

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA MATANZA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA DE INCENTIVOS AL DOCENTE INVESTIGADOR

“PARTICIPACION CIUDADANA. De lo ideal a lo real”

INFORME FINAL

Equipo de investigación

- Lic. Ivonne ALLEN (Dir.)
- Lic. Silvia CABANILLAS
- Lic. Martín CALABRESE
- Lic. Micaela FARRÉ
- Lic. Alejo GARCIA
- Lic. Javier NUÑEZ
- Lic. Patricia PAVON RICO
- Lic. Aldana PICA
- Lic. Pamela REARTE
- Lic. Laura REYES
- Lic. Silvia REITANO

SAN JUSTO, SEPTIEMBRE 2012

Índice

Introducción.....	03
Capítulo I. Resignificando la Ciudadanía en la Práctica.....	05
I. a. Por qué Educación para la Ciudadanía.....	08
I. b. Derechos Humanos y Justicia.....	10
I. c. Ciudadanía y Comunidad.....	13
I. d. Enseñanza para la Ciudadanía desde una perspectiva Ética.....	15
Capítulo II. La Participación: una estrategia y un fin en si misma.....	20
II. a. La participación, camino para la conformación de Ciudadanía.....	21
II. b. Formas y niveles de participación.....	23
II. c. Dimensiones de la participación.....	25
II. d. Beneficios.....	28
Capítulo III. Encuadre Metodológico y Lineamientos del Trabajo de Campo.....	29
III. a. Estrategia metodológica.....	29
III. b. Tarea en campo: preparación, obstáculos y resultados.....	30
III. c. Diseño del instrumento	31
Capítulo IV. Tratamiento de los Datos.....	33
Conclusiones.....	45
Referencias bibliográficas.....	48

INTRODUCCIÓN

La intención del trabajo ha sido reflexionar acerca de la Participación Ciudadana, que como factor clave, contribuye al “derecho a vivir en sociedad”, en tanto síntesis de un modo de vida colectivo, plural, diverso e integrado, cuya perspectiva está basada en los Derechos Humanos. En tanto miembros de un equipo docente que adhiere a que es misión de la universidad promover la investigación y proyectarse en la comunidad en contribución a su desarrollo y alcanzar un modelo de trabajo donde prevalezca la sinergia entre formación académica, gestión institucional y participación social; colaboramos con la formación de estudiantes centrándonos en normas éticas y principios democráticos.

En este sentido, apostamos continuar con la línea iniciada en nuestras investigaciones previas¹, cuya propuesta se basa en fortalecer prácticas docentes reflexivas unidas a la investigación educativa, intentando superar la “formación integral” y alcanzar un modelo en el que se privilegie la sinergia entre Formación académica, Gestión institucional y Participación social. De esta manera se asegura un clima laboral ético en la universidad y la afirmación en la vida cotidiana y académica de los valores solidarios y el desarrollo sostenible.

Por ello consideramos necesario proponernos contribuir al “derecho a vivir en sociedad” como síntesis de un modo de vida colectivo, plural, diverso e integrado, basándonos en la perspectiva de los Derechos Humanos. Esta propuesta nos lleva a asumir la tensión inherente a la articulación de actores sociales que dicha perspectiva implica y evitar caer en la habitualidad de reclamar al Estado por sus inacción o desidia, sin hacernos cargo de las obligaciones individuales y colectivas que el “derecho a vivir en sociedad” conlleva, y nos introduce en las formas de gestión ciudadana, desde una idea de comunidad y participación en dicha gestión.

El advenimiento de la ciudadanía civil en el Siglo XVIII dio la posibilidad de acceder a un lugar, al derecho a la propiedad, a la libertad de expresión, entre otras, sabiendo que es con la construcción del Estado social, como se da lugar a la ciudadanía social, que aparece como la compensación a la desigualdad que marcaba la ciudadanía civil - es decir a todos aquellos que no tienen propiedad o no disponen de medios prácticos para hacer valer su opinión (Donzelot: 9). La ciudadanía, en tanto aparece como respuesta a los problemas de las crecientes poblaciones pobres en las ciudades, con el correr de tiempo debe hacer frente a la complejización de las cuestiones sociales. El Estado social debe apropiarse de los actores locales, instarlos a que se muestren atractivos, a unirse para aumentar las fuerzas en los nuevos contextos socio-económicos. No basta con la buena intención y/o propuestas de parte de Estado, sino que es necesario movilizar a los servicios del lugar: agentes, docentes de la formación, de la ayuda social, como de la seguridad y la salud. Generalmente estos servicios son cuestionados sobre su eficacia a partir de que el público duda de su utilidad, incluso de su voluntad.

Somos conscientes de habitar un mundo cambiante, con conocimientos que se

¹ “Una práctica profesional reflexiva”. Universidad Nacional de La Matanza - Departamento de Ciencias Sociales 55/A115 - Programa de Incentivos al Docente-Investigador. 2006-2007, y “El rol del supervisor docente en la formación profesional”. Universidad Nacional de La Matanza. Proyecto de Investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales, CYTMA: 011. Ciclo 2006/2007/2008.

superan, donde se impone la necesidad de estar en continua formación unido al hecho de conocer y practicar metodologías psicopedagógicas además de atender prácticas profesionales. Esta realidad impone la necesidad de formación humana y profesional (en tanto proceso académico) y la construcción de nuevos conocimientos (propósito de investigación) que necesariamente interpela el papel y cometido de los trabajadores sociales que asumen el rol docente.

La dimensión ética de toda actividad educativa presupone introducirse en los procesos de socialización como forma de educación moral; configurada por los Derechos Humanos, en tanto manifestación de expectativas y aspiraciones sociomorales para contribuir a una sociedad más justa. Por ello entendemos que esta dimensión de la educación no es un factor de regulación externo, sino que forma parte de la misma práctica educativa y del conocimiento pedagógico. El carácter específico de la relación educativa, supone que el estudiante no es un mero receptor pasivo de propuestas, sino un agente activo que procesa y elabora significativamente la información. Es el estudiante quien finalmente dota de sentido a lo aprendido, mientras que el educador, con su presencia activa, guía la acción asumiendo un rol de acompañamiento, favoreciendo propuestas que activen la participación del educando.

La oportunidad de fortalecer nuestra cultura democrática estará estrechamente vinculada a la capacidad de introducir en este proceso el principio constituyente en las nuevas generaciones que representan el futuro. Como así también, de manera reflexiva, en aquellos a cargo de la formación-capacitación. Sostenemos que el aparato académico-técnico tiene un papel relevante en el espacio de construcción colectiva entre los principales actores sociales vinculados al fenómeno. Es decir en el proceso social de construcción de la ciudadanía: cómo los sujetos de derecho se convierten en tales, a partir de las prácticas sociales, sistemas institucionales y representaciones culturales, requiere de un proceso de aprendizaje en el cual el sujeto reconoce cuáles son las responsabilidades del otro hacia él de la misma manera que aprende cuáles son sus responsabilidades hacia el otro.

CAPITULO I

RESIGNIFICANDO LA CIUDADANÍA EN LA PRÁCTICA

La construcción del “derecho a vivir en sociedad” se desprende de la Declaración de los Derechos Humanos en tanto referencia a los derechos indescritibles e iguales de los seres humanos: es decir, su singularidad radical (Calame, P. 2009: 101). La necesidad de construir una comunidad social y política más amplia nos lleva a elaborar constantemente reglas generales, es decir, a establecer una sociedad sobre una base contractual. Situarnos desde esta perspectiva de Derechos Humanos, requiere tomar conciencia de la tensión que implica, evitando caer en la habitualidad de reclamar al Estado por su inacción², desvinculándonos de las obligaciones individuales y colectivas que el “derecho a vivir en sociedad” conlleva y pone en juego.

Es en el entramado social, en la interacción de los diferentes miembros de la sociedad, desde donde es necesario pensar y construir “el derecho a vivir en sociedad” como síntesis de un modo de vida colectivo, plural, diverso e integrado en el que cada sujeto social contribuirá desde su rol en la sociedad y en el ejercicio de la responsabilidad en tanto sujeto de acción en la construcción de tal derecho.

Los profesionales, en tanto sujetos sociales, ya sean integrantes de la actividad académica y profesional, deben reformular la forma de ejercer su oficio. Trabajar desde una perspectiva que se organice en función, no sólo de la reconstrucción del tejido social y en la búsqueda de soluciones a los problemas, sino apelando a la mejor formación de los futuros profesionales. Por lo tanto, no debemos únicamente fortalecer el área del conocimiento, sino también al ejercicio de la responsabilidad que nos compete a cada uno de nosotros en tanto sujetos de acción. Cabe destacar que trabajar en función de esta perspectiva requiere de acciones personales coherentes con nuestras prácticas profesionales.

Según Beck (2003) se sostiene que el mundo social contemporáneo se caracteriza por la elección inmediata, la toma de decisiones y funciona en términos de prácticas, de mecanismos, donde los individuos -en tanto actores en relación con los otros, y sujetos en relación consigo mismo- tienden a aceptar situaciones sin pensarlo, e incluso sin saberlo. La vida cotidiana gira en torno a familias, grupos, instituciones, comunidades, convirtiéndose éstos en espacios mediadores para el desarrollo de procesos de organización social³. Sabemos que es en esos procesos de organización donde surgen, se interpretan y comprenden los distintos problemas de los actores sociales. Es por ello, que como integrantes de un colectivo profesional cuya entidad se basa en la intervención, necesariamente nos vemos interpelados a profundizar en aspectos que hacen a nuestras prácticas, que a la vez requieren de un sustento teórico para la formulación de sus propuestas.

² El otorgar derechos humanos a todos es por sí mismo un acto de justicia, pero los derechos económicos y sociales pueden entrar en conflicto con la realización de una justicia económica.

³ Ponencia “La Universidad y su relación con las Políticas Sociales”, 1er. Congreso Latinoamericano de Niñez, Adolescencia y Familia, organizado por: ASOC. INTERNATINALE DES MAGISTRATS, GOBIERNO DE MENDOZA, UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA, 9 al 11 de Noviembre de 2009, Ciudad de Mendoza

Nuestro enfoque concibe la enseñanza centrada en la ciudadanía. Es decir, recuperar el interés en la educación moral y cívica, que consideramos necesaria para el desarrollo de un sistema de gobierno universalmente aceptado, como es la democracia. Este marco se asienta en valores e ideales; y requiere de interacción entre quienes forman parte.

Para evitar la distancia que suele darse entre una democracia formal y los ideales democráticos a ser implementados, creemos necesario contribuir a una teoría ciudadana desde una perspectiva pedagógica, en la que se reflexiona sobre los conceptos que hacen a la ciudadanía y sus pilares centrales: la justicia y la comunidad.

Sucintamente definimos dichos términos de la siguiente manera:

- **Ciudadanía:** entendida como es el conjunto de derechos y responsabilidades, el Estado jurídico de plena participación en la comunidad, y en los entes políticos de base socio-territorial. Es el pleno ejercicio de los derechos fundamentales, los derechos civiles.
- **Justicia:** se presenta como la primera de las instituciones sociales, estructura básica de la sociedad en tanto hace a la forma de distribución de los derechos y deberes fundamentales.
- **Comunidad:** es una "propiedad" de los sujetos que los une. Se puede considerar un atributo, una determinación, un predicado que los categoriza como pertenecientes a un mismo conjunto. Son parte de una entidad mayor. E incluso con mayor significación que la simple identidad individual.

Para alcanzar una educación cívica, es preciso promover el incremento de competencias⁴ del hombre mediante la participación en los problemas habituales que presenta el ejercicio de la ciudadanía. Tal incremento tendrá lugar en tanto éste comprenda las tradiciones cívicas y, las alternativas sobre derechos y responsabilidades. Esta perspectiva implica un conocimiento, un dominio de contenidos e instrumentos para la acción, una intencionalidad y una autonomía direccional al proceso de trabajo, como así también, una crítica sobre los valores presentes en una propuesta que contemple lo humano.

Sabemos que el hombre deviene sujeto político en el proceso de socialización de su existencia, pero no hay socialización sin individuo, sin individualización. Antes de aprender a respetar a una institución, se aprende a respetar a los padres, a los hermanos, a los amigos. El respeto por el otro antecede como cualidad de sujeto a la esencia de sujeto político, al respeto a la diferencia de opinión pública; esta perspectiva sólo será posible en la medida que se asuma una misión de enseñanza⁵, entendida como transmisión de una cultura, que permita comprender nuestra condición y, ayudarnos a servir, a favorecer a otro. Una manera de pensar abierta y sustentada en el respeto por el semejante.

⁴ Entendemos competencia por la intersección de una dimensión técnica y una dimensión política, articuladas por una dimensión ética.

⁵ Edgar Morin advierte que debe trabajarse en función de la reforma del pensamiento y de las instituciones. Señala que educación es una palabra fuerte que indica: "puesta en práctica de las medidas necesarias para asegurar la formación y el desarrollo humano", y que el término formación con sus connotaciones de moldeado y conformación tiene el defecto de ignorar que la misión de la didáctica es incentivar la autodidáctica al desatar, provocar, favorecer, la autonomía del pensamiento

Las leyes constituyen una herramienta significativa para producir cambios en las prácticas socio-jurídicas. En lo relativo a los derechos sociales, su realización se verá favorecida a partir de la construcción y el sustento de una perspectiva pedagógica, basada en la enseñanza para la ciudadanía. En un contexto en donde el discurso sobre los Derechos Humanos solamente se nos presenta en un plano declamativo, donde prevalece la información, y la sensibilización ciudadana, se pierde el eje del conocimiento sobre las problemáticas concretar a abordar. Dado que el conocimiento⁶ se genera desde la organización, la relación y la contextualización de la información⁷, coincidimos con Edgar Morin (1999) cuando afirma: *el esforzarse a pensar bien es practicar un pensamiento que se desvele sin cesar por contextualizar y totalizar las informaciones y los conocimientos, que se aplique sin cesar a luchar contra el error y la mentira, lo que nos lleva, al mismo tiempo, al problema de las cabezas bien puestas*. En concordancia con esta línea de pensamiento Nussbaum (2010) alerta que en la actualidad se está generando una tendencia en la educación en las sociedades democráticas que *“producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos”*⁸. Ya sea por la tendencia discursiva que la perspectiva en Derechos Humanos presenta, como por una crítica a la ampliación de una propuesta sustentada en las ciencias duras. Por ello, debemos reflexionar acerca de quiénes somos y qué transmitimos.

La formación profesional debe recuperar aspectos vinculados a la ética y ciudadanía, en tanto, elementos que contribuyan a la interpelación sobre las normas sociales y las normas morales. Componentes que se vinculan a los conceptos de democracia y de participación social en la gestión pública. Sin democracia no hay participación. Pero, una democracia plena, debe considerar el tipo de participación que se puede llevar a cabo de manera real.

La oportunidad de fortalecer nuestra cultura democrática estará estrechamente vinculada a la capacidad de introducir en este proceso el principio constituyente en las nuevas generaciones que representan el futuro. Como así también, de manera reflexiva, en aquellos a cargo de la formación-capacitación. Sostenemos que el aparato académico-técnico tiene un papel relevante en el espacio de construcción colectiva entre los principales actores sociales vinculados al fenómeno. Es decir, en el proceso social de construcción de

⁶ El conocimiento pertinente es el capaz de situar a toda información en su contexto y, si es posible, en el conjunto en el que éste se inscribe. (Morin 1999). Conocer al hombre no es recortarlo del Universo sino ubicarlo en él. Todo conocimiento debe contextualizar su objeto para ser pertinente.

⁷ La ratificación de la CDN sólo ha significado un primer paso hacia la implementación plena de los derechos de la infancia, el segundo paso ha sido la reforma legislativa e institucional y profundos cambios socio culturales. El desafío hacia la implementación requiere capacitarnos, formarnos y convocar otras estructuras judiciales, otras formas de trabajar con los niños y sus familias. Así como los avances científicos son herramientas que puedan ser utilizados para fines buenos o malos (estamos arruinando la tierra, pero quizás podamos crear especies vegetales que puedan crecer en suelos arruinados o climas adversos), lo mismo sucede con las leyes, cuyos marcos normativos son el encuadre de cualquier intervención: es imposible pensar una intervención sin tener en cuenta la ley, y es imposible una práctica eficaz sin una real comprensión de cómo la ley afecta la práctica social cotidiana - ambas deben generar impacto en la población atendida.

⁸ Ver Nussbaum Martha C. 2010. Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Katz Editores: Buenos Aires, quien señala que los estados nacionales y los sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva la democracia en alusión a lo que ella considera una crisis mundial en materia de educación al erradicarse las materias y las carreras relacionadas con artes y humanidades, fortaleciéndose la perspectiva hacia ingeniería, ciencias y tecnología.

la ciudadanía: cómo los sujetos de derecho se convierten en tales, a partir de las prácticas sociales, sistemas institucionales y representaciones culturales, requiere de un proceso de aprendizaje en el cual el sujeto reconoce cuáles son las responsabilidades del otro hacia él de la misma manera que aprende cuáles son sus responsabilidades hacia el otro (Jelin, E.; Hershberg, E., 1996).

Pensar en las prácticas sociales es pensar en las acciones que desde el contexto microsociales conducen a la concreción de los diferentes objetivos. Arendt era clara en este aspecto, y por ello el objetivo de sus reflexiones no era la naturaleza humana sino sus acciones.

Comprender y valorizar las buenas prácticas en los diferentes ámbitos de inserción profesional, adquiere un valor educativo por encima del pragmático. El intentar contribuir pedagógicamente a humanizar las decisiones adoptadas supone considerar al educando como un agente de vida moralmente autónomo, es decir que la pedagogía colabora en el incremento en la competencia cívica, tendiente a una “educación civil” cuyos contenidos básicos son el cuerpo de “virtudes públicas”. El objetivo, tendiente a la transformación, solo será posible en la medida que se favorezca la participación.

