

CIUDADANÍA

L. Maceiras^a / A. Segovia^b

^aÁrea de medicina Preventiva y Salud Pública, Universidad de Vigo. ^bConsellería de Educación, Xunta de Galicia

[CITIZENSHIP]

Resumen

En una sociedad democrática, la formación de las personas como ciudadanas implica prepararlas para participar en el desarrollo de la comunidad y, al mismo tiempo, potenciar las estructuras participativas en las que puedan implicarse.

El ser humano no nace ciudadano, se hace, en el tiempo y en el espacio, formando parte de la ciudad con una serie de derechos y deberes. No es una tarea sencilla, hay que ir formándose a lo largo de la vida, y esto exige informarse, aprender, cuestionarse y cuestionar y, sobre todo, participar en la causa pública.

Palabras clave: Ciudadanía, educación no formal, educación para la paz, educación urbana, infancia, juventud, multiculturalismo, nacionalidad, objetivos educativos, participación comunitaria, responsabilidad social.

Abstract

In a democratic society, training people in how to become citizens entails to prepare them to participate in the community development, and at the same time, to strengthen the participative structures where they can become involved.

A human being is not born already a citizen, he becomes so, in time and in space, being part of the city with a series of rights and duties. It is not an easy task, you have to train yourself along your life, and this demands to be informed, to learn, to question and to be questioned, and above all, to participate in the public cause.

Key words: Citizenship. Not formal education. Education for peace. Urban education. Infancy. Youth. Multiculturalism. Nationality. Objectives educativas. Community participation. Social responsibility.

Para la ciudad

En una sociedad democrática, la formación de las personas como *ciudadanas* implica prepararlas para participar en el desarrollo de la comunidad y, al mismo tiempo, potenciar las estructuras participativas en las que puedan implicarse.

La *participación* es más que una cuestión de representatividad (que se podría solucionar mediante órganos de participación ciudadana adecuados dentro de la sociedad), es un *trabajo* que facilita la democratización, con el que nos sentimos cooperando con otras personas en una tarea común, que propicia la modificación de actitudes y el cambio de conductas, que fomenta los valores de tolerancia y solidaridad, y que, por lo tanto, nos lleva a la formación de comportamientos sociales democráticos¹.

El ser humano no nace ciudadano, se hace, en el tiempo y en el espacio, formando parte de la ciudad con una serie de derechos y deberes. No es una tarea sencilla, hay que ir formándose a lo largo de la vida, y esto exige informarse, aprender, cuestionarse y cuestionar y, sobre todo, participar en la *causa*

*pública*².

En las ciudades y sociedades de los países supuestamente desarrollados, consideramos habitualmente que las conquistas logradas son irreversibles y no les prestamos la debida atención a los conceptos de democracia, justicia, igualdad o libertad, que tanto inciden en la formación del ciudadano³. Tampoco se conoce suficientemente la Declaración Universal de los Derechos Humanos, que ha hallado su expresión legal e institucional en numerosos tratados, sobre todo en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y también en diversos tratados regionales como la Convención Europea para la Protección de los Derechos Humanos y de los Pueblos, y, ya más concretamente, en las Constituciones aprobadas en cada país. Así mismo, diversas declaraciones y recomendaciones internacionales se ignoran en los *curricula* de varios países de las sociedades occidentales.

Los derechos y libertades garantizados por la Declaración Universal de los Derechos Humanos se

subdividen en cuatro grupos: proteger la vida y la integridad física de las personas, garantizar el ejercicio de los derechos y libertades individuales, eliminar todo tipo de discriminaciones, y asegurar unas condiciones mínimas de vida.

¿Consideramos que ya hemos logrado una sociedad democrática completamente desarrollada? Estamos lejos de conseguirlo cuando todos los días experimentamos la insolidaridad, los prejuicios, la intolerancia e, incluso, la xenofobia. Todos constatamos que algo no funciona en nuestras sociedades. Pensamos entonces en la «Educación para la Ciudadanía», en la Educación Cívica, cuyo objetivo es la formación de personas que sean buenas ciudadanas.

