



# RE-POLITIZAR LA CATEGORÍA DE *CIUDADANÍA*. NECESARIO DEBATE PARA IMPULSAR UNA FORMACIÓN CIUDADANA ÉTICA EN LAS UNIVERSIDADES

MTRA. IRISELA SÁNCHEZ PÉREZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

[iriselasan@yahoo.com.mx](mailto:iriselasan@yahoo.com.mx)

## RESUMEN

A partir del reconocimiento de una ausencia de espacios de formación diseñados ex profeso para impulsar la ciudadanía ética como praxis sociopolítica sustantiva que distinguimos de la ciudadanía formal, y de la observación de que en el país no habitan, mayoritariamente ciudadanos que participen en la transformación de realidades desde una política del bien común y los derechos, siento éste un problema social crítico en México, vemos la necesidad de fundamentar una práctica docente universitaria basada en el diseño de dispositivos educativos que generen condiciones para construir ciudadanía ética.

Para arribar en el futuro al diseño de dispositivos revisamos críticamente la categoría de ciudadanía, toda vez que en cualquier institución y grupo social las relaciones de dominación/resistencia entre gobernantes y gobernados o de hegemonía/sometimiento entre grupos y fracciones de clase; ambas en el marco del Estado, posibilitan o inhiben la emergencia de ciudadanía ética al poner en juego estructuras de poder ocultas que en la educación formal, en tanto servicio que acontece en una esfera pública, pueden exacerbarse. Esta reflexión descansa en la psicología política y la ciencia política esencialmente, disciplinas de las que abrevia nuestra elucidación de una subjetividad ciudadana ética.

Pensamos la ciudadanía desde dos escuelas elucidadas por nosotros en el campo: neo-contractual y comunitaria, que se apoyan en el derecho y la comunidad respectivamente. La revisión y reflexión teóricas nos lleva a concluir que es necesario re-politizar a la ciudadanía, para armar un dispositivo de educación ciudadana ética.

**Palabras clave:** Educación ciudadana ética universitaria, repolitizar la ciudadanía, ciudadanía sustantiva y democracia participativa





## INTRODUCCIÓN

La ausencia de espacios de formación diseñados ex profeso para impulsar ciudadanía ética, que ha devenido problema porque en México no habitan, mayoritariamente, ciudadanos en sentido sustantivo que participen en la transformación de realidades desde una política del bien común y los derechos, se inserta en la dimensión ético-política del campo educativo. ¿Cómo puede el profesor universitario favorecer la construcción de una ciudadanía ética?. Con una práctica docente basada en un dispositivo que engendre las condiciones necesarias de una educación ético-ciudadana que se nutre de la reflexión autónoma de valores que den rumbo a la propia vida, propiciando el desarrollo moral de los sujetos, implicándolos en acciones colectivas en la esfera pública, en búsqueda de lo que les es común.

Para fundamentarlo y atender el problema señalado cuya atención apremia en México, donde niveles bajos de cultura política son exhibidos aun en el plano electoral, revisamos críticamente la categoría de ciudadanía. Abordamos este problema teórico con un enfoque desde la psicología política y la ciencia política, esencialmente.

## CONTENIDO

De la psicología política interesa su vocación por el estudio de la realidad concreta en que está inmerso el investigador; de ahí extrae preferentemente los problemas para su análisis, los fundamentos de su crítica social y la eventual solución de problemas. Por su abordaje sociohistórico específico, decimos que es una disciplina de vocación idiográfica (Wallerstein, coord., 2007). Por la ciencia política reparamos en la importancia de la categoría de Estado y el principio de obediencia debida, obligación capital en toda sociedad contemporánea con relación a la cual, al tiempo que se invisibiliza su carácter impuesto a los miembros de una nación, se les evalúa como “buenos” o “malos ciudadanos”. De esta disciplina recuperamos también niveles de análisis propuestos por Orozco (1992).





