

Subjetivación en la escuela: una mirada crítica al programa de competencias ciudadanas*

**Subjectivation in school: a critical look at citizenship
competences programme**

Carolina del Pilar Torres Tovar¹
Eddy Yarik Reyes Grisales²

Recepción: abril de 2014
Evaluación: julio de 2014
Aceptación: febrero de 2015

Artículo de investigación

Resumen

El presente trabajo investigativo busca comprender cómo el programa de competencias ciudadanas o estrategias de formación en ciudadanía, al convertirse en un ejercicio programático estatal, permite la circulación de discursos que atraviesan la subjetivación en los estudiantes, convirtiéndose en una técnica de gobierno y disciplinamiento a partir de las diferentes continuidades de legitimidad del mismo³ y que potencia la formación de ciudadanos para el capital humano. La investigación está orientada

desde una perspectiva que hace uso de algunas herramientas metodológicas, conocidas dentro del enfoque arqueológico-genealógico; trazando un hilo conductor en el análisis a partir de la categoría teórico-metodológica de la gubernamentalidad. Se identifica pues que el Programa, en cuanto a sus fundamentos epistemológicos, históricos y pedagógicos, es noble, pero que a su vez lo atraviesan discursos que promueven el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas y emocionales dirigidas a formar Capital Humano funcional al sistema económico imperante; así mismo, queda corto en cuanto a posibilitar la

* Artículo de investigación que muestra los resultados del proyecto intitulado "Subjetivación en la Escuela: Una Mirada Crítica al Programa de Competencias Ciudadanas", realizada por los autores para optar el título de Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional en convenio con el CINDE- Bogotá.

¹ Trabajadora Social egresada de la Universidad Industrial de Santander-UIS. Magíster en Desarrollo Educativo y Social UPN-CINDE.

² Licenciado en Ciencias Naturales de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia- UPTC. Magíster en Desarrollo Educativo y Social UPN- CINDE.

³ Como será mencionada más adelante, las continuidades según Foucault son la descendente y ascendente, colocando de plano que los tipos de gobierno (de los otros y de sí correspondientemente) se dan bajo estas dos líneas (Foucault, 1999).



subjetivación en los estudiantes, como escenario de construcción del sujeto esencialmente auto-reflexivo para ejercer una ciudadanía real, sino que por el contrario, parece favorecer procesos

de autogobierno para la convivencia pacífica al interior de la institucionalidad.

Palabras clave: gubernamentalidad, formación ciudadana, competencias ciudadanas, subjetivación, capital humano.

Abstract

This research study seeks to understand how program citizenship skills or strategies of training in citizenship, to become a State programmatic exercise, allows the circulation of discourses which cross the subjectivation in students, turning it into a technique of Government and regulation from different continuities of legitimacy of the same and which enhances the formation of citizens for human capital. The research is aimed from a perspective that makes use of some methodological tools, known within the arqueologico-genealogico approach; charting a common thread in the analysis from the theoretical-methodological category of governmentality. Identifies that the

program, in terms of its epistemological, historical, and pedagogical, foundations is noble, but that, in turn, cross it speeches that promote the development of cognitive, communicative and emotional competences aimed at forming functional Human Capital to the prevailing economic system; Likewise, falls short as to make possible the subjectivation in students, as stage construction of the subject essentially self-reflexive to exercise a real citizenship, but on the other hand, seems to favour processes of self-government for the peaceful coexistence of institutions inside.

Key words: governmentality, citizen training, competencies citizenship, subjectivation, human capital.



Introducción

La formación en ciudadanía se ha visto como un campo teórico en permanente construcción, lo que conlleva a diversos avances y retrocesos en el proceso mismo de definición, dentro de las sociedades que se encuentran organizadas bajo regímenes democráticos, máxime en las sociedades modernas y contemporáneas. Dicho concepto implica la reflexión no solo de la formación en sí misma, sino de los escenarios, los actores, las prácticas que aquella implica, así como las transformaciones que ha sufrido en el trasegar del tiempo.

El presente artículo buscará realizar un análisis crítico de la formación ciudadana inscrita en el Programa de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, a partir de los enunciados presentes en documentos oficiales de la Nación, y correspondientes al programa. Adicionalmente, identificará la subjetivación en el escenario escolar de los planteamientos del programa en mención. Dichos análisis se desarrollan bajo una mirada teórica, que no intenta dar la pauta de pensamiento al respecto, sino que pretenderá brindar algunos elementos en el análisis del problema escogido.

En tal sentido, dicho problema surge de la inquietud de los investigadores respecto a las políticas públicas y la constitución de sujetos políticos a través de estas. Así pues, se identificó en el ámbito de acción de los mismos (el educativo) un programa que estuviese relacionado con esta construcción de subjetividades y que,

adicionalmente, cumpliera el papel de política pública. Se escogió el “Programa de Competencias Ciudadanas” del Ministerio de Educación Nacional que, si bien no es en sí mismo una política pública en cuanto a su constitución formal y esquemática, cumple aspectos, condiciones y estrategias que bien podrían equipararse a una.

Dicho programa plantea que las “Competencias Ciudadanas son el conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articulados entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (MEN, 2010). El discurso expresado en el programa implica la formación de sujetos activos de derechos, capaces de resolver sus conflictos de manera pacífica, de aportar al fortalecimiento de la democracia en el marco de un Estado Social de Derecho y de valorar la diversidad y la multiculturalidad.

Por otro lado, el Ministerio de Educación ha dispuesto acciones para implementar el Programa de Competencias Ciudadanas, por medio de estrategias que deben desarrollarse en el aula, en áreas disciplinares, en los procesos administrativos y académicos institucionales, en actividades comunitarias y en la evaluación de las iniciativas de formación de las competencias. Dichas estrategias son equiparables con dispositivos de poder que garantizan la construcción de sujetos acordes con una racionalidad política-económica imperante en el momento histórico –

matizada por la formación de capital humano-, garantizando así la finalidad del gobierno, así como su mantenimiento, obediencia y disciplinamiento a través de la promoción de diversas tecnologías del yo. Se trata de comprender, entonces, cómo el programa de competencias ciudadanas o estrategias de formación en ciudadanía, al convertirse en un ejercicio programático estatal, permite la circulación de discursos que atraviesan la subjetivación en los estudiantes, convirtiéndose en una técnica de gobierno y disciplinamiento a través de las diferentes continuidades de legitimidad del mismo⁵.