Los orígenes del concepto de ciudadanía pueden remontarse a la democracia ateniense. Aristóteles ya define al ciudadano como “alguien que participa en asuntos públicos”. Para este autor, el hombre era, por naturaleza, *‘homo politicus’*, cuyo ser estaba constituido y afirmado a través de la actividad política. Los ciudadanos se consideraban a sí mismos no individuos sino miembros de una sociedad, al obedecer y cumplir las leyes dentro del entramado de la vida común. A lo largo de la historia este concepto sufre un giro copernicano, de modo que el centro lo ocupará no la sociedad sino el individuo, como sujeto de derechos y deberes. Lo que la historia pone de relieve es la larga lucha social y política en la cual el significado original del concepto se ha ido transformando. La ciudadanía es el proceso histórico dinámico de la transformación social, a través del cual, se ha ido promoviendo y realizando gradualmente la demanda de una gran justicia social y un orden social más igualitario⁴.

La conquista progresiva de los derechos a lo largo de la historia es fruto de una lucha contra la desigualdad, la jerarquía feudal y la injusticia social, perpetuada por las instituciones estatales. Los derechos se han conseguido luchando por ellos y deben ser protegidos una vez conquistados. Podemos citar como hitos históricos:

- Los *derechos civiles*, conquistados a finales del siglo XVIII, se refieren principalmente a los derechos legales tales como: libertad en la propiedad privada, libertad y justicia ante la ley.
- Los *derechos políticos*, particularmente el derecho al voto, se hicieron extensivos en los siglos XIX y XX.
- Los *derechos sociales*, tales como el derecho a la salud, la seguridad económica, la preservación del medio, etc., fueron establecidos a partir de la segunda mitad del siglo XX con la conquista del Estado de Bienestar.

La consecución de estos derechos, así como su

desarrollo progresivo, es una tarea siempre inacabada, por ello la educación cívica tiene que ser educación para la ciudadanía, y tener como metas formar personas libres, capaces de articular relaciones humanas con los restantes miembros de la sociedad, crear hábitos cívicos y desarrollar la dimensión social. Aspira a formar, en suma, ciudadanos y ciudadanas bien informados y miembros activos de la comunidad, conocedores de los derechos y deberes cívico-sociales que la ciudadanía entraña. Las sociedades democráticas persiguen como objetivo, no la formación de súbditos leales, sino de ciudadanos, personas libres, amparadas por una serie de derechos y también de deberes⁵. Si estos ciudadanos viven en sociedades plurales, la educación para la ciudadanía se hace aún más compleja⁶.

El interés de los científicistas políticos por el concepto de ciudadanía ha experimentado en los últimos años una verdadera *explosión*. A finales de la década de los 70 era posible afirmar con Van Gunsteren: “el concepto de ciudadanía ha pasado de moda entre los pensadores políticos”, pero después de veinte años, el concepto ha vuelto a la palestra política en gloria y majestad⁷. La explicación la podemos encontrar en el actual contexto histórico, político y económico de principios de milenio; entre los hechos históricos que dan cuenta de este repunte del concepto de ciudadanía, en Europa están: la caída del Muro de Berlín (1989), el desarrollo de la Comunidad Europea, los procesos de inmigración transcontinental...; en Norteamérica: los movimientos feministas y de ruptura con la segregación racial de la década de los 70, los procesos de inmigración, principalmente latinoamericanos, etc.; en América Latina, con la crisis de la soberanía nacional en manos de la mercantilización de la sociedad por las políticas neoliberales, tenemos en lo político: la apatía de los votantes, la dependencia de los países desarrollados en los programas de bienestar social, y el resurgimiento de grupos nacionalistas; y en lo económico: el fracaso de las políticas ambientalistas en la explotación de los recursos naturales, principalmente en los países tercermundistas⁸.

El concepto de ciudadanía ha sido articulado preferentemente desde el punto de vista teórico y político. Hay autores⁹ que plantean que, en el nivel teórico, se trata de una evolución natural del discurso político, ya que el concepto de ciudadanía parece integrar las exigencias de justicia y de pertenencia comunitaria, que son respectivamente los conceptos centrales de la filosofía política de los años setenta y ochenta, y el concepto actual da cuenta de la ligazón existente entre la idea de los derechos individuales y el vínculo de los individuos con una comunidad

particular.