I. a. POR QUÉ EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA.

La ciudadanía, es co-constitutiva de la persona. Pero, su posesión depende de un proceso de conquista. Así como se ha tenido que luchar por el reconocimiento de la semejanza y la igualdad natural, se tiene que luchar por el reconocimiento y por la igualdad social y política. Y, en consecuencia, no se es ni se nace “ciudadano”, hasta que no se es reconocido como sujeto social. Según Jairo Gómez Esteban “*la ciudadanía como la humanidad, se construye en el conflicto, en el juego de las tensiones que le son inherentes y en este caso la ciudadanía adquiere el status técnico de ejercicio de la democracia*” (Gómez Esteban, J., 2009:213). Su conquista y/o ejercicio dependerá de las dificultades para la participación política. Y es probable que se encuentre restringida en los contextos sociales desfavorables, en términos económicos que derivan en formas de exclusión social. Por ello, comprender y valorar nuestras prácticas desde la perspectiva que nos ocupa, en tanto miembros de una sociedad, requiere de la adopción de un enfoque educativo que pueda trascender. Pensar en las prácticas profesionales, es actuar en el contexto microsociales que conduce a la concreción de los objetivos que nos proponemos. En concordancia con Arendt, el objetivo de nuestras reflexiones no está en la naturaleza humana, sino en nuestras acciones.

Sostener que la idea de acción es indisociable de la idea de responsabilidad, *de que somos responsables no sólo y no tanto de lo que hayamos hecho cuanto de lo que hagamos* (Cruz, 1999:42) para impedir situaciones futuras, no remite a la propuesta de Amartya Sen. El autor analiza los opuestos justicia – injusticia y manifiesta que la presencia de injusticia remediable bien puede tener relación con transgresiones del comportamiento y no, con insuficiencias institucionales (Sen, A. 2011), volviendo a surgir la relevancia de las acciones individuales. .

Comprender y valorar nuestras prácticas, desde la perspectiva que nos ocupa, en tanto miembros de una sociedad, requiere de la adopción de una postura de la enseñanza, en términos de transmisión. Si nos referimos a enseñanza, nos parece adecuada la postura de Ferrara (2008): *el mundo se divide en hechos y valores; hechos y normas (sein and sollen) lo que es y lo*

que debería. Intenta el autor alertarnos que desde las explicaciones descriptivas y las normativas como forma de enfocar al mundo se ha ido *descuidando lo que él denomina: la relevancia específica, la fuerza ejemplar*. Es decir, aquellas entidades, materiales o simbólicas, que son el nexo entre *lo que es y lo que debería ser*, que facilita el estímulo a nuestra imaginación⁹. Para el autor, la fuerza de los hechos o las cosas es un aspecto generalmente indagado por las ciencias empíricas. El plano de las ideas o de lo que debería, corresponde a la filosofía política, en tanto la ejemplaridad y su fuerza pertenecen a un campo especial del mundo filosófico: la estética. Desde esta propuesta, aparece como necesaria dar entidad a las prácticas profesionales, con su vinculación en lo estético.

Su propuesta es reconstruir la normatividad del juicio y su fundamento en el ámbito público, desde la ejemplaridad. En este aspecto, incluimos la noción de ejemplaridad, que determina como *en una serie de terrenos en los que debería intervenir la filosofía política. Hoy en día debiera intervenir: la justificación y la aplicación de los derechos humanos, la discusión en torno a la unidad europea, el resurgimiento de la separación clásica de la religión y la política en las sociedades postseculares*. Manifiesta que, independientemente de las definiciones culturales, el mundo que habitamos está conformado por tres grandes fuerzas:

1. **La primera:** *y posiblemente la más poderosa, es la fuerza que existe de lo que "está ahí instalado", la fuerza de las cosas*. Se experimenta de dos maneras: *por un lado, la fuerza del hábito, de la rutina, de la tradición, de la moral y de las costumbres, de la cultura, de las convenciones, del uso, de las prácticas establecidas y de la creencia popular, entre otras. Por otro lado, es la experimentación de un modo simbólicamente menos complejo, aunque no menos objetivo. Como si se tratara de una mano invisible o de una astucia de la razón que configura nuestros destinos a través de las consecuencias no intencionales de lo que hacemos de modo intencional. No obstante, en ambos casos la fuerza de lo que es se manifiesta de manera más evidente como la resistencia que encuentran nuestros esfuerzos para cambiar el mundo, natural, social, interno.*
2. **La segunda: la fuerza de las ideas.** Contribuye a convertir el entorno en que se desarrollan nuestras vidas en un mundo humano.
 - a. *Siempre conservamos la capacidad de confrontar la realidad con la normatividad, de lo que pensamos que debería ser.*
 - b. *Esta normatividad puede asumir diversas formas y la experimentamos como la de los principios: la fuerza de los mandatos morales, del punto de vista moral en general. De la conciencia moral, de la ley, de la fe, de los valores culturales, como concepciones de lo deseable. Estos estándares normativos nunca se alcanzan plenamente, pero no por ello los consideramos inadecuados. Lo ideal es que sea nuestro mundo el que se ponga a su altura y no al revés.*
3. **La tercera:** es cómo debería ser, es la fuerza del ejemplo. Tiene en cuenta nuestra configuración del mundo.

⁹ Ver Elliot, Anthony. 1997. *Sujetos a nuestro propio y múltiple ser. Teoría social, psicoanálisis y posmodernidad*. Amorrortu: Buenos Aires. (Pág. 16). Es interesante destacar cual es el lugar de la fantasía de la imagen del mundo y su relación con la experiencia. Las fantasías, para Derrida, no son copias, sino construcción y reconstrucciones inconscientes. Desde este ángulo, el registro o almacenamiento de la experiencia, sea en una pizarra mágica - la vida de la mente - es una creación activa, una elaboración de la fantasía y resulta central para la fantasía de los mundos personales y sociales. La fantasía, como campo de conflicto y división del psiquismo, enmarca desde el inicio nuestros mundos políticos y sociales contemporáneos y resulta por lo tanto esencial para una comprensión de las trayectorias de vida cultural y personal.

- a. *Fue durante mucho tiempo no reconocida. Y, erróneamente relegada al reducido ámbito de la estética. La fuerza del ejemplo, es la fuerza de lo que ejerce una atracción sobre nosotros, en todos los ámbitos de la vida. Tanto en el arte, como en la política, la religión, la moral, lo económico, lo social, en la práctica médica, como en el manejo de las grandes organizaciones (...).*
- b. *La ejemplaridad también se presenta de dos modos diferentes. A veces lo que es ejemplar fija y refleja una normatividad de la que somos plenamente conscientes. Ya sabemos que el ejemplo es un "ejemplo"¹⁰. Por el contrario, otras veces la ejemplaridad del ejemplo es tan pura e innovadora que al principio sólo podemos tener una vaga noción de ella si trazamos una analogía con experiencias pasadas y apenas, a continuación logramos identificar el momento normativo reflejado con fuerza en el objeto o la acción en cuestión.¹¹ (Ferrara, A. 2008:21).*

Según Ferrara, la ejemplaridad puede presentarse de dos formas diferentes. Muchas veces, lo que aparece como ejemplar, refleja una forma de ser de la que somos plenamente conscientes puesto que sabemos que el ejemplo, es un ejemplo. Pero existe una segunda forma, en la que la ejemplaridad del "ejemplo" es tan pura e innovadora, que no resulta fácil, sino que se realizan comparaciones con experiencias pasadas.¹²

Nos resulta interesante pensar desde la propuesta de Ferrara, la tercera fuerza, es decir la fuerza del ejemplo, vinculándola a la perspectiva de Derechos Humanos dado que se basa en principios que reconocen la necesidad de vivir en convivencia pacífica y que permitan ordenar deberes y valores que si se aplican de manera lógica y coherente debieran remitir al único valor que reúne tales cualidades: el de la dignidad humana.

Tenemos por delante la responsabilidad ante generaciones futuras, de profundizar el conocer y/o asumir las condiciones que la vida democrática conlleva; de manera tal que la reflexión sobre la responsabilidad debería centrarse en convertir el conflicto de responsabilidad, en algo operativo, reubicando a los actores con *lo que cada uno puede hacer*.

I. b. DERECHOS HUMANOS Y JUSTICIA

No podemos hablar de Derechos Humanos¹³ y justicia, sin entender que son términos que deben ser tratados en forma conjunta por dos razones (Tugendhat, E. 1992). La

¹⁰ Los ejemplos de la conducta virtuosa, de las mejores prácticas en las profesiones, del liderazgo en política, del valor en el combate o del cuidado parental suelen pertenecer a esta categoría

¹¹ Ferrara, A. Pág. 21 Las revoluciones políticas, la fundación de nuevas religiones, las obras de arte que imponen nuevos estilos, a menudo pertenecen a esta categoría: con uno y el mismo gesto revelan nuevas perspectivas de los que existe y nuevas dimensiones de normatividad. La atracción y la fuerza con que inspiran a todos a seguir su enseñanza se apoyan en la pura ejemplaridad: ni la necesidad de una realidad que podría ser diferente ni las implicaciones de una norma aún no reconocida pueden dar cuenta de su capacidad para configurar nuestro mundo.

¹² Los ejemplos de conducta virtuosa, de las mejores prácticas en las profesiones, del liderazgo en política, del valor en el combate o del cuidado parental suelen pertenecer a la primera categoría. En cambio la segunda se relaciona con las revoluciones políticas, la fundación de nuevas religiones, las obras de arte que imponen nuevos estilos.

¹³ Hay diferentes tipos de derechos: consuetudinarios, legales, civiles y naturales o humanos:

primera razón es conceptual: ambos se basan en el derecho y, la segunda es de naturaleza política, una interrelación basada en el otorgamiento de derechos humanos iguales, como un acto de justicia.

Por su parte la Declaración Universal se sostiene en un consenso colectivo, en el que se ha decidido pactar derechos, fundamentados en una lista de valores superiores, donde el de dignidad humana adquiere relevancia. Este valor lleva implícito su condición de universal: es indivisible, pertenece a todos, cualquier límite o frontera que excluya a algún ser humano de su dignidad es ilegítimo.

Los Derechos Humanos no son un aspecto contingente en la cotidianidad política, sino que representan compromisos universales que superan la esfera pública local y la atraviesan. En la medida que los diferentes países adhieren a este primer tratado internacional en que se reconoce el ordenamiento jurídico del concepto de dignidad humana, previamente reservado sólo a los filósofos¹⁴, se ven obligados a su cumplimiento, asociando la mera condición de persona a la garantía de una vida digna independientemente de estatus, sexo, étnica o nacionalidad o del ordenamiento jurídico vigente. Los derechos presuponen una condición relacional, la integración entre persona y sociedad en un doble movimiento, el autorreconocimiento y reconocimiento de los demás.

La igualdad de derechos en un marco de libertad es efectiva en tanto se conozcan y/o asuman las condiciones que la vida en democracia conlleva. El requisito esencial para una efectivización de derechos y responsabilidades, sólo se asegura con convicción y por intermedio de la participación.

Afirmamos que el concepto de derechos es un concepto recíproco del concepto de obligación, donde los derechos pertenecen al hombre y que si bien pueden ser llamados derechos morales, derechos fundamentales en el sistema legal, son Derechos Humanos.

La perspectiva de Derechos Humanos tiende a la promoción de un mayor bienestar de la población y los marcos normativos tienen relación con su desarrollo. Éstos derivan necesariamente en importantes cambios en las instituciones, los cuales a su vez requieren la adecuación de las prácticas cotidianas. En virtud de ello, consideramos que toda legislación es buena porque nos da la plataforma para empezar a actuar de forma concreta en las instituciones locales. No obstante, toda legislación debe estar acompañada por entrenamiento y educación, particularmente en las mentes de las instituciones y de los funcionarios que llevarán a cabo la aplicación de la ley.

-
- Los **derechos consuetudinarios**: no necesitan de ningún Estado que los defienda. Se apoyan en sobreentendidos y en la confianza. En algunas sociedades tradicionales, los ancestrales derechos de propiedad dependen en última instancia de la memoria del pueblo.
 - Los **derechos legales** presuponen la existencia de un sistema jurídico de algún tipo, aunque es probable que muchos de ellos tengan su origen en la tradición. Resulta obvio que los derechos legales varían según el lugar y la época.
 - Los **derechos civiles** son un tipo especial de derecho legal. Es posible realizar dos distinciones formales entre los derechos civiles y los otros derechos legales. En primer lugar, todos los ciudadanos adultos poseen derechos civiles, mientras que otros derechos legales dependen de la edad, el estatus, etc.
 - Los **derechos naturales** se describen por lo general como absolutos y universales. Se les supone perteneciente a todos los miembros de la raza humana sin excepción.

¹⁴ Tugendhat (1992) señala que el concepto de derecho – derecho subjetivo no fue conocido por griegos y romanos sino que es producto de la Edad Media. Derecho subjetivo: derecho de un sujeto (si alguien me ha hecho una promesa yo tengo derecho a que se cumpla. Si tengo una propiedad, tengo derecho a que nadie me la quite. El concepto de derecho es algo así como un concepto recíproco del concepto de obligación. (Pág. 9)

Como bien señalara Tugendhat (1992), Derechos Humanos y Justicia no pueden separarse; la justicia se funda evidentemente en que todos tenemos los mismos derechos básicos o naturales. De lo contrario, la llamada justicia favorecería a los ricos y a los fuertes, y en el peor de los casos defendería los intereses de los pocos que gobiernan en perjuicio de los muchos que son gobernados, la justicia misma no puede ser el objeto de una definición contraria

Los Derechos Humanos son reivindicaciones éticas constitutivamente vinculadas a la libertad humana y pueden servir como motivación para muchas actividades, desde la legislación y aplicación de la ley hasta la acción ciudadana y el reclamo público frente a las violaciones de estos derechos. Importa reconocer el estatuto ético general de los derechos humanos, *en lugar de encerrar la idea de Derechos Humanos de manera prematura en el estrecho reducto de la legislación real o ideal.* (Sen, A. 2010: 399).

Retomando la idea de justicia (Tugendhat: 1992), interrelacionada a Derechos Humanos y el vínculo con las intervenciones profesionales, no puede pensarse sin reflexionar sobre la justicia, sobre cómo se aplica en un aquí y ahora concreto¹⁵. Pronunciarnos en términos de justicia (social) ha sido recurrente en todas las épocas y ha llevado a diversos debates, muchas veces sin anclaje en la realidad.

Resulta interesante cuando Sen señala en relación a la injusticia, que lo que nos mueve, con razón suficiente no es la percepción de que el mundo no es justo del todo, lo cual pocos esperamos, sino que hay injusticias claramente remediables en nuestro entorno que quisiéramos suprimir. La identificación de la injusticia reparable no solo nos conlleva a pensar en la justicia y la injusticia, sino que apela a reconocer aspectos de la teoría de la justicia.

Esto plantado nos genera el interrogante ¿De qué forma enriquecemos nuestras maneras de juzgar para reducir la injusticia y avanzar en la justicia, en lugar de orientarnos únicamente a la *caracterización de sociedades perfectamente justas*? Creemos que una posibilidad de avanzar tendiendo a un perfeccionamiento de la justicia, sería hacerlo sobre aspectos motivacionales. Desde la perspectiva de Sen, *la presencia de justicia remediable bien puede tener relación con transgresiones del comportamiento y no con insuficiencias institucionales*, es decir las actitudes que asumen las personas *en búsqueda de una justicia para la sociedad* inciden en los resultados independientemente de la declamación de buena voluntad que las fundamenta y los lineamientos institucionales.

Es claro Sen cuando destaca que no le preocupa que se hable más de justicia de lo que se la practica, sino que lo importante es la capacidad para volver al debate en hechos concretos. Por lo tanto, la identificación de *una justicia reparable* no sólo nos mueve a pensar en la justicia y la injusticia; también resulta central, y debe guiar nuestras discusiones. No hacerlas, como previene Sen, no llevarlas a la práctica es lo que constituye una injusticia, al igual que llevarlas a la práctica de cualquier manera.

Así como los términos Derechos Humanos y justicia guardan íntima relación, también pareciera ser el caso de ciudadanía y comunidad. En cualquier nivel, la institución de la

¹⁵ La necesidad de una teoría de la justicia se refiere a la disciplina de emplear la razón en un tema sobre el que es muy difícil de hablar (Sen, 2011:36)

comunidad en las sociedades democráticas se vincula a la conciencia de ciudadanía, una ciudadanía que necesariamente remite a responsabilidad. Ser ciudadano no es tanto gozar de derechos, como estar en condiciones de ejercer un papel, una responsabilidad en la gestión de la comunidad.

I. c. CIUDADANÍA Y COMUNIDAD

Los años '90 marcan un auge en temas como la ciudadanía en el campo del pensamiento social, concepto que guarda estrecha relación **con demandas relacionadas con justicia social** así como **pertenencia comunitaria**.

El período de transición democrática atravesado por países de América latina, condujo al retorno de la ciudadanía. Este fenómeno llevó a centrar las discusiones en el carácter democrático de las instituciones, así como el grado de responsabilidad que los ciudadanos deberían asumir para garantizar tal sentido democrático.¹⁶

En términos generales, la ciudadanía puede articularse en torno a tres grandes ejes o dimensiones de la vida social o política:

- a) la posesión de ciertos derechos y atribución de ciertos deberes en una sociedad determinada, es decir la ciudadanía como estatuto legal,
- b) la pertenencia a una comunidad (política determinada) y
- c) la ciudadanía como posibilidad de contribuir a la vida pública de esa comunidad.

Este concepto tripartito de ciudadanía pone de relieve la indisoluble relación entre las ideas de pertenencia y participación, en tanto que no se concibe la pertenencia a una comunidad sin la participación en ella.¹⁷

Para algunos autores, la constitución de la ciudadanía moderna incluye requerimientos económicos, dispositivos de control social, conquistas sociales, movimientos hegemónicos y contra hegemónicos, imbricados de manera compleja en las sociedades específicas.

Entender la ciudadanía como el conjunto de derechos y responsabilidades, al igual que como pertenencia a una comunidad política, pone en juego la construcción de identidades políticas en consonancia con los supuestos valores universales de la ciudadanía compartidos por todos los miembros de la sociedad. Sin embargo, a lo largo de la historia, no todos los grupos sociales se sintieron convocados por un discurso que, lejos de ser universal, legitimó estereotipos diversos que excluían etnias, género, franjas etarias, grupos con escasos recursos económicos, analfabetos e inmigrantes, entre otros. Muchos de estos grupos avanzaron en la constitución de movimientos de defensa por sus especificidades sociales y culturales para que éstas fueran reconocidas como derechos fundamentales.