Adicional a esto, se parte de la premisa o hipótesis central, buscando analizar si dicho programa, obedece a relaciones de poder y la adopción de técnicas del sí que constituyen sujetos o ciudadanos productivos para el sistema económico imperante, al formar ciudadanos para el Capital Humano. En tal sentido, es interés del trabajo investigativo indagar y analizar, en primer lugar, los enunciados y sentidos de la formación ciudadana en Colombia, desde 1991 hasta el programa de Competencias Ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional, revisando algunas documentaciones a nivel oficial sobre educación ciudadana, civismo, y formación ciudadana, luego de la Constitución Política Colombiana de 1991, la cual marca un hito en dicho proceso. En segundo lugar, se pretende reconocer aquellos discursos y enunciados oficiales sobre el programa de Competencias ciudadanas, su relación con la racionalidad político-económica actual, además de analizar las posibilidades de subjetivación a partir de dichos discursos.

Es así que, se evidenciará en el documento cómo la escuela es un escenario que permite las continuidades de la gubernamentalidad para alcanzar un gobierno de sí y de los otros, especialmente con el Programa de Competencias Ciudadanas, no solo desde la pedagogía que se imparte a través del mismo, sino que, adicionalmente, se blinda con herramientas normativas y legales que sustentan su institucionalización y puesta en práctica, garantizando con esto la doble vía de la continuidad del arte de gobernar (ascendente y descendente).

Por otra parte, es innegable que, el Programa de Competencias Ciudadanas ha sido construido con el fin de formar ciudadanos, observando que dicha formación ha adquirido en la práctica, la denominación o sustitución del apelativo por el del programa en cuestión, que adicionalmente forma tres modelos de ciudadanos: el *ciudadano cognitivo*, enmarcado en los procesos de orden cognitivo y cognoscente de la ciudadanía; el *ciudadano comunicativo*, capaz de expresar sus emociones y discrepancias en un ambiente de conciliación, así como de dar cuenta de las anomalías dentro de la sociedad; y el *ciudadano emocional*, inscrito en el reconocimiento de sus emociones, tanto positivas como negativas, y su capacidad para manejarlas en beneficio de la convivencia ciudadana.

Se observará, pues, que el Programa de Competencias Ciudadanas constituirá subjetividades en los individuos, tendientes a crear estos modelos de ciudadano, que se esperará se condensen en el *Ciudadano integrador*, aquel capaz de desarrollar

5 Según Foucault, las continuidades que garantizan la gubernamentalidad son la ascendente y la descendente. La primera, desarrollada por la pedagogía –en este caso, la Escuela– garantizará que el sujeto se logre gobernar a sí mismo para escalonar en los demás tipos de gobierno propuestos por el autor. La segunda posibilitará el gobierno instaurado bajo normas, leyes o dispositivos de dominación como la policía –que para el caso contemporáneo será la norma– (Foucault, 1999).



y apropiarse en sí mismo dichos modelos, bajo la aplicación y adopción de técnicas y tecnologías del yo. Una intención válida en cuanto a generar respuestas al conflicto interno colombiano, pero que estará dirigido así mismo a formar capital humano productivo para el modelo económico imperante.

Apuntes metodológicos

Para la investigación en cuestión, se emplearon herramientas propias de la investigación cualitativa de las Ciencias Sociales, orientada esta desde una perspectiva que hace uso de algunas herramientas metodológicas, desarrolladas por Michael Foucault y conocidas genéricamente como enfoque arqueológico-genealógico, entendiendo por este la posibilidad que permite el análisis de aquellos enunciados subyacentes a la conformación de sujetos, saberes y sistemas de poder en una época determinada.

Si quisiera inscribirse esta perspectiva metodológica en alguna metodología investigativa, se haría en el análisis de discurso crítico; sin embargo, dista como tal de un análisis de discurso en términos lingüísticos, para inscribirse en el análisis de enunciados y la circulación de dichos discursos en la práctica. Se desarrollaron, por tanto, cuatro tipos de lectura, planteados por Zuluaga (2009); la lectura temática, la discursiva, la metodológica y la crítica.

En tal sentido, la investigación comenzó por crear un cuerpo teórico que diera el sustento y la mirada desde la cual

“analizar” los discursos, para ello se tomó la noción de Gubernamentalidad⁶ desarrollada por Foucault, retomando aportes de autores colombianos que han abordado dicha noción en el plano educativo. Así mismo, se procedió a realizar un análisis documental de un total de 41 documentos, entre ellos, documentación oficial, artículos investigativos y científicos e informes de programa.

Luego de ello, se efectuó una segunda revisión a profundidad, lo cual permitió reducir los documentos a un total de 19, que sirvieron de base para el diligenciamiento de fichas analíticas, que incluyen un resumen analítico de cada documento con sus respectivos aportes; adicionalmente, se diligenció fichas temáticas, con las que se tematizó cada enunciado del documento, a partir de las cuales se ubicó las subcategorías de cada Categoría planteada inicialmente.

Una vez tematizados todos los documentos escogidos, se procedió a realizar las series discursivas a partir de las subcategorías, para construir así los acápites de cada capítulo. Por otro lado, dentro del análisis documental, se realizaron las relaciones metodológicas y críticas que dan, finalmente, cuerpo a la interpretación tanto de los enunciados como de los discursos; su aporte metodológico en la construcción de la gubernamentalidad; para, finalmente, alcanzar el análisis crítico deseado.

En tal sentido, se identifican y desarrollan las siguientes categorías con sus correspondientes subcategorías:

⁶ Según Foucault (1999), “Por gubernamentalidad entiendo el conjunto constituido por las instituciones, los procedimientos, análisis y reflexiones, los cálculos y las tácticas que permiten ejercer esta forma tan específica, tan compleja, de poder, que tiene como meta principal la población, como forma primordial de saber, la economía política, como instrumento técnico esencial, los dispositivos de seguridad. En segundo lugar, por gubernamentalidad entiendo la tendencia, la línea de fuerza que, en todo occidente, no ha dejado de conducir, desde hace muchísimo tiempo, hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el «gobierno» sobre todos los demás: soberanía, disciplina; lo que ha comportado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, el desarrollo de toda una serie de saberes” (p. 195).