Una conceptualización teórica puede tener una doble problemática. Por un lado, es potencialmente ilimitada, ya que cualquier problema filosófico-político implica relaciones entre ciudadanos y Estado y, por otro, la constante confusión y discusión conceptual entre la ciudadanía como condición legal y la ciudadanía como actividad deseable, según la cual la extensión y calidad del ser ciudadano depende de la participación comunitaria que efectúe el sujeto. Sin embargo, una de las debilidades más evidentes en el debate es la poca aplicación que tienen a veces los modelos teóricos a las cuestiones de políticas públicas¹⁰, como por ejemplo en la educación.

El papel de la escuela en la formación de las virtudes y responsabilidades ciudadanas es, entre otros, el de formar y desarrollar la facultad de juzgar y de imaginar. Esto significa¹¹ la capacidad de saber pensar, de trascender la mera expresión de los intereses particulares y de acceder a un punto de vista universal; y según estudiosos del tema⁹: “hay pocos autores que se ocupen de estas propuestas; de hecho, la mayor parte de los teóricos de la ciudadanía dejan de contestar la cuestión de como fundamentarla. Como resultado, buena parte de la producción reciente acerca del tema parece sencillamente vacía”. La débil argumentación empírica de los teóricos sobre las representaciones que tienen los actores en el papel ciudadano y la necesidad de reafirmar el ideal de una sociedad más justa e igualitaria, donde la educación adquiriera a través del *curriculum* un importante papel, permiten plantear la necesidad de abrir espacios de debate en torno al papel de la educación en la construcción ciudadana. Tal y como lo plantean diversos autores¹², la educación aparece como un mecanismo de integración cultural y como un espacio clave para el desarrollo de la identidad social de los individuos; en ella se constituyen los conocimientos compartidos y elaborados socialmente para aprehender lo real y dar sentido a las prácticas cotidianas de los individuos; permite clasificar, distinguir, ordenar, evaluar y jerarquizar un estado de la realidad o de una dimensión de la vida cotidiana de los sujetos. Estos conocimientos constituyen un sistema de referencia, que vuelve lógico y coherente el mundo, organizando las explicaciones sobre los hechos y las relaciones causales que existen entre ellos.

El ámbito escolar es de fundamental importancia en la formación de la personalidad individual, de manera que podemos afirmar que las actitudes de un adulto frente al gobierno y a las obligaciones civiles están fuertemente relacionadas con sus experiencias escolares. El profesorado debe asumir como propia la responsabilidad de que cada alumno pueda sacar el

máximo provecho de las oportunidades que el sistema educativo le brinda, y debe despojarse de todo resto de discriminación y fomentar la participación crítica que tienda a la formación de ciudadanos que en el futuro puedan cumplir la utopía de integrar una comunidad de personas libres e iguales¹³.

El papel del profesorado en la transmisión de las representaciones sociales y conceptuales a los niños y niñas es un elemento propio de la formación. En el actual contexto de reforma educativa se plantea que los profesores y profesoras son los actores principales del proceso de modernización del sistema educativo, que conllevaría a las naciones a un desarrollo económico y social, exponiendo que se hace necesario que ya desde la educación infantil, el educando tenga nociones de su papel ciudadano. Sin embargo, tal necesidad no ha sido resuelta a nivel curricular, ni a nivel de la formación de los mismos docentes, ni en éste ni en otros países.