¹⁷ La perspectiva más difundida, entendida como derechos, parte de Marshall 1. 232. quien logra mostrar los lazos entre ciudadanía y clase social, aseverando además que, en lo referente a Derechos Civiles y políticos, fue el Estado quien tomó la iniciativa, movido por intereses de legitimación.

Marshall en su texto *Ciudadanía y Clase Social*, publicado en inglés en el año 1950, es quien clasifica los derechos en tres tipos, asignando a cada uno de ellos una génesis histórica específica.

1. Los **derechos civiles** surgidos hacia el siglo XVIII en Inglaterra, incluyen el derecho a la vida y a la integridad física, a pensar y expresarse libremente;
2. los **derechos políticos**, cuya concreción se encuentra en el siglo XIX, instituye la posibilidad de participar en el gobierno del propio país, así como elegir y ser elegido a través de mecanismos de democracia representativa;
3. los **derechos sociales** que alcanzan su cristalización en el siglo XX, consagran reivindicaciones como educación, salud y empleo.

²⁸ Las sociedades han institucionalizado formas diversas de participación de los ciudadanos en la vida social, política, económica y cultural, a través de cauces diversos (familia, empresa, partidos, grupos intermedios, Estado)

Una mirada interesante es la de Lewkowicz (2004), quien plantea el vaciamiento del carácter nacional de Estado: *el Estado representa el lazo social, lo que lo instituye desde el discurso que hace a la vez de lazo y de representación social*¹⁸. Los individuos serían los *soportes subjetivos de y para ese lazo* que a la vez representa al Estado. ¿Qué es lo que hace vínculo para que se constituya una sociedad? El soporte subjetivo del lazo es el ciudadano definido como: sujeto de la conciencia política, de la conciencia moral, de la conciencia jurídica, en definitiva, sujeto de la conciencia nacional. En términos de Lewkowicz, *el ciudadano es el sujeto instituido por las prácticas propias de los Estados nacionales: escolares, electorales, de comunicación, es desde estas prácticas que se constituye el lazo* (2004:30). El Estado se apoya en la Nación, que a su vez éste se apoya en los ciudadanos, pero se trata de operaciones ideológicas, que instituyen ficciones verdaderas, verdaderas hasta que se agotan, hasta que el proceso práctico las desintegra.

En la actualidad, el Estado ya no se define como nacional, sino como técnico-administrativo o técnico-burocrático, dada la insuficiencia del desarrollo del proceso de globalización. Desaparecida la instancia intermedia de la *polis*, se dan dos reacciones que se complementan, incluso en cada individuo: una tendencia a la individuación (el individuo y el universo cara a cara sin mediaciones). Es en este proceso donde se debilita el ciudadano como soporte subjetivo de los Estados actuales; el Estado económico-administrador actual ya no representa a los ciudadanos y sus derechos, sino que apoya al consumidor, la figura del consumidor sustituye a la del ciudadano.

Por su parte, Alessandro Baratta, define ciudadanía como *el estado jurídico de plena participación en la comunidad estatal y en los otros entes políticos territoriales. En su forma integral, ella presupone la vigencia, el derecho y de hecho, principios y normas constitucionales propias del estado de social y democrático de derecho, y la titularidad de todos los derechos fundamentales que caracterizan esta forma de estado, incluyendo aquellos políticos y de participación política*. Tomando a Hannah Arendt, agregamos que *“la ciudadanía no se ubica en el registro del ser sino del hacer. El espacio político es un espacio público y no privado, un espacio electivo y no nativo”*.¹⁹

El privilegio de estar en un espacio elegido, se asocia al término *comunidad*, en el sentido de un lugar cálido, de “estar en comunidad”, “tener una comunidad”, de la que se forma parte, brinda seguridad; tiene la imagen de un mundo en el que quisiéramos formar parte, pero a veces no se puede. Este sentido de comunidad aparece como sinónimo de paraíso perdido, aunque paraíso al que todavía esperamos de alguna manera encontrar, reflexiona Bauman (2003) y destaca que el privilegio de estar en comunidad tiene un precio: la comunidad nos promete seguridad pero parece privarnos de libertad, del derecho a ser nosotros mismos. La seguridad y la libertad son dos valores igualmente preciosos y codiciados que pueden equilibrarse hasta cierto punto, pero que difícilmente se reconciliarán de forma plena. Es improbable que se resuelva alguna vez la tensión entre la seguridad y la libertad, entre la comunidad y la individualidad.

¹⁸ Para Hobbes lo constituía la guerra de todos contra todos: la inconsistencia de la guerra era el punto de partida; para Rousseau: el aislamiento feliz del buen salvaje, que lo pasa muy bien pero no aúna el lazo social. El discurso instituye a la voz del conjunto y sus elementos. El conjunto es el lazo social, los elementos son los individuos, pero no tal como son instituidos por ese lazo y esa voz.

¹⁹ Calame Pierre (2209: 114) cita a Arendt.

Siguiendo esta reflexión, entendemos que una comunidad no puede reinventarse todos los días, como tampoco puede alimentarse solamente de una historia común y de mitos o eventos fundadores del pasado (Calame, P., 2009:111); se instituye concretamente inventando sus propias reglas, su carta constitutiva, el contrato social que la funda y vincula con los demás, asumiendo y afirmando el derecho a la diversidad, que lleva a la declinación de objetivos y criterios individuales. Esta declinación en pos de lo común, presupone incorporar una mirada sobre dos aspectos: responsabilidad y respeto por la diversidad, que a su vez introducen nuestras obligaciones.

Desde la perspectiva de Bauman (2003) hemos perdido el espíritu comunitario dado que el ejercicio de la libertad individual sin sentido social, no es en última instancia, otra cosa que el egoísmo "*la antesala de la peor anarquía*", dado que se "*han disuelto la mayoría de los puntos de referencia provenientes de un entorno social más duradero, más seguro y más digno de confianza que el tiempo que dura una vida individual*".

La propuesta de comunidad es superadora en cuanto a un mero pacto de intereses económicos, es ante todo una *alianza de susceptibilidades convergentes selladas por el tiempo y a través de las sucesivas generaciones*, es decir implica un "estrecho tejido a partir de biografías compartidas a lo largo de una extensa historia y de una expectativa aún más larga de interacción frecuente e intensa", esa es precisamente la ausencia que se añora y que ha sido resultado de un proceso largo y profundo: el debilitamiento de los lazos decisivos afecta las lealtades personales, las nacionales, las regionales, las comunitarias, las vecinales y las familiares, se fortalece una imagen individual apoyada en el consumo.

La idea de comunidad no puede traducirse de manera tan simple, ya que puede distorsionarse o confundirse su sentido, lo que sí observamos que une a todas las cosmovisiones, es el presupuesto no meditado de que *la comunidad es una "propiedad" de los sujetos que los une: un atributo, una determinación, un predicado que los categoriza como pertenecientes al mismo conjunto*. Son parte de una entidad mayor, superior o inclusive mejor que la simple identidad individual, en la que tienen origen y se reconocen, es decir existe una pertenencia subjetivamente sentida (afectiva o tradicional) por los individuos que participan en ella.

Cada comunidad definirá su propio proyecto que esencialmente se orienta en la participación, en algún rasgo, intereses o funciones comunes con conciencia de pertenencia. Se supone además la existencia de una red de relaciones recíprocas, entre otras cosas, que asegure la ayuda mutua y proporcione bienestar a sus miembros: el ser con otros. Este modo de interacción, exige el respeto, la dignidad, la tolerancia y la apertura hacia el otro, su solidaridad y la capacidad de cooperar, basados en ese contrato común que serán los aspectos a ser valorados.

Retomando la perspectiva de Derechos Humanos, estos cobran real importancia en la respuesta educativa, dada la valoración del ser humano y los efectos sociales de su comportamiento y para la comunidad.

I. d. ENSEÑANZA PARA LA CIUDADANÍA DESDE UNA PERSPECTIVA ÉTICA

La actividad educativa no debe centrarse solamente en una concepción técnica, sino también en el carácter ético, ya que adquiere sentido pedagógico cuando sabe integrar las

aspiraciones sociales (Barcena, F. 1999:14) que configuran la idea de educación. Toda dimensión ética de la actividad educativa presupone introducirse en los procesos de socialización como forma de educación moral; configurada por los Derechos Humanos como manifestación de expectativas y aspiraciones sociomorales para contribuir a una sociedad más justa.

La dimensión ética de la educación no es un factor de regulación externo, sino que forma parte de la misma práctica educativa y del conocimiento pedagógico. El carácter específico de la relación educativa, supone que el estudiante no es un mero receptor pasivo de propuestas, sino un agente activo que procesa y elabora significativamente la información. Es el estudiante quien finalmente dota de sentido a lo aprendido, mientras que el educador, con su presencia activa, guía la acción asumiendo un rol de acompañamiento, favoreciendo propuestas que activen la participación del educando.

Si nos posicionamos desde esta perspectiva, los Derechos Humanos cobran real importancia en la propuesta educativa, dada la valoración del ser humano y los efectos sociales de su comportamiento para la construcción de ciudadanía. Por ello consideramos conveniente proponernos un análisis de la educación cívica desde una teoría más general enmarcada por la ciudadanía, colaborar con una mejor definición de competencia cívica como área pedagógica de investigación y construir dimensiones generales que permitan explicar teóricamente el desarrollo de tal competencia. Dos dimensiones entran en juego, por un lado, la educación social, ocupada en la formación del carácter cívico y por el otro, la dimensión cognitiva, centrada en la educación del juicio político de una ciudadanía reflexiva.

Contribuir pedagógicamente a humanizar las decisiones adoptadas supone considerar al educando como agente de un proyecto de vida moralmente autónomo frente a un contexto plural y tolerante; y es aquí donde aspectos relacionados con la educación social, la educación cívica, la educación para los derechos humanos y la educación moral, adquieren carácter de “transversalidad” en el proceso educativo de los alumnos. Las finalidades morales de la educación están en estrecha relación con el movimiento de recuperación y fundamentación de una “ética civil”, cuyos contenidos básicos son el cuerpo de “virtudes públicas” tales como la solidaridad, la tolerancia, la responsabilidad e incluso las buenas maneras y la civilidad.

Es por ello que proponemos retomar aspectos básicos o fundantes que hacen a la propuesta moral, reiterando que el primer principio fundamental es aquel según el cual la vida humana es intrínsecamente valiosa²⁰, es sagrada ya sea en el sentido religioso o secular (a ambos). El segundo, se refiere a que los seres humanos tienen derechos naturales. Un agente moral es un ser humano, y como tal, vive en un mundo de valores. El valor no es en sí mismo un hecho biológico (Teichman, J. 1996:68)²¹.

²⁰ Teichman, Jenny (1996:36) Algunos profesores de filosofía niegan que haya algo así como un valor intrínseco, ello tiene que deberse a alguna clase de confusión, tal vez a una confusión entre valor intrínseco y valor último, pues *intrínsecamente valiosos* es simplemente lo contrario de *valioso como medio*. Si nada tuviera un valor intrínseco, las cosas que son valiosas como medio formarían una regresión infinita de unos medios y otros y así sucesivamente

²¹ Por ejemplo nuestras actitudes morales hacia los animales no se apoyan únicamente, ni aun en gran parte de las similitudes y diferencias biológicas percibidas. Están determinados en parte por la cultura “por lo que hemos hecho de la diferencia entre nosotros y los animales”. Pág. 68

El valor de la dignidad humana no se puede probar estrictamente hablando, podemos describir valores alternativos (Moncho i Pascal)²² que no tienen el mismo alcance estructurador de normas y valores, cuando ese valor central es aplicado coherentemente y en consonancia con las ideas regulativas co-implicadas que lo refuerzan.

Si bien ética y moral etimológicamente derivan del griego y del latín respectivamente, y tradicionalmente tenían un mismo significado, es conveniente adoptar la siguiente convención, tanto para estos conceptos, como otros asociados:

a) **Moral** significaría el objeto, o sea el fenómeno social, la moral vivida; mientras que la **ética** sería la teoría, el estudio, la disciplina filosófica que se ocupa del hecho moral. Siguiendo a Moncho i Pascual, en un sentido concreto, toda moral sería una estructura de normas y valores con las connotaciones de una cultura y una sociedad particular, a diferencia de la descripción de la moral que correspondería más bien a la sociología de la moral.

b) **Normas**: son imperativos que vuelven obligatorio un cierto tipo de conducta.

c) **Valores**: se asocia con del género de la preferencia "*A es mejor que no-A*". El valor moral es un cierto tipo de conducta, igual que la norma pero no esta vez como objeto de preferencia.

d) **Instituciones**: también son un tipo de conducta, pero en cuanto institucionalizado, propagado, compartido y sancionado socialmente. Un valor o una norma puede así constituirse en institución. No obstante, habría instituciones sociales en sentido reduplicativo, que tienen lugar cuando el Estado o la sociedad las crea como órganos con tareas sociales o morales encomendadas; son instituciones sociales en doble sentido: como conductas sociales compartidas, y como organizaciones sociales particulares.

e) **Virtudes**: son disposiciones anímicas o psíquicas individuales (tradicionalmente se las llamaba hábitos o habitus) de carácter formador de la personalidad, y abarcan o predisponen a ciertas convicciones, sentimientos, decisiones y actos o conducta. Están orientados en torno a valores y normas. Es decir, implican ciertos tipos de convicciones, sentimientos, decisiones y actos aprobados por los valores y normas. En la antigüedad era una categoría fundamental.

f) **Juicios morales**: son enunciados valorativos o deontológicos (según que afirmen valores o normas). Cubren principios (valores o normas generales) y juicios particulares, éstos subsumen un acto dentro de una norma o valor general. Dentro de los juicios particulares antiguamente se distinguía entre "conciencia antecedente" (juicio previo al acto) y "conciencia contingente" (juicio posterior al

²² Tenemos ideales alternativos, por ejemplo el racismo, la voluntad del poder, etc. Pero estos fenómenos pueden ser descritos como negativos, generadores de odio, de miseria, etc. y, en todo caso, incompatibles con el respeto o la dignidad humana. Se presenta el problema de saber si en el comienzo no hay una opción por el hombre y su dignidad. Si se toma la opción positiva, accederán a una existencia humana y valiosa, si se toma una opción negativa, accederán a una existencia inhumana, llena de antivalores o valores negativos. Pág. 29

acto). La conciencia consiguiente suele ir acompañada de un sentimiento de aprobación y satisfacción, o de desaprobación y remordimiento.

g) **Sentimientos morales:** conviene distinguir dos situaciones. Cada virtud particular crea un tipo de sentimiento moral. Pero hay ciertos sentimientos generales, que son los que pueden acompañar la conciencia: aprobación, desaprobación, remordimiento, arrepentimiento. Por otra parte, ciertas culturas crean sentimientos morales especiales, como el honor, la vergüenza, etcétera.

h) **Actos y conducta:** los actos o la conducta interesan moralmente en la medida en que respetan o no los valores, normas, instituciones y virtudes. Pues todos éstos suponen la consagración de ciertos tipos de actos. Y, además, dichos actos son juzgados por juicios morales.

i) **Razonamiento moral:** en el campo de la moral hay dos formas básicas de razonamiento. Una es la aplicación de las normas generales o abstractas a casos de conducta concreta. Es una parte de la lógica deductiva: se trata de la subsunción del caso particular, en el principio general. En este nivel la dificultad es el conflicto entre normas y deberes. Ello significa que se ha de poder jerarquizar a las normas por orden de importancia. Y los valores se han de ordenar según reglas de prioridad. Pero esta tarea es difícil y se confunde con la segunda. El segundo tipo de razonamiento es el de la justificación de los principios (normas y valores). La justificación es la parte más importante de la ética: le corresponde todo lo que decíamos sobre el fundamento, su tarea y sus funciones. También hemos dicho que justificación y crítica van juntos.

En estos párrafos vinculamos la actividad educativa como concepción técnica y con carácter ético, desde un sentido pedagógico. Decíamos que la dimensión ética de la actividad educativa presupone un proceso de socialización como forma de educación moral configurada por los derechos humanos. A su vez, agregamos que la educación cívica, enmarcada por la ciudadanía, colabora con una mayor definición de competencia cívica.

Por otro lado, y asociado a ello, presentamos aspectos básicos o fundantes que hacen a la propuesta moral. Dijimos al respecto que un agente moral es un ser humano, y como tal, vive en un mundo de valores. No obstante, el valor de la dignidad humana no se puede probar estrictamente hablando, sino que podemos describir valores alternativos que no tienen el mismo alcance estructurador de normas y valores, cuando ese valor central es aplicado coherentemente. En este sentido presentamos un listado de conceptos asociados a la ética y a la moral, a fin de poder contar con elementos teóricos para comprender cómo se ha dado la formación de sujetos en el seno de movimientos culturales que atraviesan tensiones y conflictos, y su vínculo con formas de resolver situaciones que producen y reproducen saberes y forman sujetos, bajo la perspectiva de los Derechos Humanos.

Tales saberes, constituidos como herramientas de progreso, y orientados a un compromiso claro que busca mejorar la convivencia social, se hallan en la comunidad y facilitan el reconocimiento del valor de la participación de los ciudadanos en las cuestiones sociales, como contraseña de prácticas democráticas, que pretenden resolver problemas.

Por lo tanto, al pensar en cómo la comunidad gestiona su ciudadanía, nos aparece otro concepto esencial: participación, que entendemos, debe desarrollarse, en tanto que configura la dimensión operativa de la ciudadanía.

CAPÍTULO II

LA PARTICIPACIÓN: UNA ESTRATEGIA Y UN FIN EN SÍ MISMA

Participación, al igual que Derechos Humanos, es un concepto profusamente declamado sobre el que debe reflexionarse, no sólo acerca de su definición conceptual, sino también de sus características e implicancias; por su nivel de operatividad facilitará la construcción de indicadores que a su vez permitan comprender procesos de construcción de ciudadanía.

La participación está estrechamente relacionada con los objetivos generales de la sociedad y con los aspectos económicos y sociales, al igual que políticos²³, en tanto mecanismo que favorece la construcción colectiva, el grado de involucramiento en la toma de decisiones. Destacamos que el énfasis en la participación política adquiere particular importancia en los países en desarrollo dado que este enfoque participativo busca el objetivo de promover el crecimiento y la equidad²⁴

Por lo tanto pensar en “el derecho a vivir en sociedad”, desde la perspectiva de derechos humanos, necesariamente remite a detenernos en las formas de gestión de ciudadanía, desde una idea de comunidad y su participación en dicha gestión. Es decir, intentar develar cómo se ha dado la formación de sujetos en el seno de movimientos culturales que atraviesan tensiones y conflictos, y su vínculo con formas de resolver situaciones que producen y reproducen saberes y forman sujetos²⁵.