Tabla 1. Categorías Investigativas del proyecto “Subjetivación en la Escuela: Una Mirada Crítica al Programa de Competencias Ciudadanas”.

Categoría	Subcategoría	Ítem
Noción de formación ciudadana	Desarrollo económico y formación ciudadana	
	Ciudadanía a través de la norma	
	Educación y Aprendizaje para la ciudadanía	
	Cívismo y ciudadanía	
Competencias ciudadanas como dispositivo de gobierno	Programa de competencias ciudadanas como política pública	
	Institucionalización del PCC en la escuela	
	Modelos de ciudadanía	Ciudadano cognitivo
		Ciudadano comunicativo
Ciudadano emocional		
Subjetivación en la escuela (se suma a la anterior)	Subjetivación en el PCC	
	Capital Humano y formación ciudadana	

Con este panorama metodológico, la investigación presenta los resultados analíticos de cada categoría como capítulo en el documento final, por lo cual se presentará a continuación sucintamente dichos resultados.

Construcción de la noción de formación ciudadana

Indiscutiblemente, la pedagogía es un dispositivo que permite la reproducción de la sociedad, que funciona a través de instituciones como la familia, la escuela, la universidad y hasta el trabajo, a partir de las relaciones sociales y cotidianas que construye. Una de las nociones de los Estados modernos que más ha llevado tiempo definir, o que se ha encontrado en permanente reflexión, es el concepto de ciudadanía y de educación ciudadana, encontrando una amplia dispersión de

términos relacionados con la misma. Algunos ejemplos son: Instrucción cívica, educación cívica, Educación para la ciudadanía, Formación para la ciudadanía, Educación en cultura política, Educación cívica, Cultura democrática, Educación (en–para) los derechos humanos.

Autores como Valencia, Cañón & Molina (2008) establecen un recorrido breve e interesante sobre lo que se considera civilidad en las distintas épocas históricas; mencionando en su artículo “Educación cívica y civilidad: Una tensión más allá de los términos” que, en la ilustración, esta civilidad está relacionada con el comportamiento público y el vínculo social establecido entre el ciudadano y el Estado a través del contrato social, cuya característica principal del buen ciudadano será que “respeto y acepta

los valores y reglas establecidas por las Instituciones y la democracia” (Valencia *et al.*, 2008, p. 83).

Así mismo, otros autores como García & Serna (2002), Herrera (2008), Herrera y Pinilla (2003), Valencia *et al.* (2008), coinciden en afirmar que la educación ciudadana en Colombia ha estado marcada, por mucho tiempo, por la concepción de civilidad más que de ciudadanía en sí misma; para ellos, esta última viene a verse, o a darse, luego de la Constitución del 91. Esto se demuestra en el hecho de que Colombia ha vivido más de dos siglos en un republicanismo con diferentes matices, en donde se veía la educación cívica como un “carácter terapéutico” que contribuiría a una especie de saneamiento o curación de los individuos, al salir de ciertos momentos violentos por los que había atravesado el país, conjugado con aspectos religiosos que contribuyeran a construir un nuevo orden social.

Así, se propende por la instrucción cívica. Civismo que estaba relacionado, ya no solo con los comportamientos sociales, sino con la construcción de identidades nacionales que fuesen arraigadas en los individuos a partir, también, del reconocimiento de los signos, símbolos y emblemas de la nación, lo cual sería agenciado en la Escuela —cumpliendo así con su función de reproducción social—.

Con este marco de acción, la investigación identificó unas subcategorías dentro de las cuales se pueden denotar: desarrollo económico; normatividad;

educación y aprendizaje; y civismo. En la subcategoría de *Desarrollo económico*, se identifica que, dentro de la lógica capitalista neoliberal, este desempeña un papel preponderante en la construcción de Estado desde una concepción desarrollista y progresista. Es así como, dentro de los enunciados de los documentos revisados, se observa claramente una preocupación por intervenir en los asuntos del Estado matizada por características de eficiencia y eficacia en la inversión de recursos económicos del gobierno de turno.

Tal como se manifestara en la Convención de Jomtiem en 1990, cobrará gran interés la educación para el desarrollo de los países, dentro de las dinámicas del sistema económico, el cual demanda mayor rentabilidad en la administración del Estado, que permita garantizar una buena gubernamentalidad:

[...] si los recursos existentes pueden ser utilizados por un número mayor de individuos o si los mismos objetivos de aprendizaje pueden alcanzarse a un costo más bajo por alumno, se podrá aumentar la capacidad de la educación básica para alcanzar las metas de acceso y de rendimiento de los grupos actualmente desasistidos (UNESCO, 1994, p. 27).

Principios que estarán presentes en la racionalidad política-económica neoliberal, la cual, para instaurarse en la sociedad, requerirá de aplicar dispositivos de dominación como la “norma”. Desde esta perspectiva, es común ver que se normatiza todo aquello donde el Estado tiene injerencia (la salud, la

educación, el régimen tributario, régimen penal, el funcionamiento Estatal y sus Instituciones, etc.). Pareciera que la norma es el “derecho” del Estado, un derecho para exigir el “deber” de lo gobernado. La norma le da forma al ejercicio de poder del Estado, no solo al regularizarlo, sino al hacerlo de obligatorio cumplimiento.

La ciudadanía no escapa a esta realidad. Dentro de los documentos revisados, es común observar enunciados que indican un “antes” y un “después” de la ciudadanía en Colombia, un “hito” ciudadano fue precisamente la construcción y nacimiento de la Constitución Política de Colombia de 1991, que marcaría un cambio a partir de este hecho fundamental en la democracia colombiana. Constitución que, a su vez, reconoce la ciudadanía, pero así mismo regula qué, cómo, quiénes y en dónde se debe promover la misma, al explicitar la función y obligación de la escuela en dicha tarea.