Teniendo en cuenta que la globalización económica está apareciendo asociada a nuevos tipos de exclusión social^{14,15}:

- ✓ aumento de las desigualdades en los réditos producidos por las inversiones,
- ✓ aumento del número de personas consideradas inútiles desde el punto de vista económico dado que no aportan beneficio sino coste,
- ✓ aumento de la inestabilidad y de la inseguridad: el desarraigo de las personas se convierte en un factor que condiciona negativamente la eficiencia y la competitividad,
- ✓ dismantelamiento del Estado del Bienestar,
- ✓ fin de la solidaridad entre los excluidos (no representan una fuente productiva, ni siquiera una fuerza que hoy en día haya que tener en cuenta; los ricos pueden hacerse cada vez más ricos sin ellos, los gobiernos pueden ser reelegidos sin sus votos y el producto nacional bruto puede aumentar indefinidamente sin ellos; no son *clase social* y no necesitan ser corporativos),
- ✓ aumento de la desintegración social,
- ✓ ocaso de toda norma, declinación del pacto-contrato social,

si no luchamos por la igualdad y por un espacio de posibilidades/oportunidades económicas, sociales y culturales, los derechos de la ciudadanía y la posibilidad misma de la democracia acabarán por ser una burla.

Una sociedad justa e igualitaria fomentará políticas sociales que favorezcan la igualdad promoviendo los derechos humanos y buscando el bienestar social de los

ciudadanos y ciudadanas, con el fin de que puedan llegar a disfrutar de una vida humana de calidad¹⁶. Los derechos humanos aparecen como una necesidad y una aspiración de toda sociedad que quiere hacer de sí misma una sociedad democrática, lo que supone un largo proceso de búsqueda, de formación y de acción en todos los sectores de la sociedad¹⁷. Consideramos, por ello, que hay que conocer la normativa internacional del siglo XX más destacada en la temática de los Derechos Humanos:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948).
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes de las Personas (1948).
- Convención Europea de los Derechos de las Personas (1950).
- Declaración de los Derechos de la Infancia (1959).
- Declaración sobre la eliminación de cualquier forma del discurso racial (1963).
- Pactos de Derechos Civiles y Políticos y de Derechos Humanos Sociales y Culturales (1966).
- Declaración sobre la eliminación de la discriminación con respecto a la mujer (1967).
- Convención Americana de los Derechos Humanos (1969).
- Convención Internacional sobre los Derechos de la Infancia (1989).
- Declaración Mundial de Educación para Todos (1990).

Hay que buscar estrategias para promover el desarrollo humano duradero y solidario, fundamentado en una verdadera cultura democrática y de paz¹⁸. Los modelos de desarrollo deberían estar centrados en los pueblos y favorecer la expansión de los valores culturales¹⁹, ya que la cultura nos da la posibilidad de reflexionar sobre nosotros mismos y, a través de ella, elegimos nuestros valores. La cultura genera el desarrollo. Por lo tanto:

- a) el desarrollo, la cultura, la educación del ciudadano y la democracia están estrechamente unidas y constituyen los mayores desafíos para el futuro;
- b) la educación y la formación se hallan en el centro de la cultura democrática y deben ayudar a los ciudadanos del mañana a elegir, a abrirse a los otros y al mundo;
- c) para que estos desafíos se realicen, es necesario modificar radicalmente todos los comportamientos económicos, ambientales, culturales y comerciales de los individuos, los grupos y los estados.

La educación de los ciudadanos implica tomar conciencia de que la ciudad somos también *nosotros* y que su destino depende también de nuestra reflexión, de nuestro comportamiento y de nuestras decisiones, o sea, que es *participación* en la vida política²⁰. Como dice Paulo Freire: “La ciudadanía no llega por casualidad: es una construcción que, jamás terminada, exige luchar por ella. Exige compromiso, claridad política, coherencia, decisión. Es por esto mismo por lo que una educación democrática no se puede realizar al margen de una educación de y para la ciudadanía. Estaremos desafiándonos a nosotros mismos a luchar más en favor de la ciudadanía y de su ampliación. Estaremos forjando en nosotros mismos la disciplina intelectual indispensable sin la cual obstaculizamos nuestra formación así como la no menos necesaria disciplina política, indispensable para la lucha en la invención de la ciudadanía”²¹, por tanto la ciudadanía y la democracia no son elementos y forma de gobierno respectivamente sino acciones sociales de transformación realizadas y edificadas por la ciudadanía (la totalidad de los ciudadanos y ciudadanas reunidos en asamblea) y estas mismas acciones son constituyentes, tanto del proceso en sí mismo de conversión de las subjetividades en ciudadanía como del proceso de organización de lo social²².