A la fecha coexisten dos perspectivas que remiten a pensar en una psicología política y una psicología de la política (Sabucedo, 1996, p. 19). Algunos autores han discernido a la disciplina, con objeto y nivel de análisis propio (p.22), mientras que asociaciones como la Sociedad Internacional de Psicología Política han resuelto la cuestión del objeto así: estudia las interrelaciones entre los procesos políticos y los psicológicos.ii Desde la primera aproximación se asume que “la Política no es algo completamente ajeno y al margen de la Psicología” (Sabucedo, id.,p. 19). En este grupo identificamos a Ignacio Martín-Baró, que a pesar de referirse a una psicología social, sentó las bases en América Latina de una psicología política al señalar: “La mayor parte del conocimiento disponible y la mayor parte del conocimiento propio de la psicología social, echa sus raíces en una perspectiva desde el poder establecido”. “Se trata (...) de construir desde la propia realidad (...) para, desde esa perspectiva peculiar, ir enhebrando los temas básicos de la ciencia social” (Martín-Baró, p.40, 1983, citado por Pacheco y Jiménez, comps. 2002). Trataba como interdependientes la ciencia política y la psicología social, sin privilegiar una disciplina u otra en su estudio del trauma psicológico de guerra; de éste acogemos la idea de que el tipo de relaciones sociales que viven, se objetiva en el comportamiento, los afectos, cogniciones y costumbres de los sujetos (idem, p.149).

La psicología política comparte con otras ciencias, que una acción es política si se orienta a mantener o cambiar el orden social, pero precisa que es la intención deliberada de hacerlo, no su logro (Sabucedo, 1996). Nos permite restituir la subjetividad a través de los recursos y prácticas del poder del Estado en su acepción restringida de administración de la coerción legal y los recursos (Bianchi, 2007), cuando de relaciones de dominación se trata Y los recursos y prácticas de los sujetos resistentes para contestar o adoptar activamente la dominación, cuando hablamos de relaciones de hegemonía en el marco interpretativo de la categoría de Estado en sentido integral; donde la construcción del consenso encuentra lugar. El Estado integral se compone de sociedad política, “Estado-gobierno” y sociedad civil, que incluye las instituciones educativas. Constituyen una unidad dialéctica (Bianchi, marzo de 2007).

Ello implica que los miembros de una sociedad no son autómatas pero tampoco se vuelven ciudadanos porque alcancen mayoría de edad y formalmente unos derechos. No deviene la subjetividad ciudadana sustantiva si no se realizan esos derechos, tras habérselos apropiado. Por apropiación subjetiva entendemos “la forma individual de percibir, desde las relaciones sociales, el





derecho a tener un derecho determinado, una vez que ha sido significado por la subjetividad colectiva, con dos connotaciones importantes: un sentido de necesidad de satisfacer el derecho y un sentido de rectitud moral de las demandas propias. Lo que conlleva a la aspiración y ejercicio de esos derechos, en un mismo movimiento" (Sánchez, 2013,p.58).

En toda institución se hacen presentes relaciones de dominación/resistencia o hegemonía/sometimiento entre grupos y fracciones de clase, analizables en el marco del Estado integral; las cuales vehiculan juegos ocultos de poder, como la estructuración de la desconfianza, que propicia y se alimenta de la desconexión entre sujetos e imposibilita la creación de comunidades. Las situaciones que nos ocupan en educación son éstas donde la relación deja de subjetivarse como una opresión, para ser vivida en forma consensual, como absoluta normalidad; mecanismo psicopolítico fundamental de la hegemonía, advertimos. Las relaciones que buscan preservar o alterar el orden social se estructuran en varios niveles: micropolítico, mesopolítico, macropolítico y metapolítico (Orozco, 1992). Desde ellos advertimos características relevantes de los estudiantes universitarios: son jóvenes en su mayoría, pero adultos; tienen madurez social, cognitiva y afectiva suficientes para la comprensión compleja (Morin, p.90, citado por Vigna, 2009); exhiben una cultura política, entendida como dimensión discernible de su cultura general.

Un dispositivo educacional ha de considerar los cuatro niveles, toda vez que los asuntos de la ciudadanía se realizan en el espacio público del interés colectivo, al tiempo que los configuran. La educación formal es un "servicio público" (Gramsci, 1988, p.99) como acontecer en la escuela y una realidad fenoménica que constituye una "esfera pública" (Habermas, p.67, citado por Vigna 2009). La política es una dimensión inmanente de la educación, cuya esencia es "el dominio" (Sartori, 2002, p.216). Su lógica se yergue sobre el compromiso y la asociación que guían "al reconocimiento recíproco de los sujetos entre sí" (Lechner, 1995, p.28). Por ello se fracasa al no dilucidar el orden político de las relaciones de poder cuando se intenta construir ciudadanía desde una perspectiva neocontractualista iii (i.e. Ciriza, 2008).