Por otro lado, se reconoce en normas como la Ley General de Educación, la concreción de dicha responsabilidad, así como la reglamentación de tecnologías y técnicas que buscarían el establecimiento de un Estado dentro de la Escuela al reglamentar asuntos como el Gobierno Escolar, los manuales de convivencia, los actores y sus funciones dentro de la Escuela (directivos, docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad), y al organizarla de manera jerárquica con escenarios precarios de participación, con la noble idea de convertir la escuela en escenario democrático para la vivencia de la ciudadanía y, en esa medida, para la

formación desde los aspectos cotidianos de quienes en ella intervienen.

En cuanto a la subcategoría de *educación-aprendizaje*, gana terreno el discurso de la Educación eficiente y eficaz, desde el cual se favorece una concepción de reducción de gastos públicos, de la eficiencia financiera, haciendo especial énfasis en la necesidad de no partir de cero, indicando que se buscan cambios reformistas más no transformaciones de fondo en el plano educativo.

Así que, se evidencia una concepción educativa acerca de una “visión ampliada” en la Declaración de Jomtiem que requiere, o implica, una universalización y “equidad” de la educación, haciéndolo ver como una necesidad inalienable de la garantía de derechos, buscando llegar a todos y cada uno de los individuos de la sociedad para asegurarse de que reciben la instrucción necesaria en los ideales sociales que la educación busca instaurar en los sujetos, apoyados con desarrollos curriculares, estándares, lineamientos que otorguen calidad a la educación impartida.

Como parte de la subcategoría de Educación, se identifican los procesos de aprendizaje, los cuales garantizarán en últimas que la ciudadanía pueda ser anclada en el interior de los individuos. Dichos procesos de aprendizaje se desarrollan a través de diversas tecnologías y técnicas educativas, dentro de las que se enmarcan la organización de la prestación del servicio educativo a través de la Ley General de Educación 115 de 1994, contemplando dentro



de ella algunos fines adyacentes a la configuración de ciudadanía presentes en su artículo 5.

Por otro lado, la mencionada ley enumera unos objetivos por niveles, en donde podemos apreciar algunos dirigidos a la formación ciudadana, ética y democrática; identificando también, cómo dichos objetivos tienen en cuenta, o han sido considerados, bajo la teoría de la psicología evolutiva o de desarrollo y la psicología educativa⁷. Sus aportes alimentarán la regulación de la educación para alcanzar los fines de la misma, según las etapas de desarrollo de los educandos para formar progresivamente a los ciudadanos del futuro, observando con esto cómo son utilizadas dichas herramientas desde la biopolítica, lo cual será retomado luego dentro del programa de Competencias Ciudadanas.

Adicionalmente a esto, la escuela deberá ser y convertirse en el escenario social-práctico por excelencia, en la vivencialidad de la democracia y la práctica cotidiana de la misma, con el objeto de contribuir al aprendizaje en el saber-hacer democrático. La ciudadanía pues, que se aprende en la escuela, es lo que se vive en ella. La pregunta es ¿qué tipo de ciudadanía se vive hoy en la escuela?

En cuanto a la subcategoría de *civismo*, a través de los discursos no oficiales y desarrollos del sector académico, se identifica que la democracia en Colombia nace no por convicción, ni por necesidad, ni por un tránsito taciturno hacia estados de “desarrollo social” propios

de los Estados “desarrollados”; en este sentido, aquella ha sido un proceso acaso accidental, acaso forzado por nuestros dirigentes de turno, desde la época de la independencia. Dentro de este análisis, se identifican algunos aspectos relevantes en el cambio del concepto de civismo luego de la Constitución del 91.

El primero de ellos será la aparición explícita del concepto de ciudadanía y su consecuente reconocimiento del sujeto ciudadano, ya no únicamente desde el plano representativo, sino que comienza a reconocer otros aspectos como ser sujetos de derecho y posibles actores partícipes de los cambios y la construcción de la Nación, entre otros. El segundo aspecto clave, es la aparición del concepto de Convivencia ciudadana, como garante de la conjunción de los individuos en una comunidad nacional. Así pues, el ciudadano ya no solo aportaría al Estado con su voto, sino que aparece un ciudadano para el ciudadano otro; sugiere así, cambios en las relaciones entre los ciudadanos, el respeto y reconocimiento del otro como diverso, la regulación de la sana convivencia pasa a ser responsabilidad ya no exclusivamente de la policía sino del ciudadano mismo, un ciudadano autogobernable.

Esta convivencia pacífica, que se espera lograr, buscará la reconstrucción del tejido social de quienes componen la Nación; puesto que esto, a su vez, garantizará la creación de identidades colectivas nacionales que conseguirán un sentido de pertenencia con la nación, su sistema político y económico.

7 Véanse corrientes y autores como psicoanálisis de Freud; psicología genética de Piaget y Erikson; modelo socio-cultural de Vygotsky; teorías del aprendizaje; modelo ecológico, entre otros. “Según Erik Erikson, hay una serie de tareas implícitas en el desarrollo del ser humano, propias de las sucesivas etapas. Estas tareas son, en gran parte, impuestas por la sociedad y la cultura. A través del proceso de socialización, el cumplir estas tareas llega a convertirse en una aspiración del propio individuo, marcando definitivamente su proceder en determinados momentos de su vida”, recuperado de http://es.wikipedia.org/wiki/Psicolog%C3%ADa_evolutiva.

Entonces, tejido social, convivencia ciudadana, reconocimiento del otro y sus diferencias, identidad nacional, sentido de pertenencia con su comunidad, por un lado, favorecerán las prácticas de autogobierno del sujeto/ciudadano.

Competencias ciudadanas como dispositivo de gobierno

A continuación, se presentará una descripción acerca del Programa de Competencias Ciudadanas y su respectivo análisis, partiendo de la hipótesis que dicho programa, como ha sido concebido y desarrollado en su amplia dimensión, se convierte en un Dispositivo de Gobierno, al estilo de una Política Pública que, por un lado, apoya la gestión estatal en cuanto al establecimiento de responsabilidades y el ejercicio mismo de la formación en ciudadanía y, por otro lado, la constitución de sujetos orientados hacia la constitución del capital humano. Se identificaron, para este apartado, las subcategorías de Programa de Competencias Ciudadanas (PCC) como política Pública; la institucionalización del mismo; Modelos de ciudadanía agenciados según los tipos de competencias; subjetivación en la escuela; finalizando con capital humano.