²³ En la literatura de la pobreza, la frase y la idea de “participación de la sociedad” son presentadas como opuestas a la exclusión. A partir del trabajo de Paulo Freire (1972) la participación es vista como un proceso de empoderamiento y una experiencia educativa. El enfoque participativo de la pobreza sostiene que la única forma en que los pobres pueden superar sus dificultades es participando directamente en el proceso de desarrollo, es decir, en la formulación de las políticas sociales, el diseño de los programas y su ejecución en niveles locales; compartiendo el acceso a los beneficios de dichos programas. El enfoque participativo busca el doble objetivo de promover el crecimiento y la equidad, asegurando al mismo tiempo el desarrollo de procesos democráticos a nivel de los grupos sociales de base (Silva y Athukola, 1996).

²⁴ Ver Spiker, Paul y otros 2009). Se trata de un paradigma de investigación en el que la población estudiada tiene un papel activo, no solo en lo que respecta a proporcionar información. Se trata de un paradigma de investigación en el que la población estudiada tiene un papel activo, no sólo en lo que respecta a proporcionar información sino también los temas, las condiciones de investigación y los métodos empleados. Es generalmente utilizada con pobres. El objetivo principal consiste en promover el empoderamiento reemplazando el rol de investigador experto por el de investigador participante, con un énfasis especial en las voces de los pobres. Aunque existen ejemplos previos (Lewin 1946), el desarrollo de los principios de la investigación participativa puede atribuirse a Paulo Freire (1972). Este intelectual estaba a favor de una visión emancipadora del empoderamiento, según la cual la población con problemas sociales cumplía un papel central en la definición de los temas e identificación de los problemas que la afectan. El sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, entre otros latinoamericanos, promovió la Investigación Acción Participativa (IAP). Para Fals Borda la investigación no es neutral, el conocimiento es poder y el objetivo de la investigación está sometido a la construcción de conocimiento y por lo tanto, debería ser considerado de manera crítica. Es por ello que la participación debería incluir la sensibilización, organización y movilización de los sectores populares, al alterar el carácter de la acción pública, de modo que la participación deje de ser un asunto meramente técnico para transformarse en una cuestión política (Fals Borda, 1992).

²⁵ Desde su contenido u objetivo de aprendizaje, la perspectiva de los Derechos Humanos contribuye en general en la formación de las funciones docentes y en la elaboración de juicios educativos, es decir se nos presenta como una competencia en la preparación profesional: valorar al ser humano y suscitar criterios de orientación personal y social de carácter humanizador. Estos saberes, constituidos en verdaderas herramientas de progreso social en la medida que exista un compromiso claro hacia la mejora de la convivencia social, y situados comprometidamente con la comunidad en la que vivimos, facilita el reconocimiento del idéntico valor de la participación de todos los ciudadanos en las cuestiones sociales; estas expresiones / manifestaciones de compromiso dignifican la práctica profesional de los universitarios.

II. a. LA PARTICIPACIÓN, CAMINO PARA LA CONFORMACIÓN DE CIUDADANÍA

En las líneas que sigue nos centraremos en la *Participación*, en tanto estrategia para la gestión de ciudadanía, en tanto motor de crecimiento, resolución y superación de tensiones y conflictos, propios de los sujetos en tanto vivamos en sociedad.

Para hablar de participación es necesario hacer referencia a actores, espacios, necesidades y demandas vinculadas con lo cotidiano. La noción de participación da cuenta de prácticas que se verifican, corroboran, se hacen notar, en tanto que es a través de nuestras acciones cómo van configurándose los modos de participación. Usualmente participamos sin darnos cuenta, e incluso no tomamos conciencia de la importancia y la complejidad de participar. La nombramos como un hecho, aunque en verdad no participamos. Es decir, solemos hablar de participación cuando se asiste a una reunión o asamblea, cuando se hace sentir la voz en alguna de ellas, cuando se sale a la calle a manifestarse (a favor o en contra), cuando se vota en procesos electorales, cuando se ejecutan determinadas campañas (alfabetización, vacunación, documentación, etc.), sin embargo no siempre se trata de una real participación.

En los párrafos siguientes presentaremos algunos aspectos que clarifican la complejidad del concepto. Sabiéndonos profesionales del Trabajo Social, entendemos que cada una de nuestras intervenciones y desde el lugar que enmarca nuestras acciones, construimos ciudadanía.

En este sentido, es a partir de las actividades cotidianas de nuestro quehacer profesional, desde dónde y cómo apostamos a romper con la identidad de beneficiario, en un sentido de persona con actitud pasiva, para pasar a la identidad de ciudadano, sujeto de derechos, sujetos históricos, constructores de lo colectivo (Custo, 2003:104). Ahora bien, ¿a cuales actividades cotidianas nos estamos refiriendo? A las que sabemos hacer, a aquellas tendientes a fomentar la reflexión, el cambio, a recuperar las experiencias y a acceder a actitudes de apertura y construcción; de manera tal que favorezcamos la ciudadanía, reconociendo a los sujetos sociales como sujetos de derechos y obligaciones.

El Trabajo Social, en su nivel comunitario e inclusive en el grupal, apuesta a cimentar una ciudadanía participativa, comprometida, generadora de espacios colectivos, donde puedan expresarse las coincidencias y las diferencias (Custo, 2003:105).

De nuestra mano, se abre la puerta de la ciudadanía a todas aquellas personas que por diversos motivos no pueden ejercerla plenamente. El ejercicio de la ciudadanía se hace visible mediante la participación.

Si sostenemos que la participación es la clave para visibilizar la ciudadanía, es necesario saber qué se entiende por participación.

Pese a que todas las personas podemos tener más o menos claro cuando somos partícipes en algo o no lo somos, el concepto de participación no resulta muy fácil de definir. Cualquier diccionario que tomemos, nos muestra que el concepto de participación, proviene del latín *participio* y significa tomar parte de una cosa; recibir una parte de algo; compartir, tener las mismas opiniones e ideas que otra persona; dar parte, noticias, comunicar.

Por lo tanto, podemos ver que participar básicamente se centra en tres puntos: recibir, tomar parte de algo y compartir.

Una de las definiciones más completas y aceptadas en la comunidad internacional es la que elabora Roger Hart (1993), quien afirma que “la participación es la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive”. La participación supone “colaborar, aportar y cooperar para el progreso común”, así como generar en los niños, niñas y jóvenes confianza en sí mismos y un principio de iniciativa. Además, la participación ubica a sus actores como sujetos sociales con la capacidad de expresar sus opiniones y decisiones en los asuntos que les competen directamente en la familia, la escuela y la sociedad en general.

De igual forma, la participación debe ser considerada como un proceso de aprendizaje mutuo tanto para los niños como para los adultos. Al mismo tiempo, es importante subrayar que la participación social es un derecho humano esencial de toda persona, y una sociedad puede considerarse democrática cuando todos sus ciudadanos participan. La participación es uno de los componentes más importantes de la construcción la democracia y, a través de ella, se contribuye a asegurar el cumplimiento de otros derechos.

La ciudadanía, como cualquier rol, requiere, para que se construya su ejercicio efectivo, de un proceso de preparación. En este sentido, su aprendizaje supone la existencia de espacios que otorguen la oportunidad de constituirse en sujetos de derechos y responsabilidad en la práctica cotidiana.

La calidad del espacio público muchos la entienden como una condición importante para la adquisición de ciudadanía. El espacio público cumple funciones urbanísticas, socioculturales, económicas y políticas. Es el lugar de la convivencia y de la tolerancia, pero también del conflicto y de la diferencia.

Ahora bien, la concurrencia a un lugar u opinión sin fundamento, no es participar.

Si la participación es un valor, un derecho, hay que tomarlo como tal. Por ello, adquirir participación plena y ser plenos partícipes, implica ser respetuosos en lo que respecta a:

- La participación de los demás.
- La capacidad crítica
- La responsabilidad
- El compromiso
- La cooperatividad
- La escucha
- El reconocimiento de emociones y errores.

Es imprescindible recordar que se aprende a ser con el otro. La propuesta de un aprendizaje ciudadano, no debe compararse con tareas asistenciales, sino como una perspectiva que permite:

- Facilitar la participación en acciones solidarias que llevan adelante organizaciones de la comunidad.
- Motivar y formar en las destrezas necesarias para emprender tales acciones (por ejemplo, diagnosticar problemas, planificar acciones, organizar esfuerzos, evaluar y comunicar resultados alcanzados).
- Fomentar, motivar, movilizar y formar a sujetos para el emprendimiento de acciones solidarias en sus comunidades.
- Facilitar la relación de distintas instituciones y organizaciones comunitarias.
- Generar y fortalecer espacios de articulación en prácticas solidarias concretas.

Claro está, la ciudadanía activa no se improvisa. Es un modelo pedagógico que requiere de acciones orientadas a la persona en su globalidad, a la inteligencia, a la razón, al sentimiento y a la voluntad.

La tarea pedagógica consiste en promover situaciones en las que podamos aprender a ser respetuosos y tolerantes de manera activa.

Para que la participación sea sostenible, se dé a lo largo del tiempo, se deben de cumplir tres requisitos: poder, saber y querer (Equipo Claves, 1994).

1. **PODER.** Encontrar o crear espacios que permitan la participación, ya sea en normas, estructuras, organización. El poder hacer es el primer paso, imprescindible, para poner en marcha cualquier proceso de fomento de participación.

2. **SABER.** Se requiere de las capacidades, de conocer cómo, las habilidades, las destrezas... exige aprendizaje, saber técnicas.

3. **QUERER.** Incentivar la participación, mostrar que participar es algo satisfactorio, creativo. Explicar las razones, los motivos para participar, utilidad que tiene. Crear motivación, interés, deseo...

Ninguno de ellos tomados de forma aislada es suficiente para promover la participación pero sí necesarios. En ellos podremos observar que inciden en diferentes niveles y que a veces se mezclan.

II. b. FORMAS Y NIVELES DE PARTICIPACIÓN

Para reconocer el ejercicio de derechos es necesario mirar a la participación como un elemento primordial de diferencia entre lo que significa una práctica basada en el asistencialismo y una basada en el enfoque de derecho humanos.

Claramente Sirvent (1999) distingue dos formas de participación

Participación REAL	Participación SIMBOLICA
Tiene lugar cuando los miembros de una institución influyen de manera efectiva sobre los procesos de la vida institucional y sobre la naturaleza de las decisiones.	Refiere a acciones que no ejercen o, en muy poca medida, influencia sobre la gestión y procesos de la institución o grupo.
La participación como ejercicio de poder, puesto de manifiesto en el proceso de toma de decisiones, objetivos, estrategias de acción, ejecución de las acciones, evaluación.	La participación simulada, genera en los individuos y grupos la ilusión de un poder inexistente
Implica la toma de conciencia o reconocimiento de las necesidades e intereses	Es el "como sí" de la participación.

La posibilidad real de transitar entre un discurso políticamente correcto y orientar acciones dirigidas a promover la participación real deberá estar expresada claramente a partir de experiencias, espacios y herramientas metodológicas para acompañar, aprender y promover los procesos de participación.

Por su parte, Roger Hart (1993), de forma metafórica nos presenta la escalera de participación, que está dirigida a presentar cómo los adultos pueden presar apoyo a la implicación de los niños en el proceso de participación, como evitar la manipulación y como lograr modelos de participación genuina o real, y como estructurar alternativas para la participación.

Esta metáfora que Hart propone es una estrategia visual que ayuda a determinar características de los diversos niveles o grados de participación que impulsamos en nuestro trabajo con la población (no necesariamente con niños y / o adolescentes). Sirve para pensar hasta qué punto estamos promoviendo verdaderos procesos de participación, o si, en ocasiones, lo que generamos como agentes externos es sólo una participación de carácter simbólica.

El autor divide la escalera de participación en 8 (ocho) niveles; a partir del nivel 4 (cuatro) se consideran modelos participación genuina, auténtica, real.

El gráfico que presentamos a continuación toma las bases del inicial, pero es recreado para pensar el nivel de participación que se logra con cualquier población.

8. Decisiones iniciadas por la población y coordinadas con otros

La acción es pensada por la población, pero a diferencia del escalón anterior, es compartida con agentes externos.

7. Decisiones iniciadas y dirigidas por la población La acción se gesta en la propia población y es ejecutada por ellos. Casi no hay relación con agentes externos.

6. Decisiones iniciadas por otros pero planificadas con la población La acción a realizar es pensada por otros, pero es compartida con la población. Se incorpora en pensar y aportar respecto a la acción a realizar.

5. Población informada y consultada Los agentes externos informan y consultan a la población sobre su probable participación. En base a ello, la población decide.

4. Población informada pero con participación asignada

Se dispone de la población para que participe en una determinada actividad, sin embargo se le informa en qué consiste la misma. Es, aunque todavía limitada, el primer nivel de participación real.

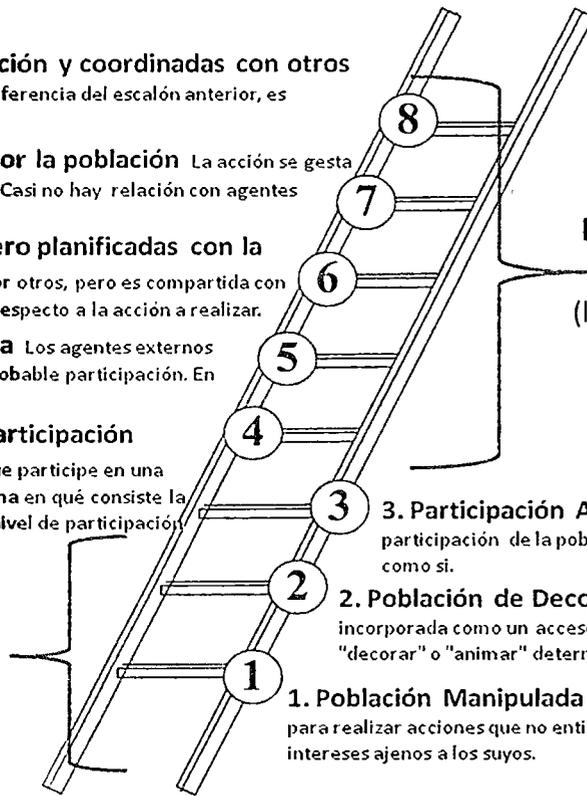
3. Participación Aparente La participación de la población es simulada, un como si.

2. Población de Decorado La población es incorporada como un accesorio, es decir, para "decorar" o "animar" determinada actividad.

1. Población Manipulada La población es utilizada para realizar acciones que no entienden y que responden a intereses ajenos a los suyos.

PARTICIPACION SIMBOLICA
(no hay verdadera Participación)

PARTICIPACION REAL
(la Participación es concreta)



II. c. DIMENSIONES DE LA PARTICIPACIÓN

A fin de alcanzar una mayor comprensión de lo abarcativo que es este concepto, señalamos dimensiones básicas para una participación socialmente activa:

- **Ser parte:** búsqueda referida a la identidad, a la pertenencia de los sujetos.
- **Formar parte:** referida a la conciencia de los propios deberes y derechos, de las pérdidas y ganancias que están en juego, de lo que se obtiene o no.
- **Tomar parte:** referida al logro de la realización de acciones concretas.

Ser, formar y tomar parte se basa en la actitud activa de los ciudadanos que tienen inquietud en intervenir, debatir y / u opinar sobre las decisiones que algunos representantes toman para todo el conjunto de la sociedad.



Acerca de cada una de las dimensiones

La **dimensión pedagógica** de la participación, da cuenta de la realización de una práctica educativa, no porque se trate necesariamente de la enseñanza de contenidos de carácter académico, sino porque refiere a la relación que se establece dentro de las organizaciones e instituciones, lugares donde ocurren procesos formativos de aspectos tales como habilidades y competencias, valores y actitudes, formas de pensamiento y pautas de relación social.

Al tratarse de procesos educativos, es pertinente considerar algunos aspectos en los que deberán sustentarse para permitir el despliegue pleno de potencialidades de los sujetos. En esta línea, la educación implica cuatro elementos fundamentales:

1. *Aprender a aprender*: lo cual consiste en aprender a comprender el mundo que los rodea, suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades y comunicarse con los demás.
2. *Aprender a hacer*: para poder influir sobre el propio entorno.
3. *Aprender a vivir en comunidad*: participar y cooperar en el desarrollo de la comunidad.
4. *Aprender a ser*: conocerse a sí mismo, para trascender hacia los demás.

Desde esta perspectiva, entendemos que la participación implica el desarrollo de capacidades que tienen que ver con procesos cognitivos, emocionales, sociales y culturales.

De hecho, la participación es una característica inherente de la condición humana, porque tiene que ver con la capacidad de actuar en un entorno determinado y de transformarlo a la vez, que se es transformado por éste.

La **dimensión social** de la participación implica una profunda interacción, un proceso que supone el intercambio de experiencias y conocimientos que dan origen a nuevos conceptos y a nuevas experiencias.

La participación, basada en un proceso dialógico, tienen un papel importante como promotor de una sociedad más justa y democrática, de relación sociales más equitativas, debido a que impulsa el desarrollo de espacios y experiencias para la interlocución de actores con otros grupos. Así, el carácter social de la participación se expresa en que:

1. Es un ejercicio que permite construir la identidad social, afirmar su papel dentro del medio que lo rodea.
2. Influye en el aprendizaje de convivir, de negociar, de ser tolerante, de escuchar a los otros, de entender, construir y respetar las reglas de trabajar en grupo.
3. Es una oportunidad de actuar en el entorno, para modificarlo conscientemente, y a la vez ser modificado por éste.