Con fuerte acento contractual y del derecho, suele marginar los principios explicativos de la razón de Estado y obediencia debida, que es obligación política frente al Estado. La relación entre ciudadanos formalmente iguales, pero sustantivamente desiguales (materialmente desiguales) se da





en el plano de esa relación mayor “monumental” (Santos, 1998, p.291) que es la relación Estatal. Una cuyos efectos es la mutua contención entre los ciudadanos, en el marco de la Ley instituida. Operan en el campo social al presionar a “las fuerzas del orden” gubernamentales a cumplir su función. Y a los ciudadanos a mantener su acción en los márgenes del Estado.

El neocontractualismo se concentra en el conocimiento de los sujetos de sus derechos y deberes, y/o en si participan con otros en relación a ello, reduciendo el significado político de la ciudadanía. Aquí recuperamos la tesis de Rancière (2010) de que el conflicto es constitutivo de la política misma. Pero ciertos niveles de consenso son necesarios para el funcionamiento social. Aún en sociedades heterónomas pueden cambiarse las subjetividades que las sostienen (Castoriadis, 1999), emergiendo ciudadanos que cuestionan las condiciones del derecho mismo y no sólo ejercen derechos ya establecidos.

Del comunitarismo (Pérez, 2000) subrayamos el lugar central que tiene lo público en la formación ciudadana, asimilándolo a lo común. A ésta (la ciudadanía) “hay que entenderla como una cierta cooperación y dedicación con lo público, lo que es de todos” (Camps, p.72, citada por Pérez, 2000). Relaciona la ciudadanía con la libertad de pertenecer a grupos y comunidades mayores, cuyo sentimiento da seguridad a las personas para acentuar su singularidad “dentro de” el grupo con cuyos miembros se extienden vínculos armoniosos, no coactivos (Sandoval, 2003).

## **REVISIÓN CRÍTICA DE LA CATEGORÍA CIUDADANÍA**

Es una categoría que da cuenta de manera universal y abstracta de la Sociedad Civil Moderna, en la conceptualización del Estado esbozada. Por su raíz histórica en el ejercicio de unas relaciones de poder que oponían la aspiración emancipatoria del pueblo francés del siglo XVIII a la monarquía absolutista, la ciudadanía moderna fue liberal en sus cimientos, pero no democrática, ya que no atendió a la idea de una comunidad, como la concebía Rousseau (Santos, 1998, p.290) articulando una obligación política horizontal ciudadano-ciudadano mediante un pacto social distinto del contrato hobbesiano, que implicaba la obligación vertical ciudadano-Estado.

El ciudadano concreto que se objetiva es una producción del Estado; su práctica se circunscribe, en principio, en el seno de la relación estatal monumental; la psicología política abre





espacio al análisis de relaciones de dominación/resistencia entre gobernantes y gobernados, en cuya matriz mayor se inscribe la relación ciudadanos-gobernantes, así como al estudio de relaciones de hegemonía/sometimiento; por ello la ciudadanía es un objeto definitorio, por intersección, del campo interdisciplinario de ciencia política y psicología política, que se apoya en la noción de subjetividad al discernir identidades ciudadanas.

El problema de la tensión entre una subjetividad concreta y una ciudadanía abstracta, artificialmente igualitaria al declarar la igualdad formal de los hombres ante la ley, es que "siendo los ciudadanos libres y autónomos, el poder del Estado sólo se puede basar en la aceptación por parte de ellos y la obediencia que le es debida solo puede resultar de una obligación voluntariamente asumida, es decir, del contrato social" (Santos, 1998 p.288), en su versión vertical. Lo que dificulta materializar una vida sustantivamente democrática. Requerimos sustantivar y vincular una ciudadanía "global", "crítica", etc., con una democracia participativa (Santos, coord., 2004) y directa (Castoriadis, 2006, p.229), trascendiendo la clásica discusión del par categorial ciudadanía/democracia representativa. Primera ruptura epistemológica. Su estudio se justifica por la necesidad de democratizar los Estados nacionales y multinacionales actuales desde una matriz de relaciones ciudadano-ciudadano hacia la constitución de comunidad, política. Así, la ciudadanía crítica (Pérez, 2000) comprende su papel emergente en la sociedad contemporánea en la perspectiva de la emancipación de la subjetividad en una acción organizada orientada a la afirmación de derechos para los colectivos. Al subrayar que ésta tiene un "coraje cívico" (Vigna, 2009, p. 68) se cuestiona su asociación automática con la democracia representativa al decir que "no puede concebirse únicamente como una democracia formal" (id.p.69), acentuando el carácter crítico del ciudadano que reclama el mundo; uno que participe y sea responsable. Pero cuestionamos el fondo del modelo, que se opone a las formas de convivencia deseadas porque la democracia representativa es delegativa: "Al delegar en el otro (el representante popular o el mandatario) la responsabilidad de decidir (...) y ejecutar esas decisiones que afectarán a la vida colectiva (...), que reduce las acciones políticas racionales de los sujetos a votar de manera informada, bien puede estar produciendo efectos contrarios a la vida democrática sustantiva, que implica la existencia de seres responsables con el otro" (Sánchez, 2013, p. 93).