Dentro de la subcategoría del PCC como política Pública, se analizan las diversas normas que dan sustento, no solo a la necesidad de la formación en ciudadanía, sino que dentro de las mismas, se le denominará a esta formación

de manera sugestiva con nombre propio: “Competencias Ciudadanas”. Cronológicamente encontramos leyes como la 1098 de 2006; la ley 1474 de 2011⁸ *Estatuto Anticorrupción*; y *Directiva Ministerial No. 15 de 2011*.

Por otra parte, se encuentra la ley 1620 de 2013, “por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar” que será, a juicio de los investigadores, la piedra angular del establecimiento de las Competencias Ciudadanas como Política Pública, pues vincula dentro de sí la definición explícita de las Competencias Ciudadanas, sus objetivos, las responsabilidades, la constitución de rutas y protocolos para la convivencia, entre otros aspectos con los cuales se esperará institucionalizar, finalmente, el programa en mención.

En tal sentido, la norma exige una serie de requisitos a la escuela para garantizar la formación ciudadana, relacionados con “obligaciones” que los establecimientos, sus docentes y directivos docentes, deberán realizar de manera inmediata y transversal en todos los escenarios escolares. Constituyéndose así en uno de los pilares del *gobierno de los otros*, garantizando que se reglamente la formación ciudadana, además de obligar a que la misma sea implementada y así propiciar la continuidad descendente, con la característica que, gracias a estas normas, se posibilitara a su vez la continuidad ascendente de la gubernamentalidad.

8 Por la cual se dictan normas orientadas a fortalecer los mecanismos de prevención, investigación y sanción de actos de corrupción y la efectividad del control de la gestión pública, incluyendo en este la responsabilidad de la escuela en la formación de sujetos y ciudadanos “incorruptibles” como otra característica intrínseca dentro de las Competencias planteadas por el Programa de Competencias Ciudadanas.



En cuanto a la *Institucionalización del PCC*, se identifica que la Nación —para hacer posible el aterrizaje del Programa y su concerniente institucionalización—, emite algunos documentos que orientan tanto a las Secretarías de Educación Certificadas como a los Establecimientos en dicho proceso. Tales documentos serán la carta de navegación del PCC. Entre ellos, encontraremos dos documentos clave desde el 2004, y otros dos, que aparecen en el 2011 como producto del Directiva No. 15 de 2011. Con respecto a los dos primeros, se encontrará la Guía 6, referente a “Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas” y “Competencias ciudadanas: de los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas”. Por otro lado, los documentos oficiales que orientan dicha institucionalización en el 2011 son las “Orientaciones para Institucionalización de Competencias Ciudadanas. Cartilla 1 Brújula y Cartilla 2 Mapa”. Esta institucionalización implica el uso de herramientas que permitan la puesta en práctica y evaluación del Programa, entendiéndola “como un proceso colectivo, articulado y participativo mediante el cual las competencias ciudadanas son apropiadas y legitimadas por la comunidad educativa” (MEN, 2011a, p. 24); lo cual se logra a través de los estándares de calidad que permitirán evaluar “los niveles básicos de la calidad de la educación ciudadana” (MEN, 2011a, p. 23).

La institucionalización de las Competencias Ciudadanas reconoce la importancia de la formación ciudadana,

pero llama la atención el hecho de que dichas actividades deben ser realizadas en beneficio de la escuela y sus procesos, mas no de los estudiantes. Se identifica que se prioriza la institucionalidad antes que el ciudadano: “todos estos actores deben realizar sus actividades en beneficio de la escuela y de los procesos que desde ella se proponen y llevan a cabo” (MEN, 2011b, p. 42), corroborándolo desde los escenarios de presencia y aplicación del programa como la Gestión Institucional, las Instancias de Participación, Docentes Orientadores, Participación Estudiantil, Aulas de Clase, Áreas académicas específicas, los Proyectos Transversales, y el Tiempo libre.

El programa menciona que, en todos los escenarios, existe la posibilidad de participación e inmersión del estudiantado en la toma de decisiones, pero en la práctica solo dos podrían pensarse como escenarios posibles de construcción de subjetividades, la participación estudiantil y el tiempo libre, que tampoco se convierten en espacios para el ejercicio de una democracia real, puesto que ellos también se encuentran planeados, programados, organizados y ejecutados por quienes administran el servicio.

Para verificar la institucionalidad del programa, se establecerán dos vías de evaluación: la primera, orientada al aterrizaje de la implementación del programa a través de la evaluación del Mapa o ruta del mismo; y la segunda, dirigida al estudiante a través de las pruebas estandarizadas, en este caso las Pruebas Saber 3°, 5°, 9° y 11°, las

cuales buscan “verificar la calidad de la educación [que] implica establecer una asociación o relación entre inteligencia y competencia” (Contreras, s.f., p. 9), identificando las potencialidades, falencias, fortalezas o debilidades del sistema educativo para formar seres productivos —convirtiéndolas en técnicas que favorecerán la biopolítica—. Tanto uno como otro posibilitan y perpetúan las acciones gubernamentales neoliberales al convertirse en herramientas y tecnologías útiles para la toma de decisiones, la inversión de recursos, la eficiencia, efectividad y pertinencia de la intervención Estatal.

Una de las interrogantes que surgió a partir de lo anteriormente expuesto es ¿qué *modelos de ciudadanos* se estarían constituyendo a propósito de la implementación del Programa de Competencias Ciudadanas? Se propone, como inicio del análisis, retomar el tipo de competencias propuestas por el mismo programa, para rastrear un poco, en los enunciados, los modelos de ciudadanos competentes para el país. Es así que —a partir de los estándares y de los discursos planteados por el programa—, proponemos tres: el ciudadano cognitivo, el ciudadano comunicativo y el ciudadano emocional; modelos de ciudadano que, finalmente, se aglutinarían en el ciudadano integrador.