La **dimensión política** de la participación, se caracteriza por el cambio de representaciones sociales de sus actores, lo cual permite re pensar las relaciones de poder existentes en la sociedad hacia nuevas perspectivas de la ciudadanía, construida por el conjunto social. Aprender a cambiar la mirada implica volver a pensar el papel de los sujetos en la sociedad, en la relación de cada uno con otros y el propio significado del derecho a vivir en sociedad. Implica también, volver a pensar el concepto de ciudadanía y el sentido de democracia. Es aquí donde se pueden retomar las distinciones hechas por Marshall (1997) para abrir el concepto al distinguir varias categorías de la ciudadanía:

- La *ciudadanía civil* otorga al individuo un conjunto de derechos asociados al a libertad: libertad de palabra, de circulación, de pensamiento, de religión, de propiedad, de contrato, de justicia independiente, de igual ante la ley.
- La *ciudadanía política* reconocer el derecho al sufragio, a la participación en discusiones y decisiones que se toman en los ámbitos de poder, tanto como elegido como elector.
- La *ciudadanía social* atribuye a los sujetos el derecho a nivel adecuado de educación, de salud, de habitación y de seguridad social, acorde a los estándares existentes en la comunidad política de que se trate.

Sobre las **otras dimensiones** de la participación, podemos mencionar que en el difícil camino hacia la construcción del cambio social, se necesita del compromiso con la tarea social que se esté llevando a cabo, donde se depende mucho de los sucesos presentes y futuros.

La **comunicación**, es una tarea que involucra y compete a los actores, sujetos individuales y colectivos (Uranga, W.; Carr, J.C., 2006:21) en tanto que hace visible aquello que cotidianamente no lo es. Por su parte, Castro (2006) agrega que la comunicación, en tanto también dimensión de la participación, cobra sentido con el deber informar constantemente sobre la relevancia y necesidad de participación en la construcción de una cultura de valores.

Respecto de la **dimensión antropológica** de la participación, resulta pertinente retomar los procesos de participación a través de la historia, en tanto que procesos de participación integran y consagran al individuo con sus deberes y obligaciones, permitiendo su acceso, en la medida de lo posible, como un miembro más de la comunidad.

II. d. BENEFICIOS DE LA PARTICIPACIÓN

- Cuando se participa, se aprende y adquiere mayor poder de decisión sobre la vida.
- Aumenta la confianza en sí mismos, se fortalece el autoestima y la autonomía.
- Se potencia el sentimiento de pertenencia y responsabilidad.
- Los participantes son coautores, mejoran los proyectos y planes en cuestión a partir del aporte de sus puntos de vista.
- Demuestra compromiso con la eficacia y transparencia en las intenciones.
- Ayuda, fomenta y mejora el proceso de toma de decisiones en todas sus fases.
- Puede evitar problemas que demoren o invaliden el proyecto.
- Facilita el desarrollo de la capacidad para promover cambios.

Por último, estos beneficios que tiene la participación, guardan estrecha relación con los beneficios y beneficiarios que se esperan de la aplicación y del uso de los resultados obtenidos a partir de la investigación que enmarcan estas líneas, en tanto que la población que acompaña este proceso está comprendida por los actores que inciden en el trabajo desempeñado por los docentes de Trabajo social vinculados a la práctica pre profesional; por ejemplo: docentes, referentes institucionales, responsables de las instituciones en las que se desarrollan las prácticas profesionales.

Siendo la investigación – acción la modalidad de abordaje, entendemos que no existe separación entre la investigación y la práctica, considerando a la práctica como elemento de investigación.

CAPÍTULO III

ENCUADRE METODOLOGICO Y LINEAMIENTOS DEL TRABAJO DE CAMPO

III. a. Estrategia Metodológica

A los fines de alcanzar los objetivos propuestos y producir algunas conclusiones relevantes, a la vez lejos de oponerse o invalidarse respecto de la temática planteada, optamos por trabajar desde un abordaje flexible e interconectado de investigación.

Tal como sostuvimos durante todo lo escrito, nuestro interés giró en torno a reflexionar acerca del proceso social de construcción de la ciudadanía, poniendo énfasis en cómo los sujetos de derecho se convierten en tales, a partir de las prácticas sociales, sistemas institucionales y representaciones culturales, sabiendo que se requiere de un proceso de aprendizaje en el cual el sujeto reconoce cuáles son las responsabilidades del otro hacia él de la misma manera que aprende cuáles son sus responsabilidades hacia el otro.

Sabemos que *“la investigación cualitativa, parte del supuesto básico de la necesidad de comprensión del sentido de la acción social, en el contexto del mundo cotidiano y desde la visión de los participantes”* (Sagastizabal y Perlo, 2002:57). Por ello, apostamos a elegir métodos y técnicas que respondan a la finalidad de la investigación, contemplando las características de la población, que participaría en este relevamiento de datos para su posterior reflexión.

Los comportamientos, inherentes al mundo social que se caracteriza por cambios constantes, no son fácilmente cuantificables y no resultan fácil al momento de realizar comparaciones, es decir cuando se pretenden evaluar los fenómenos que se parecen más o menos en cuestión de grado (o sea diferencias cualitativas) o de tipo (diferencias cuantitativas). Es por ello intentamos un abordaje que combinara aspectos cuantitativos y cualitativos, apoyados en la idea de que la mayoría de las investigaciones no corresponde a una u otra categoría, y las mejores suelen combinar características de los dos tipos.

En una primera etapa avanzamos con la búsqueda bibliográfica y la lectura intensiva, a modo de optimizar y ampliar el análisis, decidiendo en esta segunda etapa que las acciones se concentrarían en el trabajo de campo, en cuyo marco nos proponíamos centrarnos en la participación de actores sociales, entendiendo a la participación como dimensión operativa de la ciudadanía, mediante el relevamiento y análisis de algunas dimensiones de ésta, buscando relevar y analizar las opiniones y percepciones de ciudadanos acerca de la participación en la comunidad y en instituciones sociales del contexto inmediato. Éramos conscientes que contábamos con información teórica importante, de fácil manejo discursivo, por lo tanto lo vinculado a *“meternos en nuestro problema”* no aparecía sencillo y sabíamos que por la generalidad del tema las conclusiones podían ser relativamente inciertas. Concebimos que la metodología es el camino que guía el proceso de indagación *“y es un proceso critico en el que intuición y descubrimiento surgen dentro de una considerada estructura de estudio científico”* (King, Kehone y Verba, 2000:03) y debe guardarse coherencia con aquello que pretendemos conocer.

Para tal fin, optamos por el diseño y aplicación de un cuestionario que incluye preguntas cerradas y abiertas, de esta manera intentamos contar con una primera valoración sobre el significado y la práctica de la participación- es decir que se conoce acerca del tema y a la vez, el impacto que el mismo tiene en la población encuestada.

Nos propusimos aplicar el cuestionario en un escenario que aparecía atractivo y de simple abordaje por la cercanía en aspectos que hacen tanto a la actividad académica y social.

El instrumento fue pensado en función de la pluralidad y diversidad de actores (potenciales respondentes) que se vinculan de alguna manera con las cátedras que conforman este equipo de investigación, y fue aplicado a través de un cuestionario semiestructurado, autoadministrado, voluntario y anónimo. El mismo, conformado por un listado fijo de preguntas, cuyo orden permaneció invariable, fue repartido a distintos actores para que voluntariamente accedan a responderlo, y así, posteriormente, realizar un tratamiento estadístico.

Dado el criterio de respuesta voluntaria, éste fue el parámetro que determinó la muestra definitiva.

III. b. Tarea en campo: preparación, obstáculos y resultados

Partimos de la idea que asumir la responsabilidad pública de formar futuros profesionales implica el compromiso de la función docente en su relación con la práctica y la inserción institucional que la misma conlleva. Desde esta perspectiva, entendemos que el futuro se puede instituir en las nuevas generaciones y para ello debemos apostar a su formación, en tanto que serán los encargados de proyectar sus experiencias al mismo tiempo que son quienes reciben todas las consecuencias del mal funcionamiento del presente y las deficientes experiencias pasadas.

Lo que hace de la enseñanza una instancia educativa no es sólo la calidad de sus resultados, sino la manifestación en la práctica misma de ciertas cualidades que la constituyen como proceso educativo capaz de promover resultados educativos del estudiante, pero también del docente a partir de la innovación permanente de metodologías, contenidos, etc. A su vez, el impacto de las prácticas en las instituciones donde se desarrollan, y por lo tanto en la población a la que atienden, constituye una finalidad poco explorada desde el trabajo social como parte del campo profesional.

Sostenemos que la docencia y la investigación son complementarias, y que ambas actividades son prácticamente coincidentes dado que las dos entrañan la adquisición de nuevos conocimientos y su transmisión a otras personas, aunque de una manera diferente en uno u otro caso.

Sabiendo que nos resultaba atractivo el espacio académico, consideramos buen criterio de selección, recurrir e invitar a los estudiantes de trabajo social que durante el año 2011 estuvieran vinculados con la cátedra / equipo de investigación, los docentes de las prácticas, los referentes institucionales y, si hubiera interés, miembros de la comunidad que estuvieran relacionados con las experiencias de práctica.

Pensando en este universo, consideramos alrededor de 130 potenciales respondentes individuales. Por ello, durante los meses que comprenden el último bimestre de 2011, se

repartieron ejemplares del instrumento a cada uno de los estudiantes presentes en el espacio áulico, invitándolos a responderlo en el momento o bien, acercarlo resuelto a distintos espacios propuestos (próxima clase, dejarlos en la oficina de coordinación de la carrera de Trabajo Social de la Universidad, etc.). De igual forma, se entregaron promedio 5 ejemplares por grupo de alumnos, para que lo repliquen en sus centros de práctica (y posteriormente entregarlo al docente), sean potenciales respondientes el referente, otros profesionales, miembros de la institución, miembros de la comunidad, etc.; la cantidad propuesta podía variar de acuerdo a cantidad de participantes en el espacio de práctica, disponibilidad de los alumnos de volver a las instituciones cuando las experiencias estarían finalizándose, entre otros motivos. La misma invitación para responder el instrumento cursó para los docentes de las asignaturas prácticas (Práctica I, Práctica II; Práctica III y Práctica IV).

Finalmente, el total de alumnos cursantes de las practicas fueron 127 alumnos (34 Práctica I; 28 práctica II; 30 Práctica III y 35 Práctica IV), sin embargo parecieran ser 36 alumnos respondientes.

A su vez, en relación a los docentes de las asignaturas prácticas, los cuales suman 15, sólo habría respondido un único docente.

Por último, se procuró hacer llegar estos cuestionarios a aproximadamente una docena de Instituciones, centros de práctica, donde los alumnos llevaron adelante las experiencias de prácticas pre profesionales durante el ciclo lectivo 2011. De allí, se habría logrado aplicar el instrumento en 5 referentes y 6 miembros de la comunidad, vinculados a las experiencias de práctica de los estudiantes.

No obstante, se considera pertinente destacar que, además contamos con 4 respondientes que no han explicitado cuál es la relación con el equipo de cátedra / equipo de investigación, lo cual hace pensar que podría corresponderse a cualquiera de los grupos mencionados.

En todos los casos, la no-respuesta obedeció -según lo manifestado- a la falta de interés en el tema, y atento a la voluntariedad la actitud fue respetada.

Tanto el diseño del instrumento, como la organización y distribución de éste a los distintos potenciales respondientes, lo llevaron adelante principalmente las Licenciadas Micaela Farré y Laura Reyes. A su vez, el posterior procesamiento de los datos, a partir de su tabulación, y selección de temas relevantes para el análisis, elaborando conclusiones parciales para cada una de las variables y dimensiones relevadas, estuvo exclusivamente a cargo de las licenciadas recién nombradas.

A continuación se presenta el diseño del instrumento.

III. c. Diseño del instrumento

Con la lectura intensiva realizada, los conceptos trabajados, entendemos estaban las condiciones para optimizarlos y analizarlos. Para ello, preparamos un instrumento que pudiera dar cuenta acerca de la participación de actores sociales, mediante el relevamiento y el análisis de algunas dimensiones de la participación, en tanto dimensión operativa de la ciudadanía.

Es decir, mediante el diseño del instrumento, buscamos relevar y analizar opiniones y percepciones de ciudadanos acerca de la participación en la comunidad y en instituciones de su contexto inmediato. Tarea que dio por resultado un cuestionario construido con preguntas referidas a las variables principales de la investigación (Ciudadanía y Participación), organizadas en momentos de conceptualización y en momentos de identificación de indicadores u acciones.

Se presentaron dos tipos de preguntas, la mayoría de éstas de tipo cerrada con opciones, y otras, en menor cantidad, abiertas, cuya respuesta estaba a criterio del respondente, de acuerdo a sus opiniones y creencias.

Un primer apartado estuvo compuesto por ítems de cumplimentación para obtener datos sobre aspectos comunes a cualquier respondente. Estos buscaban saber edad, sexo y cuál era la relación con la Cátedra de Práctica pre Profesional Individual y Familiar y /o Grupal y Comunitario de la carrera de Trabajo Social de la Universidad Nacional de La Matanza.

Luego, se invita a que en pocas palabras definieran qué es la ciudadanía, para luego reflexionar en torno cómo se ejerce la ciudadanía y que tanto incide la información para tal ejercicio. Seguidamente, se presenta una serie de preguntas orientadas a la reflexión de acciones propias vinculadas al ejercicio de la ciudadanía (intercambio con otros acerca problemáticas comunes, participación en organizaciones que buscasen dar respuesta, experiencias en la formulación de estrategias y propuestas de resolución a tales problemáticas, etc.).

Inmediatamente se invita a valorizar según importancia un listado de aspectos o atributos a tener en cuenta para resolver o incentivar la resolución de los problemas.

Continua se proponiendo al respondente a que en pocas palabras se defina qué es participación. Seguido, se invita a valorizar, según importancia atributos personales que inciden en la participación con otros.

De igual manera se propone identificar la participación en ciertos espacios y cómo es dicha participación. Luego, se invita a registrar la frecuencia en que ciertas acciones "participativas" son llevadas a cabo.

Finalmente, se indaga conocimientos generales, experiencias asociadas la formulación o participación en proyectos sociales, y luego se invita a identificar problemas sociales de su comunidad, que según su criterio pudieran solucionarse o dar respuestas mediante la participación de los ciudadanos.

De este modo, el cuestionario diseñado tiene un total de 22 preguntas, todas ellas de acuerdo a la descripción anterior.

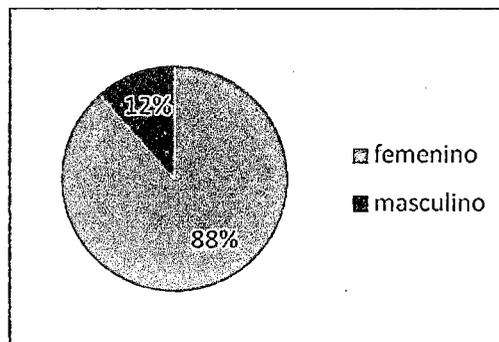
CAPÍTULO IV EL TRATAMIENTO DE LOS DATOS

En el capítulo anterior señalamos el criterio muestra adoptado, el que en última instancia fuera definido por los propios respondientes que mostraron voluntad e interés en responder los interrogantes planteados. Si bien los valores obtenidos no pueden generalizarse en la totalidad de los actores, los resultados obtenidos permiten dar cuenta del tema objeto de estudio para el ámbito académico y profesional, constituyéndose para nosotros una muestra representativa de este trabajo.

En el presente apartado se exponen los valores obtenidos en el proceso de cuantificación de los datos obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario. De manera tal que los datos relevados se presentarán en tablas estadísticas y/o gráficos, según las dimensiones de análisis, así como el resultado de las preguntas abiertas. La totalidad de los gráficos será presentada como anexo al trabajo.

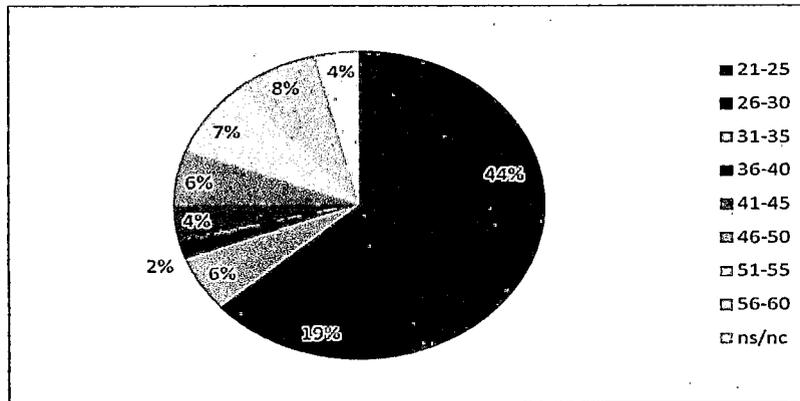
Por lo tanto, el tratamiento de los datos se realizó sobre la base de 52 respondientes. Asimismo, es de destacar que dada la baja respuesta obtenida, los datos no serán necesariamente transformados en valores cuantificados sino trabajados en un sentido cualitativo, resaltando las orientaciones en las respuestas, los aspectos que resulten plenamente coincidentes, como también aquellos poco habituales, inesperados, confusos, contradictorios, o que expresen nuevas formas de codificación y lenguaje.

Gráfico 1. Sexo de los respondientes



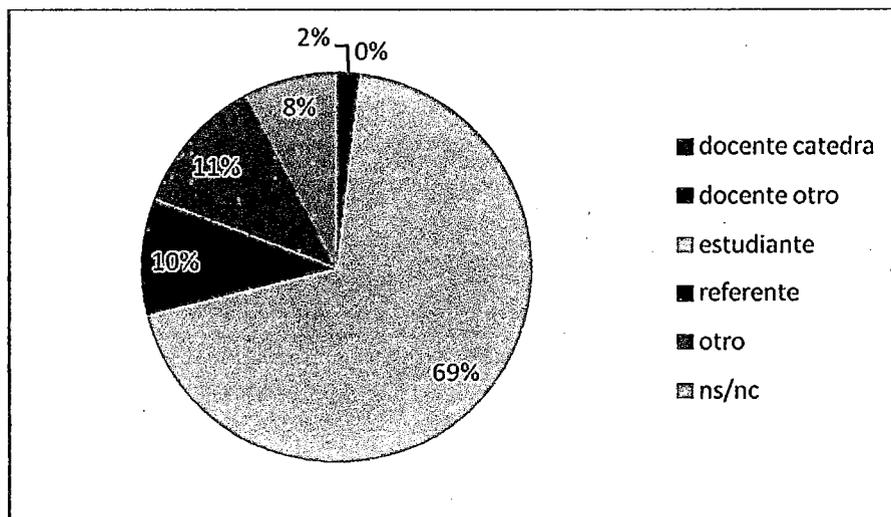
Tal como se observa en el cuadro, hay una importante predominancia del sexo femenino en el total de los respondientes.