Una segunda ruptura es con la idea de que la participación ciudadana es crítica y responsable; participar en la esfera pública no lo implica. Es el caso de quienes protestan contra la excesiva permisividad del Estado en la esfera civil del matrimonio homosexual. La responsabilidad significada como acatamiento ciego de la ley de ciudadanos que ejercen sus libertades civiles, no basta para armonizar la convivencia porque en las sociedades coexisten órdenes contrapuestos de legalidad. Lo que nos lleva a romper con la suposición de que los regímenes jurídicos son homogéneos y clausuran conflictos.

Cuando se habla de ciudadanía global (Vigna, 2009) a contracorriente de la existencia objetiva de Estados, que se verifica cotidianamente en el acatamiento de lo que la ley dice, se supone un abatimiento de fronteras nacionales al afirmar que vivimos en una “sociedad global” (Vigna, id.p.70); se corre el riesgo de caer en la ilusión de que no operan aparatos coercitivos. Carácter muy distinto al tema del ciudadano del mundo da Foucault, desde un exhorto poco difundido en trabajos sobre educación ciudadana ética. Existe “una ciudadanía internacional que tiene sus derechos, sus deberes, y que nos compromete a levantarnos contra todo abuso de poder, cualquiera que sea su autor y cualesquiera que sean sus víctimas. Después de todo todos nosotros somos gobernados y por esta razón solidarios” (Foucault, 1990, pp.313-314).

A veces la subsunción de la ciudadanía pasa inadvertida en dispositivos de educación ética; como cuando se propone educar en derechos humanos (i.e. Mélich, Palou, Poch y Fons, 2001, pp. 115-120) y trabajar en el aula con estrategias de discusión y toma de decisiones por consenso. Componentes de un dispositivo de educación ciudadana. El ejercicio de derechos al margen de un rumbo orientado por principios y valores significados por la comunidad en constitución no es posible. Justo porque la ética implica un responder por el otro y la educativa es una acción ética: “el otro es muy importante para mí y soy responsable de él” (p.28). Proposición vinculada a la comunidad micro-política, que abreva parcialmente de la noción de comunidad de Esposito (2009:26), como potencia. Crearla pasa por elaborar el sentido de eso común y particular de cada grupo social. Haciendo de esta tarea el proyecto de quienes se advierten entre sí disímiles y desconectados.





## CONCLUSIONES

Es importante incorporar el punto de vista politológico y ético en la problematización de la ciudadanía. Volver a estudiar las condiciones de su ejercicio y su naturaleza intrínsecamente política. A la ciudadanía hay que re-politizarla.

El despliegue de subjetividad ciudadana ética es una praxis sociopolítica. Llamamos praxis a la “práctica entendida precisamente como voluntad, acción, acto; y obras o ambiente (...) a la práctica entendida como la sedimentación institucionalizada de la operatividad humana” (Sartori, 2002.p.98.Negritas nuestras). En tanto que praxis sociopolítica, la ciudadana ética implica activación de la voluntad de sujetos organizados en torno de proyectos que incorporan la dimensión de lo posible en un horizonte histórico futuro.

En la universidad el profesor puede contribuir diseñando un dispositivo, que implica: “discursos, disposiciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas morales (...)” (Foucault, p.61, citado por Araujo, 1995), para construir lazos de solidaridad al revisar aspectos de vida compartidos y articular un nuevo consenso en torno a cómo vivir. “Un régimen que no proporciona a los seres humanos ninguna razón profunda para cuidarse entre sí no puede preservar por mucho tiempo su legitimidad” (Sennett, 2009, p.155).