Por *ciudadano cognitivo* se entenderá aquel capaz de reconocer qué es el Estado, sus estructuras, valores, funcionamiento, instituciones y normas, a fin de ejercer sus derechos y deberes acordes al mismo, además de saber qué, cómo, cuándo,

a través de qué mecanismos y demás, puede ejercer su ciudadanía en pleno. Es así que, respaldado por la ley, se comienza una carrera contra el tiempo para incluir la formación ciudadana —y ahora las competencias ciudadanas—, en el currículo de la escuela, dando a entender la necesidad de vincularla ya no desde un área aislada, como se contempló en 1998, sino incluirla dentro de las áreas tanto obligatorias como comunes desarrolladas en la escuela; pasa pues a ser un proyecto transversal, pero que implica la asimilación, planeación y ejecución de acciones específicas dentro de cada área, en donde se hable de ciudadanía desde los conocimientos y desarrollos de las disciplinas instruidas desde las mismas.

En cuanto al *ciudadano comunicativo*, dentro del PCC, se constituirá en tres vías. Por un lado, será aquel ciudadano capaz de expresarse adecuadamente con los demás evitando confrontaciones que puedan dañar al otro; un ciudadano que reprime (aunque no necesariamente suprime) sus emociones, pensamientos u opiniones en beneficio de la convivencia ciudadana y la armonía con las personas que le rodean. En una segunda vía, estará aquel sujeto competente en construir acuerdos a través del diálogo, con el cual expresa sus opiniones, consideraciones, desacuerdos y propuestas. Se le pedirá desarrollar una especie de cualidad oratoria negociadora que permita, así mismo, convertirlo en líder. Líder de su vida, pero referente también ante los demás.

Por otro lado, la tercera vía de este modelo de ciudadano en el PCC, será aquel capaz de decir, manifestar y denunciar la



vulneración de los derechos a los cuales se expone a los otros, en especial a aquellos más vulnerables de la sociedad. Pero a su vez, también denunciará los delitos cometidos contra la propiedad privada, la libertad de empresa, el funcionamiento institucional, en sí a todas las libertades al “(cuestionar) y analizar los argumentos de quienes limitan las libertades de las personas” (MEN, 2004, p. 23). De tal manera que, se convertirá en los ojos y una especie de extensión del panóptico que permitirá conocer y, así, controlar a la sociedad de manera más sutil. Es así que, la policía ya no será por excelencia el dispositivo de control, sino que cada persona, desde su fuero se convertirá en un vigilante del orden político, normativo, económico y social a nivel personal y de los otros.

Se evidencia que, el *ciudadano emocional* se referirá a aquel sujeto que transita hacia lo moral, que reconoce sus emociones, sus sentimientos a nivel individual y aquellos que le producen los otros; un sujeto capaz de ser empático y asertivo; y lo hace básicamente para la convivencia con los demás al reconocer las diferencias y respetarlas. Así, la diversidad será tan valorada como la multiplicidad de identidades⁹, identificando un reconocimiento de esta multiplicidad dentro de la posmodernidad¹⁰, que indica una relativización de la vida, la sociedad y las relaciones que en ella emergen.

Sin embargo, aunque dichas competencias emocionales generen posibilidades de comprensión del otro, el PCC se queda en enunciados programáticos más que prácticos o que conduzcan a

la acción y transformación colectiva de las condiciones de quienes “sufren”, relegándola a la mera exposición de las posibles vulneraciones a las cuales pueda ser sometido su semejante, y su denuncia a instituciones que se encarguen de “solucionar el problema”. Es decir, el ciudadano emocional no pasará de ser un sujeto empático con los problemas del otro y solidario en la medida de denunciar su situación con las autoridades competentes, más que una solidaridad en la apuesta, construcción y aplicación de las soluciones a dichas dificultades de manera organizada o colectiva en busca de la transformación de las condiciones reales que provocan dichas vulneraciones.

Es menester, igualmente, mencionar que el PCC menciona otro tipo de competencias: las integradoras. Haciendo el símil con los modelos de ciudadanos, el ciudadano integrador será aquel capaz de integrar, en su fuero interno y en sus acciones, los tres modelos de ciudadanos desarrollados anteriormente. Sugiriendo, pues, que no se buscará la constitución de ciudadanos integrales sino integradores; en suma, integrados. Esto supone a su vez, el análisis por dos vías que, indiscutiblemente, llegarán a la misma conclusión. La primera de ellas, podría pensarse que la integración hará referencia a la vinculación de estos modelos de ciudadanos en el sujeto como una suerte de apropiación de habilidades y cualidades que lo harán más competente.

La segunda vía de análisis se referirá a una integración al Estado, a sus estructuras, a

⁹ Se considera, pues, que la aparición del enunciado de múltiples identidades surge del tránsito del establecimiento de una única identidad nacional a múltiples, según las necesidades globalizantes; véase García Canclini (1995): “Las luchas generacionales acerca de lo necesario y lo deseable muestran otro modo de establecer las identidades y construir lo que nos distingue. Nos vamos alejando de la época en que las identidades se definían por esencias abhistóricas: ahora se configuran más bien en el consumo, dependen de lo que uno posee o es capaz de llegar a apropiarse... La cultura es un proceso de ensamblado multinacional, una articulación flexible de partes, un montaje de rasgos que cualquier ciudadano de cualquier país, religión o ideología puede leer y usar” (pp. 14-16).