Gráfico 2. Edad de los respondientes



Como se observa en este cuadro, la franja etárea que predomina en los respondientes es la que contempla de 21 a 25 años de edad (12%), seguida por aquellos cuya edad oscila entre los 26 y 30 años (5,2%) y en tercer lugar, se posicionan dos franjas etáreas cuyos porcentajes alcanzados son iguales (2,1%), éstas son respondientes de entre 51 y 55 años de edad, o de 56 a 60 años de edad. No hubo respondientes menores de 21 años ni mayores de 60 años. También es de destacar que el 1% de los respondientes no dio cuenta de su edad al momento de completar el instrumento.

Gráfico 3. Relación del respondiente con la Cátedra de Práctica Pre Profesional Individual y Familiar y / o Grupal y Comunitaria de la carrera de Trabajo Social de la UNLaM.



De acuerdo a la imagen, puede observarse que una amplia mayoría de respondientes se vincula con la Cátedra de Práctica Pre Profesional Individual y Familiar y / o Grupal y Comunitaria de la carrera de Trabajo Social de la UNLaM como “estudiantes” (69%), seguido a ellos se encuentran aquellos que han considerado “otros” (11%) su manera de vinculación, siendo éstos participantes o vecinos de las instituciones donde han participado los alumnos y la comunidad de los proyectos que se han implementado durante la experiencia de práctica. En tercer lugar están los “referentes” (10%), es decir, representantes de las instituciones donde los estudiantes llevaron a cabo sus experiencias.

Llamativo resulta que sea mínimo el porcentaje de respondentes (2%), que se identifiquen como docentes de la cátedra mencionada, y que ninguno, en apariencia, se presente como docente de otra asignatura. De todos modos esto último no puede afirmarse, teniendo en cuenta que hubo respondentes que no han aclarado su vinculación (8%) con la cátedra mencionada.

Según el respondente, ¿qué es la Ciudadanía?

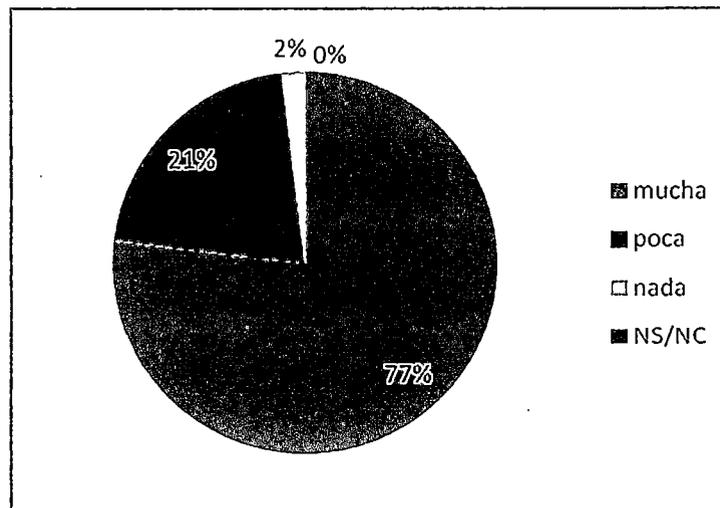
La totalidad de respondentes ha logrado explicar en pocas palabras qué es la ciudadanía. A continuación, se destacarán cuáles han sido las palabras claves optadas por los respondentes para responder lo solicitado.

Gran cantidad de respondentes ha utilizado las palabras **Derecho y Participación** para conceptualizar *ciudadanía*, incluyendo a actores, individuos, ciudadanos y /o grupos en una comunidad, entendiéndolos como ejecutores de aquellos términos aplicados por la mayoría. Estos términos dieron una frecuencia de 31.

En segundo lugar, con 6 y /o 7 de frecuencia, los respondentes han respondido qué es la ciudadana refiriéndose a **como parte constitutiva del ser humano, como capacidad, habilidad, pertenecer, conocer, poseer y construir**, en el marco de derechos y obligaciones.

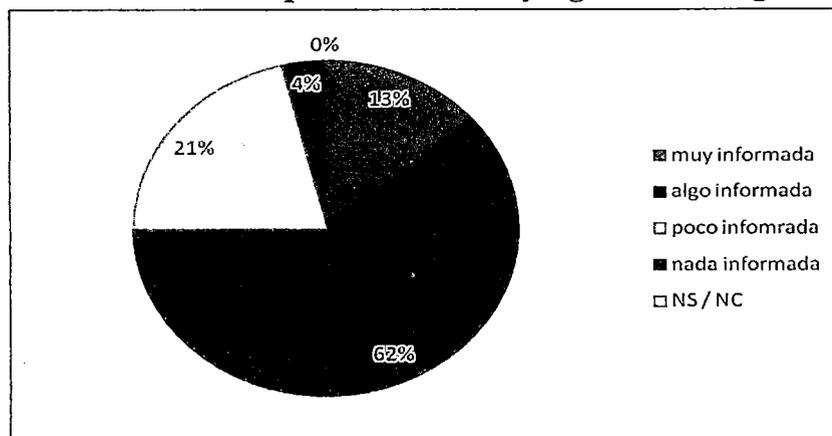
Y con menos frecuencia, entre 1 y 2, ciudadanía fue definido como una **categoría, sentirse parte de, ser iguales, vivir en una ciudad** en el marco también de derechos.

Gráfico 4. Influencia de los ciudadanos en la toma de decisiones sobre la comunidad



Según el 77 % de los respondentes es mucha la influencia que tienen los ciudadanos en la toma de decisiones que afectan a su comunidad., mientras que para el 21% es poca la influencia que se tiene en aquellas decisiones que afectan a la comunidad de la cual forma parte. Todos los respondentes han podido identificar un aparente nivel de influencia.

Gráfico 5. Cuán informada se considera la persona respondente acerca de cuestiones vinculadas a las políticas sociales y legislaciones vigentes



Un 62% de los encuestados se considera una persona algo informada, mientras que un 21% se considera poco informado respecto cuestiones vinculadas a las políticas sociales y legislaciones vigentes.

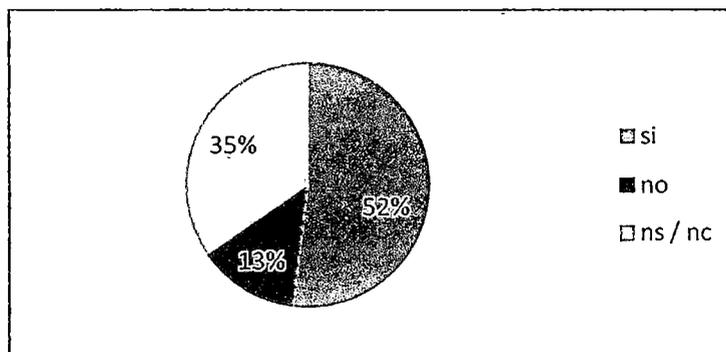
Gráfico 6. Maneras de acceder a la información

Medios de acceso a la información	Porcentaje
Internet	67,3%
Periódicos	53,8%
programas de interés general	32,7%
programas periodísticos	57,7%
material escrito de difusión / folletos	40,4%
Radio	40,4%
Vecinos	9,6%
Otros	17,3%
NS /NC	1,9%

Según puede apreciarse en la tabla, internet (67,3%) es la manera por la cual gran cantidad de respondentes accede a la información. En segundo y tercer lugar se encuentran los programas periodísticos (57,7%) y los periódicos (53,8%). Luego se ubican la radio y los materiales escritos de difusión / folletos (40,4% cada uno) como forma de acceder a la información seguido del acceso a material escrito de difusión o folletos (12%).

Hubo quienes dijeron acceder a la información por otros medios (5%) no contemplados en este listado, y mencionaron que es por medio de materias cursadas en la currícula (frecuencia 2), en primer lugar, seguido (con frecuencia 1) de encuentros o jornadas referidas al tema, a través de un comunicador a nivel laboral.

Gráfico 7. Conocimiento acerca de mecanismos para fomentar o incentivar la participación



Más de la mitad de los respondientes dice conocer mecanismos para fomentar o incentivar la participación mientras que alrededor de un 35% dice no saber ni conocer tales mecanismos.

Indagando cuales son los mecanismos que si conocen, los respondientes han identificado los que se detallan a continuación.

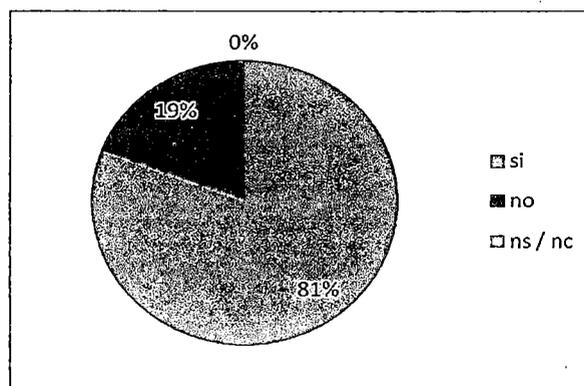
En primer lugar, (con 4 de frecuencia) se identificaron como mecanismos para fomentar o incentivar la participación: *conversando con la comunidad, organizando encuentros, fomentando la ayuda mutua, siendo solidarios, reuniones, asambleas*. Y en otro grupo con la misma frecuencia los mecanismos son; *trabajar en redes comunitarias y redes barriales*.

En segundo lugar, se identificaron: *la "acción misma", la convocatoria a través de folletería, convocatorias, reuniones, Internet, de boca en boca*.

En tercer lugar, se agrupan, respuestas tales como: "partiendo de las necesidades concretas y materiales de la población". "Ante las problemáticas, proponer asambleas espontáneas. Propiciar espacios comunitarios."

Finalmente, respuestas tales como "trabajos vecinales, institucionales"; "todo modo de difusión"; "la votación en elecciones"; "la formación de líderes"; formar parte de programas de inclusión juvenil", entre otras.

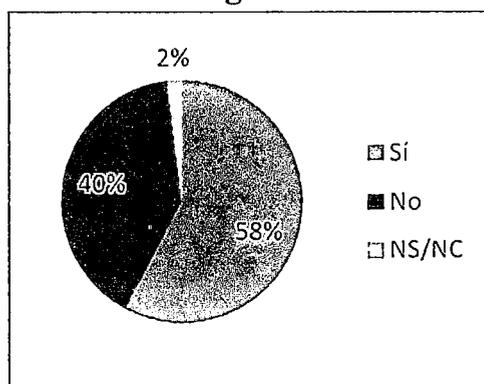
Gráfico 8. Hábito de suele conversar / reflexionar / intercambiar pareceres acerca de problemáticas de su comunidad



Una absoluta mayoría (81%) de los respondientes afirmó conversar, reflexionar con otros respecto de problemáticas de su comunidad.

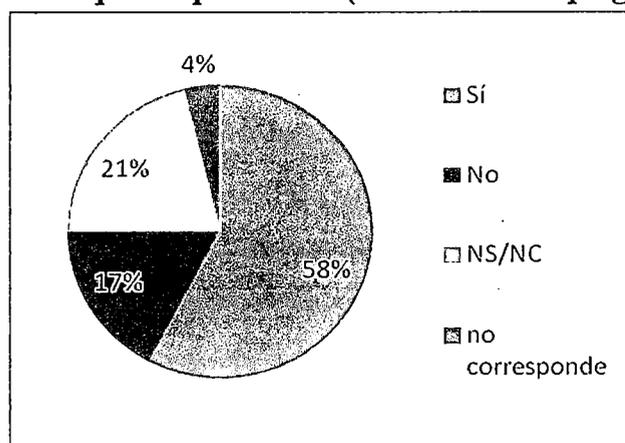
Ante la respuesta afirmativa respecto con quienes suele conversar/reflexionar intercambiar pareceres acerca de las problemáticas de su comunidad con 19 respondientes, obteniendo la mayor frecuencia aparece la *familia*, en segundo lugar *amigos* con 17 respondientes, tercero con 16 respondientes los *compañeros de trabajo* y con 16 respondiente el *vecino*. En el otro extremo con la menor frecuencia, 1 respondiente por cada uno, surgen *desconocido*, *redes sociales*, *compañeros de militancia*, *pareja*, *personas con las cuales se relaciona*, *futuros colegas*.

Gráfico 9. Para buscar cómo resolver un problema que le afectan a Ud. y a otras personas, ¿alguna vez ha tratado de organizarse con otros afectados?



El 58% de los respondientes respondió alguna vez haber intentado organizarse con otros afectados, a fin de resolver algún problema que le haya afectado. El 40 % nunca habría intentado y tan sólo 2% no ha querido o no ha podido responder a esta pregunta.

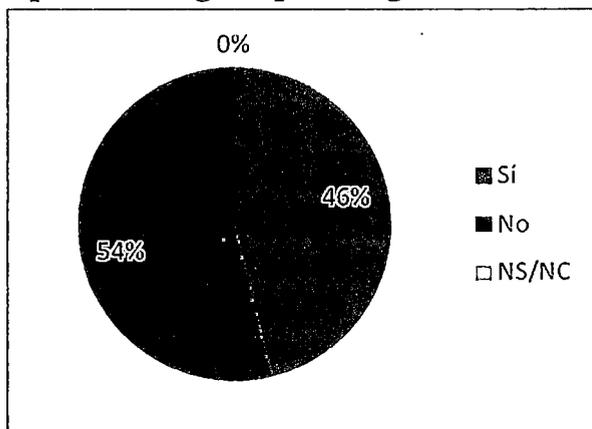
Gráfico 10. Contar con el hábito de reunirse para buscar / construir estrategias de resolución a aquellos problemas (en relación a la pregunta anterior)



Si bien esta era pregunta que sólo debieran responder aquellos que habían afirmado haber intentado organizarse para resolver algún problema que afecte a su comunidad, la mayoría de los encuestados ha optado por responder de todos modos.

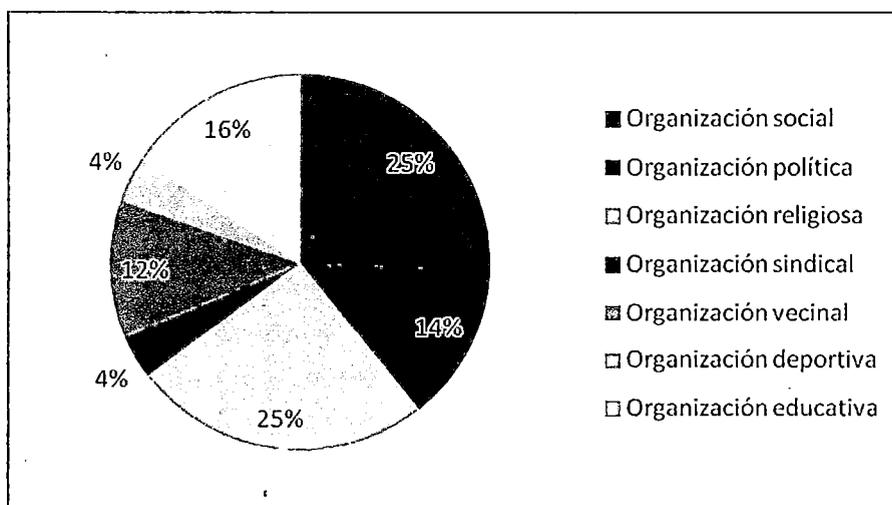
Por lo tanto, el 58 % de la población encuestada afirma que suele reunirse con otros para buscar o construir estrategias de resolución a aquellos problemas que los afectan; mientras que el 17 % reconoce no hacerlo. Por otro lado, el 21% de los encuestados no sabe o no contesta si suele o no reunirse con otros para buscar estrategias de resolución o bien no lleva a adelante tal actividad por desconocimiento.

Gráfico 11. Participación en algún tipo de organización



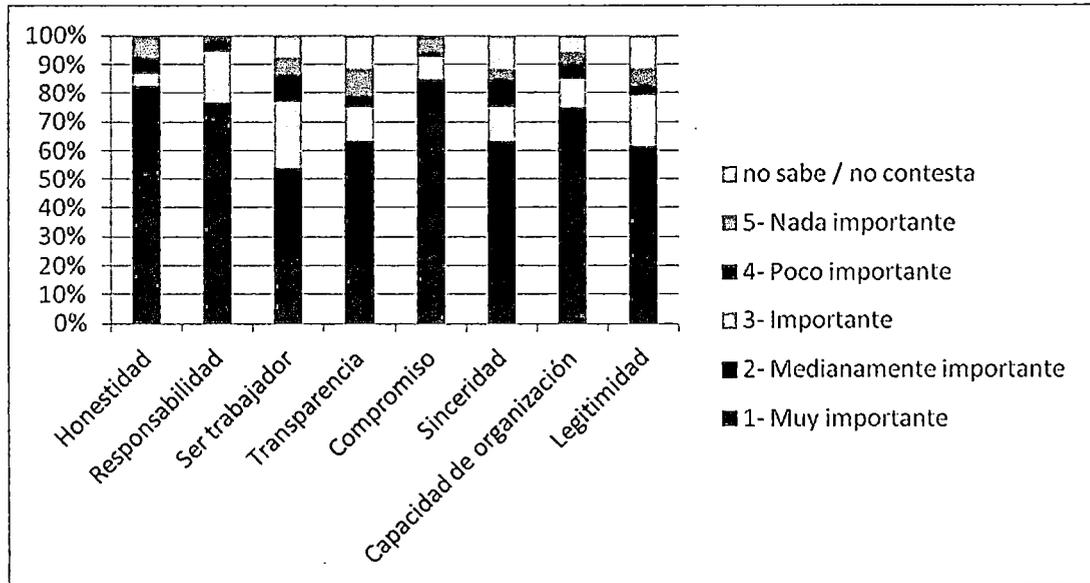
Más de la mitad de los respondientes (54%) refiere no haber formado parte de alguna organización; mientras que el resto si lo ha hecho. En el grafico que continua se detallan en qué tipo de organizaciones han participado o participan, quienes han afirmado en la respuesta.