---

<sup>1</sup>Muestra de esto son algunas “razones” para votar por un candidato a presidente del país en 2012: “Porque sería muy cool ver a Angelica y Enrique dando el grito el 15 de septiembre”; “y lo más importante.... Porque es Bonitooooo!!!!!!! jejeje”. Taringa posts. 10 Razones para votar x Enrique Peña Nieto como presidente. Recuperado el 20 de marzo de 2014 de: <http://www.taringa.net/posts/reviews/14679709/10-Razones-para-votar-x-Enrique-Pena-Nieto-como-presidente.html>.

<sup>2</sup>Se puede ver en: <http://www.ispp.org>. Recuperada el 4 de septiembre de 2014.

<sup>1</sup>Elucidamos en el campo de la ciudadanía dos escuelas: **neocontractualista** y **comunitarista**. Por razón de espacio no las desarrollamos.







## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

- Araujo, P. G. (1995). Aproximaciones a la relación subjetividad y poder. Serie de Cuadernos del T1PI (1). (pp. 49-80). México: UAM – Xochimilco.
- Bianchi, A. (2007). Estado y sociedad civil en Gramsci. En Revista Herramienta. (34). Recuperado el 11 de noviembre de 2010 de: <http://www.herramienta.com.ar/revista-herramienta-n-34/es-ta-do-y-so-cie-dad-ci-vil-en-grams-ci>
- Castoriadis, C. (1999). Figuras de lo pensable. Madrid: Ediciones Cátedra- Frónesis.
- (2006). “Una “democracia” sin la participación de los ciudadanos (1991)”. En Una sociedad a la deriva. Entrevistas y debates (1974-1997). (pp.229-234).Buenos Aires:Katz Editores.
- Ciriza, A. (2008). “Democracia y ciudadanía de mujeres: encrucijadas teóricas y políticas”. En Boron, Atilio. A., comp. Teoría y Filosofía Política. La tradición clásica y las nuevas fronteras. (pp. 247-272). La Habana: Ed. Ciencias Sociales.
- Esposito, R. (2009). Comunidad, inmunidad y biopolítica. España: Herder.
- Foucault, M. (1990). La vida de los hombres infames. Ensayos sobre desviación y dominación. Madrid: La Piqueta.
- Gramsci, A. (1988). La alternativa pedagógica. México: Distribuciones Fontamara.
- Lechner, N. (1995). Los patios interiores de la democracia. Subjetividad y Política. México: FCE.
- Mélich, J-C., Palou, J., Poch, C. y Fons, M. (2001). Responder del otro. Reflexiones y experiencias para educar en valores éticos. Barcelona: Editorial Síntesis.
- Orozco, J. L. (1992). Razón de Estado y razón de mercado. Teoría y pragma de la política exterior norteamericana. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pacheco, G. y Jiménez, B., comps. (2002). Ignacio Martín-Baró (1942/1989): psicología de la liberación para América Latina. México: ITESO-Universidad de Guadalajara.
- Pérez S., G. (2000) Nueva ciudadanía para el tercer milenio. En Contextos Educativos Revista de educación. (3), 69-80. Recuperado el 5 de mayo de 2009 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=201069>.
- Rancièrè, J. (2010). El desacuerdo. Política y filosofía. Buenos Aires: Nueva Visión.





- Sabucedo C., J. M. (1996). *Psicología Política*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Sánchez P., I. (2013). *Avatares en la apropiación del proyecto de la UACM*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Sandoval M., J. (2003) *Ciudadanía y juventud: el dilema entre la integración social y la diversidad cultural*. *Revista del Centro de Investigación y Difusión Poblacional*. 11(19), 31-45. Recuperado el 8 de mayo de 2009 de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/195/19501902.pdf>
- Santos, B. de S. (1998). "Subjetividad, ciudadanía y emancipación". En *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*. (pp. 285-344). Colombia: Universidad de los Andes.
- coord. (2004). *Democratizar la democracia. Los caminos de la democracia participativa*. Tercera parte. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sartori, G. (2002). "La relación entre la teoría y la práctica". En *La política. Lógica y método en las ciencias sociales*. (pp. 87-130). México: Fondo de Cultura Económica.
- Sennett, R. (2009). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Vigna V., S. (2009). *Educación para la ciudadanía global: una manera transformadora de mirar y percibir la educación*. En *Pistas para cambiar la escuela*. Barcelona: Intermón, Oxfam.
- Wallerstein, I., coord. (2007). *Abrir las Ciencias Sociales*. México: Siglo XXI – CIICH UNAM.
- 