¹⁰ Existe una diferenciación entre el establecimiento de identidades modernas y posmodernas. Según García Canclini, “Las identidades modernas eran territoriales y casi siempre monolingüísticas. Se fijaron subordinando a las regiones y etnias dentro de un espacio más o menos arbitrariamente definido, llamado nación... En cambio, las identidades posmodernas son transterritoriales y multilingüísticas. Se estructuran menos desde la lógica de los Estados que de los mercados... La clásica definición socioespacial de identidad, referida a un territorio particular, necesita complementarse con una definición sociocomunicacional. Tal reformulación teórica debiera significar, a nivel de las políticas identitarias (o culturales) que éstas, además de ocuparse del patrimonio histórico, desarrollen estrategias respecto de los escenarios informacionales y comunicacionales donde también se configuran y renuevan las identidades” (García Canclini, 1995, p. 30).

su funcionamiento, en sí, a la integración en la gubernamentalidad, en donde el gobierno de sí se traducirá en la adquisición de tales competencias en el sujeto, y a su vez el gobierno de los otros se evidenciará en la vinculación del ciudadano en la cultura, las instituciones, el gobierno, logrando con esto, la economización de poder de Estado tanto en un tipo y otro de gobierno, pues el poder ya no será ejercido directamente por el gobierno o el Estado sobre el sujeto, sino por el contrario, será este quien ejerza el poder del gobierno en sí mismo y los otros de manera más sutil, pero más efectiva.

En cuanto a la subjetivación, es menester aclarar que el PCC en sí mismo no posibilita la subjetivación en los estudiantes; sino, por el contrario, del autogobierno solamente, a través de algunas técnicas del yo y algunas otras técnicas de dominación, las cuales no podrían fomentarse de no ser por un espacio socializador. En tal sentido, la escuela se convierte en un escenario de socialización y pedagogización, que posibilita que el sujeto recorra el camino para su autogobierno. Tales técnicas del yo están referidas a la formación en habilidades que permitan conducirse a sí mismo, es decir, es orientado desde el plano del gobierno del sí y, por ende, los estándares, competencias y habilidades propuestos por el PCC se convertirán en dichas Tecnologías, que determinarán sutilmente su papel, su conducción y ubicación en el mundo.

Por otra parte, en relación al *Capital Humano*, se identifica que la educación y la formación en competencias ciudadanas,

darán valor a la educación en sentido económico, —como lo mencionara Oscar Pulido (2012)— pues permitirá una retribución tanto a los individuos como a las instituciones en las cuales el sujeto se involucra laboralmente; retribución que se verá materializada en la “acumulación constante y permanente de características específicas y cambiantes; es decir en el nivel de estructuras cognitivas, afectivas y sociales que le permiten al trabajador funcionar con los códigos requeridos en una sociedad hiper-comunicada e hiper-consumista” (Pulido, 2012, p. 55) a los cuales la educación contribuye al formar al sujeto con habilidades, capacidades y competencias que le permitirán desenvolverse no solo en la sociedad y su cotidianidad, sino que lo prepararán básicamente para el trabajo dentro del mercado laboral contemporáneo.

Una de las funciones y fines de la educación será la de aprovechar las potencialidades de los individuos para modelarlos y hacerlos productivos a través de la educación. Surge, pues, la concepción del sujeto como “*recurso humano*” desde el plano economista, viendo al sujeto como “capital” para el desarrollo. La movilización del recurso humano implicaría la utilización y el aprovechamiento del mismo en la rentabilidad de inversión social; es por eso que, “Los sujetos del aprendizaje constituyen en sí mismos un recurso humano vital que necesita ser movilizado” (UNESCO, 1994, p. 30), y esta movilización involucra ver aquel recurso como un insumo dentro del proceso productivo, dentro de la rentabilidad económica y dentro de la dinámica del mercado.



Se observa, al mismo tiempo, que el Capital Humano promovido en el PCC, se da en doble vía; por un lado, se encuentra inmerso en los procesos de modernización de la Escuela presente en los lineamientos de institucionalización del mismo; y por otro lado, está presente en favorecer la constitución del *homo oeconomicus* o, como lo llamaría Rubio Gaviria (2013), el sujeto “*aprendiente*”. Así pues, las competencias ciudadanas vienen convirtiéndose, para los procesos de modernización, en un pretexto para asegurar la “calidad educativa” al interior de la escuela, en el sentido de formar sujetos capaces de comportarse adecuadamente con sus semejantes y de aplicar las normas institucionales, con el fin de favorecer un clima escolar que permita el funcionamiento óptimo de la escuela. Accionar muy similar a los procesos de Modernización y Gestión de Calidad implementados en las empresas y en las Instituciones Estatales, en el cual la calidad es sinónimo de funcionalidad y eficiencia.

En cuanto a la constitución del sujeto aprendiente, las Competencias Ciudadanas contribuyen a este fin desde la pedagogía a la economización del poder Estatal, en la medida en que posibilita cualidades de autonomía, independencia, trabajo en equipo, cuidado del sí y de los otros, reconocimiento, respeto y exigibilidad de derechos, libertades, así como el acatamiento de normas de manera voluntaria —se esté o no de acuerdo con ellas— habilidades que se encuentran implícitamente en las competencias, los ejes y estándares que formarán ciudadanos que agencien su

propia existencia y contribuyan a la economización del poder estatal.

Conclusiones

La formación en ciudadanía, adscrita a la educación por excelencia, se ha dado la tarea de educar a la población en el régimen democrático y formas de ejercicio de ciudadanía, las cuales estuvieron matizadas antes de la Constitución de 1991, por la civildad y el ejercicio de sufragio, más que de formación política de los ciudadanos; así como por una obediencia casi ciega y sacra a las instituciones estatales y sus gobernantes. Este concepto ha contado con unos tránsitos que implican, a finales de la década de los 80, un reconocimiento de la población como sujeto de derecho y como ciudadano no solo en el plano sufragista sino con la posibilidad de participación en la construcción de nación; así como la inclusión de discursos del modelo neoliberal en el proyecto de construir esa “gran empresa”.

Este tránsito ha implicado perpetuar a la escuela como la institución y espacio de socialización que será, por excelencia, el laboratorio social y político del Estado, tratando de insertar unas prácticas democráticas y otras sutiles que posibilitan el establecimiento de varios tipos de gobierno. Por lo tanto, el Programa hace uso de las herramientas que le otorga el Estado para su implementación e institucionalización en la Escuela, con la intención explícita de democratizar los escenarios y espacios de la escuela misma, pero implícitamente su intencionalidad está matizada por

la adopción de prácticas neoliberales dentro de la misma.