Gráfico 12. Tipos de organizaciones en la que participan o han participado



Del total de respondientes que dijo participar o haber participado en alguna organización, se sabe que en primer lugar con igual cantidad de respondientes que participan o han participado en organizaciones, se encuentran aquellas denominadas sociales o religiosas. En segundo lugar, con un 16%, se encuentran las organizaciones educativas, seguidas a estas están las organizaciones vecinales y el último lugar lo comparten las organizaciones deportivas y sindicales. Ninguno de los respondientes ha identificado otro tipo de organización en la que participe o hubiera participado.

Gráfico 13. A partir del criterio del respondente, importancia de cada uno de los aspectos o atributos listados, al momento de buscar resolver o incentivar resoluciones a los problemas? (1 más importante).

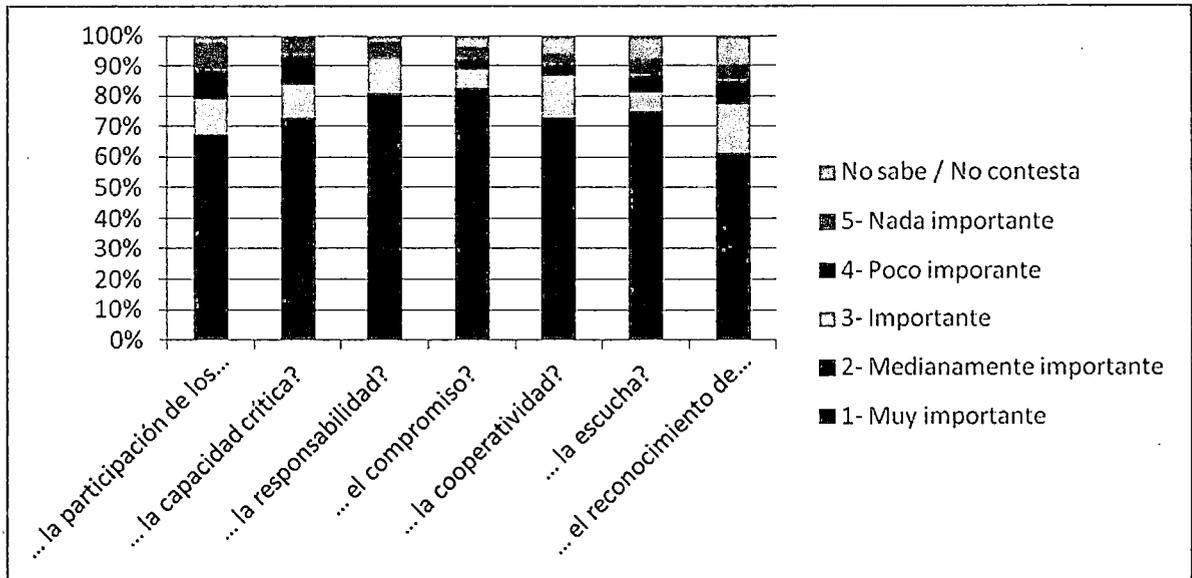


De acuerdo al gráfico, puede observarse que “compromiso”, “responsabilidad” y en menor cantidad “capacidad de organización” son aspectos o atributos muy importantes a tener en cuenta al momento de buscar resolver o incentivar resoluciones a los problemas. De igual manera “transparencia”, “sinceridad”, “honestidad” y “legitimidad”, se los considera como atributos o aspectos medianamente importantes a tener en cuenta. Y por último “ser trabajador” está considerado como un atributo importante a tener en cuenta.

¿Qué es la Participación?

Respecto a la construcción de lo que significa Participación, sobre el total de encuestados, 13 respondientes, definieron Participación con las siguientes palabras claves: “*intervención y acción*”. Hubo otros 10 que se refirieron a “*ser parte de/formar parte de*”. Seguidamente se ubican, con 6 respondientes, las palabras claves “*tomar decisiones, capacidad y posibilidad de los individuos*”; “*compromiso activo*”. Por último hubo otros que refirieron conceptos tales como “ayudar, colaborar, participar, involucrarse, herramienta, compartir ideales.”

Gráfico 14. En una escala del 1 al 5 (1 más importante), ¿en qué medida Ud. tiene en cuenta...

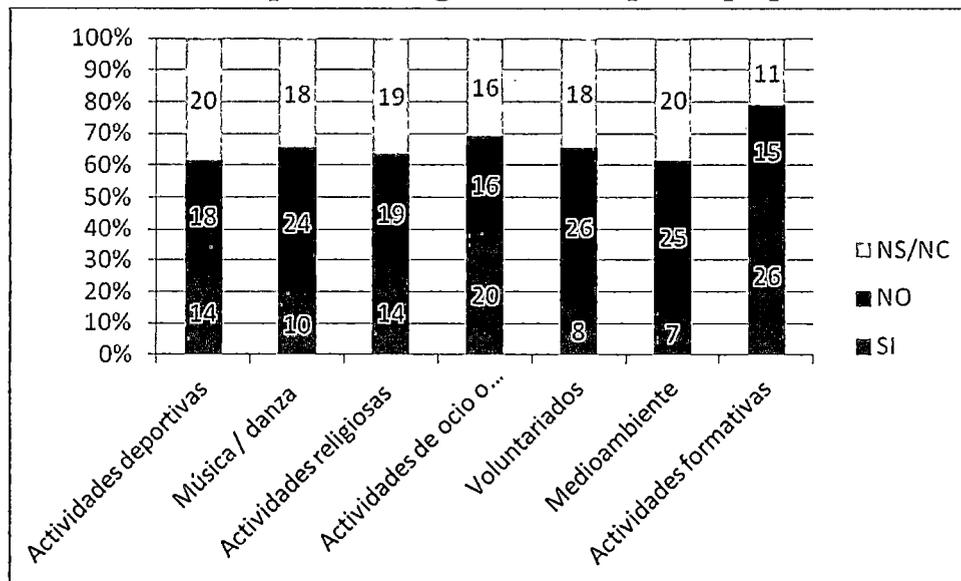


En primer lugar y como muy importante se encuentran identificadas “la responsabilidad”, seguido de “el compromiso” casi sin diferencia en cantidad de respondentes, como cuestiones a tener en cuenta por cada uno de los respondentes. Bajo esta misma valoración (muy importante) están “la escucha” y con bastante menor cantidad de respondentes “la participación de los demás”.

De igual manera, consideradas como *medianamente importantes*, sin alcanzar el valor mínimo de lo *muy importante*, están “la cooperatividad”, en primer lugar y ambos en segundo lugar, “la capacidad crítica” y “el reconocimiento de emociones y errores”.

Hubo un respondente que agregó “el respeto” como aspecto no contemplado, y a tener en cuenta.

Gráfico 16. Participación en alguno de los espacios propuestos



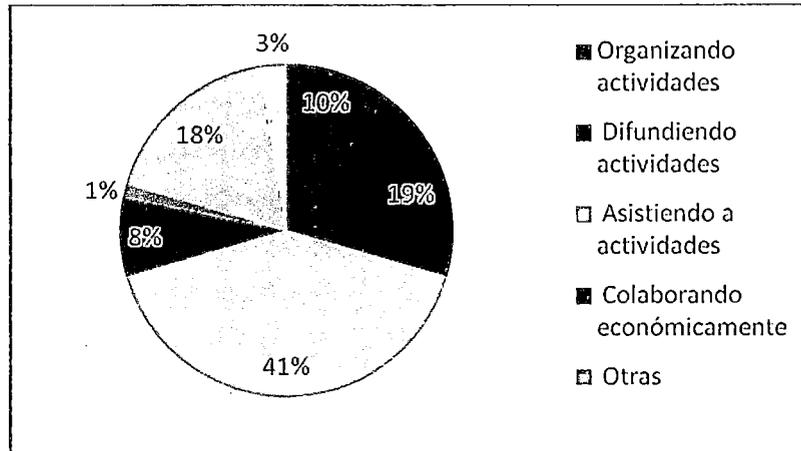
De aquellos espacios de participación mencionados, los respondentes afirman en primer lugar en “actividades formativas”, seguido de “actividades de ocio o recreativas” y en tercer lugar, sin distinción “actividades deportivas” y “actividades religiosas”.

En cambio, respecto de los espacios que niegan participar, en primer lugar se encuentran los “voluntariados”, seguido de “espacios destinados al medioambiente”.

Cabe señalar la siguiente distinción, es la misma cantidad de respondentes que afirma participar en actividades formativas y dice no participar en voluntariados.

El espacio de participación más “equilibrado” de respuestas son las “actividades deportivas”.

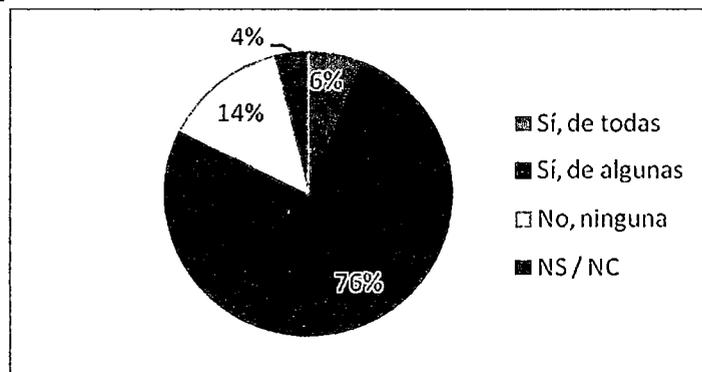
Gráfico 17. Maneras de participación en la vida de la comunidad de los respondentes.



De acuerdo al gráfico, la forma de mayor participación identificada por los respondentes (41 %) es “asistiendo a actividades”. En segundo lugar, con el 19% se encuentra “difundiendo actividades” y en tercer lugar con el 18% la “no participación”.

Sólo el 10% de los encuestados refiere participar en su comunidad organizando actividades, mientras que el 8% participa mediante aportes económicos.

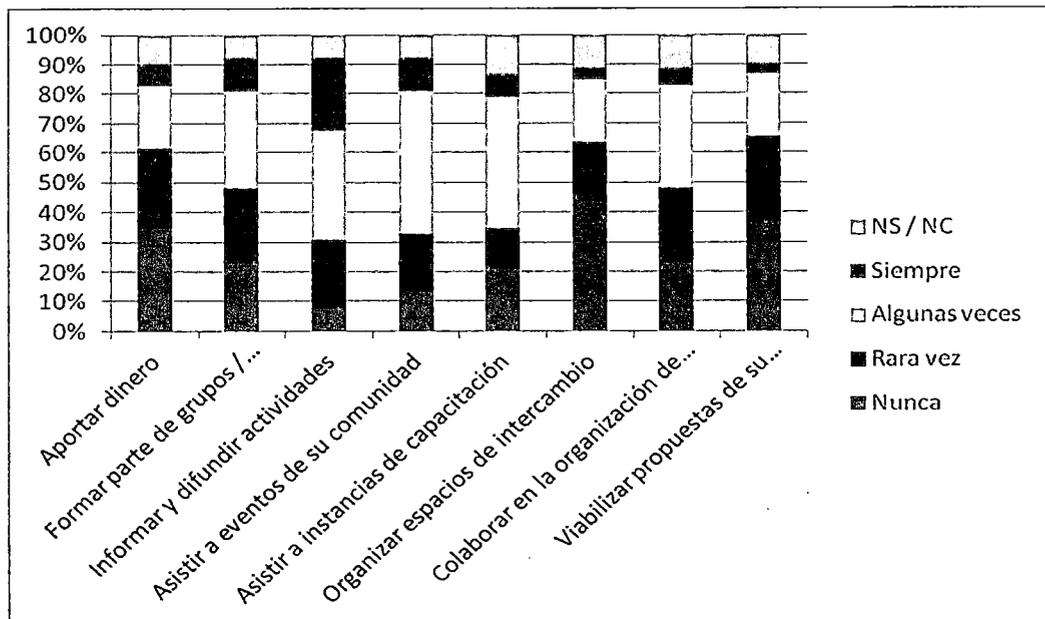
Gráfico 18. Conocimiento respecto de las actividades que se realizan en comunidad a la que pertenece.



Una amplia mayoría de los respondentes refiere estar informado de algunas actividades que se realizan en la comunidad a la que pertenece.

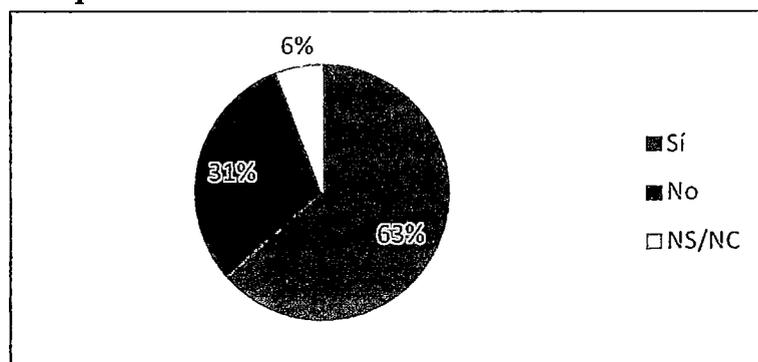
Gráfico 19. Frecuencia con que se realizan acciones participativas propuestas

- Aportar dinero
- Formar parte de grupos / asociaciones
- Informar y difundir actividades
- Asistir a eventos de su comunidad
- Asistir a eventos de su comunidad
- Asistir a instancias de capacitación
- Organizar espacios de intercambio
- Colaborar en la organización de eventos
- Viabilizar propuestas de su comunidad.



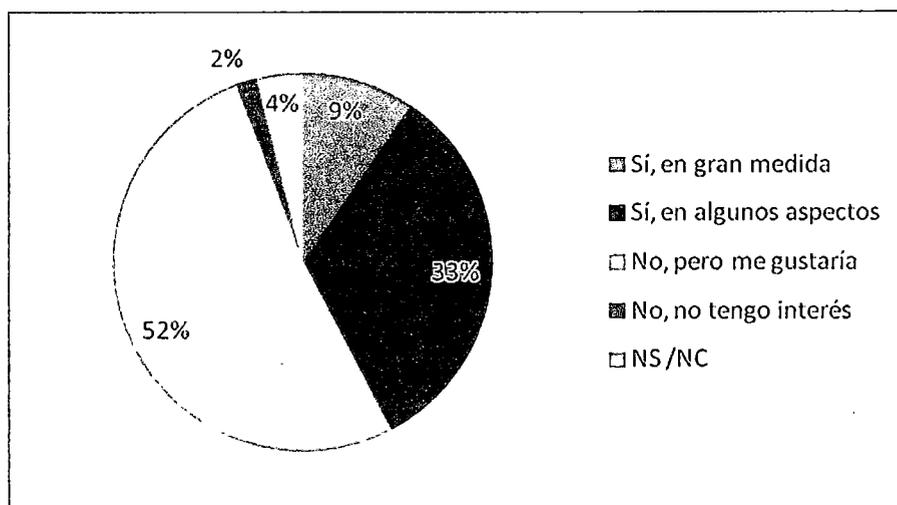
La frecuencia en que se realizan las actividades mencionadas, según los encuestados se concentran en su mayoría en dos respuestas, por un lado están aquellas que nunca realizan, tales como “organizar espacios de intercambio”, “viabilizar propuestas de la comunidad” y “aportar dinero”, (de mayor a menor cantidad de respondentes). Por otro lado, están las acciones que realizan algunas veces, siendo estas “asistir a eventos de su comunidad”, “asistir a instancias de capacitación”, “informar y difundir actividades”, “colaborar en la organización de eventos” y “formar parte de grupos y asociaciones”.

Gráfico 20. Conocimientos acerca de cómo presentar o formular proyectos que traten de dar respuesta a problemas sociales



Una amplia mayoría de los respondentes (63%) afirma conocer cómo presentar o formular proyectos que traten de dar respuesta a problemas sociales.

Gráfico 21. Participación en la formulación de algún proyecto específico



Como es posible observar, a más de la mitad de los respondentes (52%) le gustaría participar en la formulación de algún proyecto específico. Por otro lado, un 9% ha participado en gran medida de la formulación de proyectos mientras que un 33% ha participado sólo en algunos aspectos.

También hubo quienes demostraron desinterés en poder participar. (2%)

Como última consigna, se los invitó a identificar problemas sociales de la comunidad a la que pertenecen, y que podrían solucionarse con la participación de los ciudadanos. De acuerdo a las respuestas brindadas, los problemas sociales que podrían solucionarse con la participación de los ciudadanos de los 52 encuestados, con una frecuencia mayor de 11 respondente piensan los siguientes problemas: *contaminación ambiental* respecto a la *falta recolección de residuo*, *el CEAMSE de González Catán*, *hábitos de higiene y mantenimiento del barrio*.

Seguidamente, se ubican problemas tales como “ausencia de espacios de ocio / recreativos para jóvenes y /o niños”; “limitada infraestructura barrial, sin expectativas de desarrollo local. Obras públicas no finalizadas, inconclusas”.

Finalmente se han mencionado otros problemas, tales como “escasa participación para la mantención de espacios comunes”, “inseguridad en los barrios”; “individualismo”; “deserción escolar”.

CONCLUSIONES

A lo largo de las páginas pretendimos abordar, distintos aspectos, dimensiones que hacen al "derecho a vivir en sociedad". Por ello, buscamos vincular la actividad educativa como concepción técnica y con carácter ético, desde un sentido pedagógico. Dijimos que la dimensión ética de la actividad educativa presupone un proceso de socialización como forma de educación moral configurada por los derechos humanos. A su vez, agregamos que la educación cívica, enmarcada por la ciudadanía, colabora con una mayor definición de competencia cívica.

Por otro lado, y asociado a ello, presentamos aspectos básicos que hacen a la propuesta moral. Dijimos al respecto que un agente moral es un ser humano, y como tal, vive en un mundo de valores. No obstante, el valor de la dignidad humana no se puede probar estrictamente hablando, sino que podemos describir valores alternativos que no tienen el mismo alcance estructurador de normas y valores, cuando ese valor central es aplicado coherentemente. En este sentido presentamos un listado de conceptos asociados a la ética y a la moral, a fin de poder contar con elementos teóricos para comprender cómo se ha dado la formación de sujetos en el seno de movimientos culturales que atraviesan tensiones y conflictos, y su vínculo con formas de resolver situaciones que producen y reproducen saberes y forman sujetos, bajo la perspectiva de los Derechos Humanos.

