solidaridad con la víctima, y resentimiento/perdón) según lo planteado por Strawson. En este sentido, construir otredad, significa reconocer y dar legitimidad al rostro y a la voz del otro.

En un contexto como el nuestro, lo anterior solo puede lograrse, si al mismo tiempo, en los procesos de formación, reconfiguramos los sentidos y prácticas en torno a la equidad y a la justicia social, tejemos redes que restituyan y consoliden la confianza social, ponemos en marcha normas de reciprocidad que superen la discriminación y la desigualdad, y construimos redes de acción social y política, en los contextos institucionales, locales y nacionales.

La formación de valores, implica formar la conciencia de ser personas y de lo que significa ser libres, aprender a abordar el límite y la libertad, desplegando todo el potencial humano, pero entendiendo que el criterio ético y moral para definir el margen de dichos límites, no se agota en la individualidad subjetiva de cada persona, pues empieza precisamente allí donde está el otro, y cuando se mira el rostro del otro, como diría Levinás (2001), se descubre realmente la radicalidad de lo humano que articula la subjetividad ético-moral y política de los niños, niñas y jóvenes.

La ética y la moral, solo pueden entenderse y vivirse en la intersubjetividad más profunda, cuando se ponen las raíces en el otro, y hundir las raíces en el otro implica para los niños, niñas y jóvenes una experiencia fuerte de relación en la que se juegan enteros: su sensibilidad (cuerpo, piel, deseos, afecto, sentimiento); su razón (ideas, pensamiento, inteligencia); su capacidad estética de creación (belleza, palabra, transformación de lo real); su capacidad política de transformar las condiciones sociales de existencia y las reglas de juego que regulan la vida en común, es decir, su **vida ciudadana**.

La formación en valores para la vida ciudadana pasa por la **pluralidad**, en la que los niños, niñas y jóvenes pueden reconocerse como **iguales** en cuanto humanos, en cuanto hombres y mujeres que comparten muchas condiciones identitarias, pero que al mismo tiempo se reconocen como **diferentes** en cuanto su apropiación biográfica de los sentidos y las prácticas sociales compartidos es particular.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, S., Ospina, H. et. Al.** (2005). *Concepciones de justicia en niños y niñas que habitan contextos urbanos violentos*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 3. No. 2. Julio-Diciembre 2005. pp. 213-255.
- Alvarado, S., Ospina, H. et. Al.** (2006). *Transformación de actitudes frente a la equidad en niños y niñas de sectores de alta conflictividad social, en un proceso de*

socialización política y educación para la paz. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 4. No. 1. Enero-Junio 2006. pp. 217-250.

Alvarado, S. & Ospina, H. (2006). *Las concepciones de Equidad y Justicia en niños y niñas: Desafíos en los procesos de configuración de la Subjetividad Política*. Revista Colombiana de educación. No. 50. Enero-Junio 2006. Pp. 201-215.

Arendt, H. (1993). *Qué es la política*. Barcelona: Paidós.

Arendt, H. (1998). *La condición Humana*. Barcelona: Paidós.

Arendt, H. (2002). *Tiempos presentes*. Barcelona: Gedisa.

Berger, P. & Luckman, T. (1983). *La Construcción Social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Berger, P. & Luckman, T. (1995). *Modernidad, Pluralismo y Crisis de Sentido*. Barcelona: Editorial Paidós.

Botero, P. & Alvarado, S. V. (2006). *Niñez, ¿política? Y cotidianidad*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Vol. 4. No. 2 Julio-Diciembre. pp. 97-130.

Bustelo, E. (1998). *Todos entran: Propuesta para sociedades incluyentes*. Bogotá: Santillana.

Cubides, H., (2004), *Formación del Sujeto Político. Escuela, Medios y Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información*. En: Laverde, M.C., Daza, G. Y Zuleta, M., (2004). *Debates sobre el Sujeto. Perspectivas Contemporáneas*. Bogotá: Universidad Central – DIUN – Siglo del Hombre Editores.

Fraser, N. (2003). *Redistribución, Reconocimiento y Exclusión Social*. En: *Inclusión y Nuevas Ciudadanías. Condiciones para la Convivencia y Seguridad Democráticas*. Seminario Internacional – Memorias. Bogotá: Universidad Javeriana - DABS.

Heller, A. (1989). *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Fontamara.

Levinás, E. (2001). *Entre nosotros. Ensayos para pensar en otros*. Valencia: Pre-textos.

Lorenzer, A. (1985). *Bases para una teoría Materialista de la socialización*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Maffesoli, M. (2004). *Yo es Otro*. En: Laverde, M.C., Daza, G. Y Zuleta, M., (2004). *Debates sobre el Sujeto. Perspectivas Contemporáneas*. Bogotá: Universidad Central – DIUN – Siglo del Hombre Editores.

Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Bogotá: Editorial Planeta.

Zemelman, H. (2004). *En torno de la Potenciación del Sujeto como Constructor de Historia*. En: Laverde, M.C., Daza, G. Y Zuleta, M., Debates sobre el Sujeto. Perspectivas Contemporáneas. Bogotá: Universidad Central – DIUN – Siglo del Hombre Editores.