Esto indica que las tecnologías, herramientas, estrategias y dispositivos utilizados en la configuración de ciudadanos competentes, serán incluso más sutiles que la promoción directa de cualidades del mercado. Esto, por cuanto, establecer habilidades en el individuo implica cooptar toda forma de gobierno materializado tanto en el gobierno de sí, a través de las tecnologías del yo, lo cual ayuda a constituir subjetividades y sujetos; así como el gobierno de los otros, a través de la implementación de la norma, los lineamientos, los ejes y los estándares, en este caso del PCC.

Esta cooptación de las formas de gobierno —tanto de los sujetos a nivel individual como social—, se comprenderá como proceso de autogobierno, cuya construcción se realizará en la conjugación de las tecnologías del yo y de gobierno que devendrá en modelos de ciudadanos, dirigidos estos a la formación de ciudadanos cognitivos, emocionales y comunicativos, los cuales se unificarán en el ciudadano integrador, vinculando así sus competencias, conocimientos, saberes, actitudes y prácticas, en pro de unos comportamientos que lleven a la convivencia ciudadana.

Es así que, el presente trabajo identifica tres modelos de ciudadanos promovidos en el PCC. En primer lugar, se encuentra el *ciudadano cognitivo*, quien hará referencia al ciudadano cognoscente, racional y aprendiente, un ciudadano

que buscará el conocimiento como herramienta de gobierno, tanto de sí como de los otros. En segundo lugar, estará el *ciudadano comunicativo*, demandando del sujeto habilidades de expresión y negociación, así como convertirse en una especie de extensión del panoptismo para convertir al sujeto o ciudadano en un policía de sí mismo y de los demás. En tercer lugar, el *ciudadano emocional*, quien encarnará la moralidad de la convivencia ciudadana al reconocer al otro, las múltiples identidades propias y ajenas que posibilitará las estructuras afectivas desde las cuales se ancla el sentido de pertenencia, la empatía con el otro y las actuaciones morales para evitar dañar a otros, también indispensables en el capital humano. En concreción, el PCC reconoce otro tipo de competencias que se asimilarán con el *ciudadano integrado*, no integral, como aquel capaz de articular dichos modelos de ciudadanos para integrarlos en su fuero interno, pero a su vez para integrarse a la sociedad.

En últimas, el ciudadano formado por la Escuela tendrá unas características de Capital Humano, al ser un sujeto “*aprendiente*” que desarrolla habilidades resaltando la autonomía, la autogestión, la cultura de la planeación y evaluación de la vida propia y la social, la independencia, la creatividad, la pro-actividad, entre otros aspectos que harán del ciudadano un ciudadano neoliberal.

Finalmente, es importante resaltar que, el Programa de Competencias Ciudadanas tiene en cuenta muchos aspectos rescatables, en cuanto a la formación de



ciudadanía desde el reconocimiento del otro; el conocimiento, defensa y respeto por los derechos humanos y la necesidad de resolver conflictos de manera pacífica. Sin embargo, se denota en el mismo que, las nobles intenciones planteadas

desde el tránsito de una instrucción cívico/ciudadana a una formación en ciudadanía, han quedado en acciones programáticas que posibilitan que dicho programa se convierta en un dispositivo de la gubernamentalidad neoliberal.

Referencias

- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Código de Infancia y Adolescencia. Ley 1098*. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (2011). *Ley 1474 del 12 de julio de 2011*. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620*. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1994). *Ley General de Educación 115*. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Recuperado de http://www.min_educacion.gov.co/normatividad/1753/articles-85906_archivo_pdf.pdf.
- Contreras, M. (s.f.). *Pruebas Censales. Evaluación de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: Ediciones SEM Servicios Educativos del Magisterio Ltda.
- Foucault, M. (1999). *Estética, Ética y Hermenéutica. Obras Esenciales* (Vol. III). Barcelona: Paidós.
- Fundación Wikimedia, Inc. Psicología Evolutiva. Recuperado el 10 de julio de 2014 de: http://es.wikipedia.org/wiki/Psicolog%C3%ADa_evolutiva
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos Multiculturales de la Globalización*. México: Grijalbo.
- García, R., & Serna, A. (2002). *Dimensiones Críticas de lo Ciudadano*. Bogotá: Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico - Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Herrera, M. C. (2008). *Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios*. Bogotá: UPN- Colciencias.
- Herrera, M., & Pinilla, A. (2003). *La construcción de lo público en educación: ¿educación cívica o educación para la democracia?* Encuentro Internacional de Educación, otra educación es posible.
- Ministerio de Educación. (2004). *Guía 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía... Lo que necesitamos saber y hacer*.
- Ministerio de Educación. (2010). *Competencias Ciudadanas. Proyectos de Calidad. Educación Preescolar, Básica y Media*. Recuperado el 20 de febrero de 2013, de Página web oficial del Ministerio: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-235147>
- Ministerio de Educación. (2011a). *Orientaciones para Institucionalización de Competencias Ciudadanas. Cartilla 1, Brújula. Programa de Competencias Ciudadanas*. Recuperado el 25 de octubre de 2012, de Página Oficial del Ministerio: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-23>

- Ministerio de Educación. (2011b). *Orientaciones para la Institucionalización de las competencias ciudadanas. Cartilla 2: Mapa. Programa de Competencias ciudadanas*. Bogotá: Amado Impresores.
- Pulido, O. (2012). Formación de empresarios de sí mismos: miradas a la educación superior en la segunda mitad del siglo XX. *Educación y Ciencia*, (15), 49-62.
- Rubio Gaviria, D. A. (2013). Biopolítica y gubernamentalidad. Intereses, aprendizaje y cooperación contemporánea. *Revista colombiana de educación*, (65), 61-76.
- UNESCO. (1994). *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtiem: UNESCO.
- Valencia, G., Cañón, L., & Molina, C. (2009). Educación cívica y civilidad: una tensión más allá de los términos. *Pedagogía y Saberes* (30), 81- 90.
- Zuluaga Garcés O.L. (2009). *Pedagogía e Historia. La historicidad de la pedagogía. La Enseñanza, un objeto de saber*. Medellín: Universidad de Antioquia. Anthropos. Siglo del Hombre Edit.