La dignidad humana, en tanto concepto clave, comprende tanto a los derechos humanos como a los valores morales; siendo la vida humana valiosa, debe ser respetada como tal. Es por ello que, la dignidad humana y los derechos humanos encierran conceptos de universalidad capaces de atravesar cualquier sistema político social, ya que son valores idénticos, comunes a todos los seres humanos y que todos los Estados deben reconocer y garantizar. En este sentido, sostuvimos que hablar de universalización requiere de una mirada sobre los contextos particulares de inserción, una mirada sobre la comunidad a la que pertenecemos, en tanto unidad menor en la que reconocemos identidades mediante reglas generales en conjunto, que a la vez se rigen por los principios rectores más abarcativos. Nuestros ámbitos de socialización estarán configurados por los derechos humanos como expectativas socio morales tendientes a evitar la deshumanización, ya sea en forma de revictimización, de exclusión u otras formas.

Los saberes, constituidos como herramientas de progreso, y orientados a un compromiso claro que busca mejorar la convivencia social, se hallan en la comunidad y facilitan el reconocimiento del valor de la participación de los ciudadanos en las cuestiones sociales, como contraseña de prácticas democráticas, que pretenden resolver problemas. Ahora bien, cada generación tiene sus propios desafíos, sus propias perspectivas; por lo que, garantizar los derechos de generaciones futuras es garantizar no sólo que les leguemos un mundo habitable sino también actuar de tal manera que puedan elegir, cuando llegue el momento, su propio camino.

Por ello, concluido este primer momento de lectura profunda sobre los ejes propuestos, nos ha permitido fortalecer la elección de una concepción basada en la perspectiva de derechos humanos, que necesariamente nos deriva a la revalorización de lo ético como dimensión específica en la orientación de nuestras prácticas. En tanto integrantes de la sociedad, somos responsables, partes de una historia común.

De esta manera, contribuir en la formación académica desde una perspectiva como la propuesta, es un intento de contribuir a humanizar las decisiones que se adopten, es considerar que quienes se forman puedan incrementar su competencia cívica, tendiente a una "ética civil" cuyos contenidos serían las virtudes públicas.

Los sujetos protagonistas se apropian, a partir de la concepción del mundo social, de una visión basada en representaciones, proyectos, valores que ponen en juego la modalidad de resolución de sus problemas presentes.

Con el propósito de promover la constitución del sujeto político en tanto ciudadano, necesariamente, debimos reflexionar sobre las prácticas sociales, por ser éste el espacio en el que tienen lugar las interacciones cotidianas y donde se lleva a cabo la estructuración de las subjetividades a través de complejas negociaciones entre estructuras sociales e individuales. Es en estos espacios donde los individuos adquieren responsabilidades y son conscientes de sus deberes, resultando difícil pensar en la construcción de sociedades democráticas en contextos de ausencia de interacción, de participación.

Entendiendo que la participación es una dimensión operativa de la ciudadanía, (una herramienta, un aprendizaje, un elemento clave para la construcción de la democracia) presentamos algunos elementos teóricos que facilitan la comprensión y medición de una efectiva participación. A tal fin, pudimos distinguir una participación simbólica, de una participación real, por medio de una estrategia visual que permite visibilizar diversos grados o niveles de participación, de procesos de participación. Ahora bien, la participación por sí sola no tiene lugar, requiere de prácticas. Por ello, sostenemos que nuestras prácticas sociales, debieran caracterizarse por su naturaleza interdisciplinar, y de carácter democrático / participativo, que permita ser capaces de hacer frente a la complejidad de las situaciones problemáticas, emergidas de la interacción social desigualdad.

Por otro lado, solemos hacer referencia, en términos generales, al bajo nivel de democratización que acompaña las prácticas sociales, no sólo de las instituciones públicas sino también de las diferentes profesiones. Esto nos mueve a reiterar que debemos definir qué lugar ocupamos en la sociedad, superando el habitual encierro entre divisiones administrativas y políticas estáticas, y develar cuál es nuestro grado de participación real.

Nuestros espacios de inserción, organizacionales y/o profesionales actuales, requieren de un cambio de hábitos, modificar prácticas, implementar o redefinir formas de interacción que podrán evaluarse a partir de las formas de participación de los actores, para poder avanzar hacia propuestas superadoras.

Hasta el momento, prevalece la mirada sobre los marcos normativos que suponen la guía para las variadas acciones tendientes a la protección de los derechos, que en gran parte se inscriben en el marco de las políticas sociales, derivadas de las políticas públicas. Conocemos que la política pública es programática, no ordena situaciones o acciones, que existen de hecho, sino que fijan líneas de acción para las diferentes organismos involucrados; los derechos humanos. A su vez, éstas tienen concreción normativa e instituciones que se van construyendo socialmente a través de las prácticas sociales, de la constante producción de necesidades y del proceso de valoración colectiva.

Por lo tanto, no habrá realización de derechos en la medida que los individuos/sujetos no participen en el desarrollo de los proyectos del modelo de sociedad en juego, y con sus correspondientes aspectos económicos, sociales y políticos.

Todos aquellos que formamos parte de las instituciones académicas, judiciales y /o proteccionales, en tanto seres humanos, somos agentes morales y, como tal, vivimos en un mundo de valores. Dado que los valores no son en sí mismo un hecho biológico, sino una construcción creada por los seres humanos, nos enfrentamos a diferentes tipos de entornos

sociales y morales. En ellos, las reglas y los conceptos morales más básicos permanecen fuertemente internanalizados en el proceso de socialización.

En tanto que lo propio de la moralidad no es reflejar el mundo, sino cambiarlo; la moralidad refiere a cosas tales como principios de acción, elección, responsabilidad. En este sentido, es posible creer que como conceptos morales más sustanciales existen mejores expectativas de que si usamos unos mismos conceptos llegaremos a un acuerdo, o por lo menos, a los tipos de acuerdo que razonablemente podemos esperar. La clave va a estar en aprender a percibir el valor desde lo humano, del ser humano.

Es así como reflexionamos que una concepción desde los derechos humanos es un punto de partida para sostener una perspectiva de educación moral, la cual permita al alumno practicar y situarse en el contraste. Por lo tanto, al revalorizar lo ético como dimensión específica de la educación, en donde cualquier educador en tanto actúe como tal, se procurará intervenir en orden a suscitar en los alumnos efectos de orientación personal y social.

Dijimos que si la participación ciudadana es una práctica, para fortalecerla como tal es necesario educar para la ciudadanía, recuperar la dimensión ética y moral, en tanto hacen a nuestras prácticas. También, que la moral se sustenta en los valores del momento, *y los valores no son valores por el hecho de ser apreciados sino son apreciados por ser valiosos, en virtud de sus propios contenidos* (Mandrioni, H., 2009:217).

Entendimos a la participación como la dimensión operativa de la ciudadanía, una herramienta, un aprendizaje, un elemento clave para la construcción de la democracia) es decir viabilizada a partir de prácticas sociales. No avanzaremos hacia una ciudadanía social en la medida que no superemos el habitual encierro entre divisiones administrativas y políticas estáticas. Nuestros espacios de inserción, organizacionales y/o profesionales actuales requieren de un cambio de hábitos, de modificar practicas, implementar o redefinir formas de interacción que podrán evaluarse a partir de las formas de participación de los actores.

Como señala Donzelot, la ciudadanía social debiera constituirse en un medio y no una formación única de la democracia, que los logros sociales sea considerados medios al servicio de los valores promovidos en estos contextos: la movilidad, la igualdad de capacidades, la capacidad de expresión de las instancias locales. El individuo ya no es el medio para el fortalecimiento del colectivo considerado fin en si mismo; es el colectivo el que se convierte en soporte del individuo a través de los dispositivos de participación en acuerdos de colaboración locales y las nuevas formas de organización en red.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLEN, Ivonne. *Adolescencia, ciudadanía y derechos humanos*, en Bibliografía docente del Instituto Provincial de la Administración Pública/IPAP, pagina web
- ALLEN, Ivonne, FARRE, Micaela. "La Universidad y su relación con las Políticas Sociales", 1er. Congreso Latinoamericano de Niñez, Adolescencia y Familia, , organizado por: ASOC. INTERNATINALE DES MAGISTRATS, GOBIERNO DE MENDOZA, UNIVERSIDAD DEL ACONCAGUA, 9 al 11 de Noviembre de 2009, Ciudad de Mendoza.
- BAJOIT, Guy. 2008. *El cambio social. Análisis sociológico del cambio social y cultural en las sociedades contemporáneas*. Siglo XXI de España Editores: España
- BAUMAN, Zygmunt. 2003. *Comunidad. En búsqueda de seguridad en un mundo hostil*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editora Iberoamericana. S.A.
- BECK, Ulrich/BECK-GERNSHEIN, Elisabeth. 2003. *La individualización. El individuo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Ediciones Paidós Ibérica: Madrid
- BURKEY, 1993. Citado por Steve Mokwena. *Youth Participation, development and social change. A synthesis of core concepts and issues*. International Youth Fundation, Learning Department, Baltimore, USA.
- CALAME, Pierre. 2009. *Hacia una revolución de la gobernanza*. LOM Ediciones: Santiago de Chile.
- CARR, Juan, 2006: *Fortalecer la cultura de la solidaridad* en Enz, Angélica y otros; "Comunicar para el cambio Social". Editorial La Crujía, Buenos Aires.
- CASTRO, Nelson, 2006: *Hacia una cultura de valores: el difícil camino hacia la construcción del cambio social* en Enz, Angélica y otros; "Comunicar para el cambio Social". Editorial La Crujía, Buenos Aires.
- CRAGNOLINI, Mónica B. (Compiladora) 2008. *Extrañas comunidades. La impronta nietzscheana en el debate contemporáneo*. Ediciones La Cebra: Buenos Aires.
- CRUZ, Manuel. 1999. *Hacerse cargo. Sobre la responsabilidad e identidad personal*. Editorial Paidós: Barcelona.
- CUSTO, Ester. *Ciudadanía e intervención grupal: un espacio y un tiempo de significaciones en el campo profesional* en Aquin, Nora *Ensayos sobre ciudadanía. Reflexiones desde el Trabajo Social*" Editorial Espacio, 2003.
- CHACÓN MATA, Alfonso. 2007. *Derechos económicos, sociales y culturales. Indicadores y justiciabilidad*. Universidad de Deusto: Bilbao.

- Dicasterio de la Pastoral Juvenil Congregación Salesiana. Actas del Congreso Internacional. Sistema Preventivo y Derechos Humanos. Roma 2-6 enero 2009.
- DOBON, Juan e RIVERA BEIRAS, Iñaki (comp.)2006. *La cultura del riesgo. Derecho, filosofía y psicoanálisis*. Ediciones del Puerto: Buenos Aires.
- ENZ, Angélica; FANTÍN, Roxana e Isabel LAHARRAGUE (editoras) 2006. *Comunicar para el cambio social*. La Crujía ediciones: Buenos Aires.
- Equipo Claves, Revista N° 6, Septiembre 1994
- EROLES, Carlos (Coordinador). 2008. *Familia (s), estallidos, puente y diversidad: una mirada transdisciplinaria de derechos humanos*. Espacio Editorial: Buenos Aires.
- ESPOSITO, Roberto. 2009. *Comunidad, inmunidad y biopolítica*. Herder Editorial: Barcelona.
- FERNÁNDEZ GARCÍA, Tomás y Antonio LÓPEZ PELÁEZ. 2008. *Trabajo Social Comunitario: afrontando juntos los desafíos del Siglo XXI*. Alianza Editorial: Madrid
- FERRARA, Alessandro. 2008. *La fuerza del ejemplo. Exploraciones del paradigma del juicio*. Gedisa Editorial : Barcelona
- GIL CANTERO, Fernando. 1999. La enseñanza de los Derechos Humanos, en *La escuela de la ciudadanía. Educación, ética y política*, Fernando Bárcena, Fernando Gil, Gonzalo Javer. Editorial Desclée De Brouwer: Bilbao, España.
- HART, Roger (1993): “*La participación de los niños: de una participación simbólica a una participación auténtica*” en Ensayos Innocenti n° 4. UNICEF.
- HUNT, Lynn. 2010. *La invención de los derechos humanos*. Tusquets Editores: Buenos Aires
- JELIN, Elizabeth; HERSHBERG, Eric (coords.) 1996. *Construir la democracia: derechos humanos, ciudadanía y sociedad en América Latina*. Nueva Sociedad: Venezuela.
- KALUF, Cecilia y Marta MAURAS. 1998. *La Familia y las Políticas Públicas*. UNICEF/Santillana: Colombia.
- KLIKSBURG, Bernardo (Compilador) 2010. *Es Difícil ser Joven en América Latina. Los desafíos abiertos*. Sudamericana/PNUD/AECID: Buenos Aires
- KRMPOTIC, Claudia S. 2003. “*Bien social y bien jurídico. El derecho como medio para la realización de políticas*”. En XXII Encuentro Nacional de Magistrados y Funcionarios de la Justicia de Menores y Familia, noviembre de 2003. Universidad Nacional del Comahue – Neuquén.
- LEWKOWICZ, Ignacio. 2004. *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Editorial Paidós: Buenos Aires

- LONGWORTH, Norman. 2005. *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica. Transformar la educación en el siglo XX*. Ediciones Paidós Ibérica: Barcelona
- LLAMOVETTE, Silvia, NAIDORF, Judith y Kelly PEREIRA (compiladoras) 2009. *La universidad cotidiana. Modelos y experiencias de transformación social*. Eudeba: Buenos Aires.
- MANDRIONI, Héctor Delfor. 2009. *Reflexiones filosóficas sobre el Espíritu Humano*. Agape Libros: Buenos Aires.
- MARCHIONI, M. 1999: *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Madrid: Popular.
- MARSHALL, Thomas, 1997. *Ciudadanía y clase social*. Editorial Alianza: Madrid.
- MARTINEZ DE PISON, José y Andrés GARCIA INDA. 2003. *Derechos fundamentales, movimientos sociales y participación. Aportaciones al debate sobre ciudadanía*. Instituto de Sociología Jurídica de Oñate/Dykykson: Madrid
- MENÉNDEZ, Eduardo L.; Hugo SPINELLI. (Coordinadores). 2006. *Participación Social ¿Para Qué?*. Lugar Editorial: Buenos Aires
- MEYRELLES DE JESUS, Denise; BAPTISTA, Claudio Roberta; SANTOS CORREA BARRETO, Maria Aparecida; LOPES Victor, Sonia (Organizadores). 2007. *Inclusão Práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Editora Mediação: Porto Alegre, Brasil
- MONCHO I PASCULS, Josep Rafael. 2000. *Ética de los Derechos Humanos*. Editorial Tecnos: Madrid.
- MONTERO, Maritza. 2006. *Hacer para transformar. El método en psicología comunitaria*. Paidós: Buenos Aires.
- National Institute for Social Work. 1992. *Hacia el Trabajo Social Comunitario en Trabajadores Sociales: Su papel y cometidos*, Narcea S.A. de Ediciones. Madrid 1992.
- NUSSBAUM, Martha C. 2010. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores: Buenos Aires.
- OEA. Comisión de Asuntos Jurídicos y Políticos. Lineamientos para la elaboración de Indicadores de Progreso sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales, elaborado por la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) Agosto 2008.
- ORAISÓN, M.; PEREZ, A. M. 2006: *Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía*. En Revista Iberoamericana de Educación. N° 42
- SAGASTIZABAL, María de los Ángeles y Claudia Perlo. 2002. *La investigación-acción como estrategia de cambio en las organizaciones*. La Crujía ediciones: Buenos Aires.

- SALVAT, Pablo. 2000. *Notas sobre el proyecto de indicadores de derechos culturales*. Programa de Ética y DDHH. Centro de Ética. Universidad Jesuita Alberto Hurtado. Chile.
- SAURI SUAREZ, G. (2009): *Participación Infantil: derecho a decidir*. Editado por Derechos Infancia México A.C.
- SEN, Amartya. 2011. *La idea de La justicia*. Aguilar/Altea/Taurus/Alfaguara: Buenos Aires.
- SHALOM, Héctor. 2008. *El derecho a elegir. Conversaciones con los jóvenes*. Eudeba: Buenos Aires.
- SIRVENT, María Teresa. 1999. *Cultura popular y participación social*. Miño y Dávila editores: Buenos Aires.
- SPICKER, Paul; ALVAREZ LEGUIZAMON, Sonia; GORDON, David (editores) *Pobreza un Glosario Internacional*. CLACSO-CROP: Buenos Aires
- TANNUS NETO, José Jorge. 2009. *Benefícios da Justiça Gratuita às pessoas sem fins lucrativos, filantrópicas e congêneres*. Editora Pillares: Sao Paulo
- TEICHMAN, Jenny. 1998. *Ética social*. Ediciones Cátedra: Madrid.
- TREVITHICK, Pamela. 2002. *Habilidades de comunicación en Intervención social*. Narcea S.A. de ediciones: Madrid
- TUGENDHAT, E. 1992. *Justicia y Derechos Humanos*. Universitat de Barcelona: Barcelona.
- UNLaM El rol del supervisor docente en la formación profesional. Proyecto de investigación del Departamento de Humanidades y Ciencias Sociales/CyTMA. 011. Ciclo 2006/2007/2008. Directora Ivonne Allen.
- UNLaM. Una práctica profesional reflexiva. Universidad Nacional de La Matanza- Departamento de Ciencias Sociales 55/A115- Programa de Incentivos al Docente- Investigador. 2006-2997. Directora Ivonne Allen.
- URANGA, Washington (2006) *El Cambio Social como acción transformadora en Enz, Angélica y otros; "Comunicar para el cambio Social"*. Editorial La Crujía, Buenos Aires.
- VALDERRAMA H, Carlos Eduardo. 2007. *Ciudadanía y comunicación. Saberes, opiniones y haceres escolares*. Siglo del Hombre Editores- Universidad Central- IESCO: Argentina.
- VASCO URIBE, Carlos E; VASCO ONTOYA, Eloísa, y OSPINA SERNA, Héctor F., 2009. *Ética, política y ciudadanía*. Siglo del Hombre Editores /Universidad de Manizalez /Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE: Colombia

- VILLASANTE, T. 1995. *Las democracias participativas. De la participación ciudadana a las alternativas de sociedad.* Madrid: HOAC. España
- WILLIAMNS, Bernard. 1987. *Introducción a la ética.* Ediciones Cátedra: Madrid.