En la ciudad

Sería bueno compartir la práctica con la teoría y trabajar sobre este tema teniendo en cuenta dos programas, el de la UNESCO de Ciudades Educadoras²³ y el de la OMS de Ciudades Saludables^{24,25}, que intentan hacer de nuestras ciudades unos lugares que merezcan la pena ser vividos y creados por las personas que en ellos habitan²⁶.

El I Congreso Internacional de Ciudades Educadoras celebrado en noviembre de 1990 en Barcelona, aprobó la *Carta de Ciudades Educadoras*²³, que se volvió a revisar en el año 1994. Ella sentó, a través de su ‘Introducción’ y ‘20 principios’, las bases teóricas de cuándo, cómo y en qué, una ciudad puede ser educadora, así como insinuó quién y en dónde puede educar en una ciudad.

Se dice que las primeras ciudades datan de hace seis mil años en la Mesopotamia: Uruk, Eridu, Ur, Babilonia... Desde entonces han cambiado muchas cosas, y no todas para bien. Según datos de la OCDE en el año 2025 las tres quintas partes de la población mundial vivirá en ciudades; y ahora mismo existen veintiuna megaciudades que superan los diez millones de habitantes (sintomáticamente diecisiete de las cuales

se sitúan en países subdesarrollados o en vías de desarrollo). Conviven en estos momentos ciudades tolerantes y bien organizadas como Amsterdam o la propia Barcelona; dinámicas e inquietantes como la renacida Berlín; seductoras e inabarcables como Nueva York; ciudades que un día parecieron imposibles como Sarajevo; pobres más allá de la imaginación en África subsahariana; congestionadas y desesperanzadas, a pesar de su juventud, en Latinoamérica. Sus habitantes son ciudadanos muy diversos, distintos y, a veces, distantes.

Pensando en todas ellas, la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras (AICE)²⁷ se reúne cada dos años intentando profundizar en el discurso teórico y en la elaboración de actividades, así como en el intercambio de programas y experiencias concretas llevadas a cabo en las ciudades que forman parte de las redes nacionales. Las ciudades donde se van realizando estos congresos y los temas tratados son:

- 1990, Barcelona (España): ‘La ciudad educadora’.
- 1992, Göteborg (Suecia): ‘La educación permanente’.
- 1994, Bolonia (Italia): ‘El multiculturalismo. Reconocerse: para una nueva geografía de las identidades’.
- 1996, Chicago (Estados Unidos de América): ‘Las artes y las humanidades como agentes de cambio social’.
- 1999, Jerusalén (Israel): ‘Llevar el legado y la historia al futuro’.
- 2000, Lisboa (Portugal): ‘La ciudad, espacio educativo en el nuevo milenio’.
- 2002, Tampere (Finlandia): ‘El futuro de la educación. El papel de la ciudad en un mundo globalizado’.
- 2004, Génova: ‘Otra ciudad es posible. El futuro de la ciudad como proyecto colectivo’.

La educación no sólo puede contribuir a hacer de la ciudad ese lugar vivo y habitable que todas las personas queremos, puede, además, ser su principal beneficiaria²⁸; sin perder de vista que “todas las personas y siempre, podemos enseñar, y todas las personas y siempre, podemos aprender”¹³ y que ésta es una tarea intersectorial²⁹.

El urbanista J. Borja³⁰ define la ciudad como “aquel producto físico, político y cultural complejo, europeo y mediterráneo, pero también americano y asiático, que hemos caracterizado en nuestra ideología y en nuestros valores como concentración de población y actividad, mezcla social y funcional, capacidad de autogobierno y ámbito de identificación simbólica y de participación cívica. Ciudad como lugar de encuentro, de intercambio, ciudad igual a cultura y comercio. Ciudad

de lugares y no un mero espacio de flujos”.

El politólogo I. Molas³¹ explica que la ciudad moderna constituye un marco primario de vida social y de interrelación; y, por tanto, de solidaridad. Que ésta sea dejada a la iniciativa privada o sea organizada de una manera colectiva por la misma ciudad es un aspecto opcional, lo cual no significa que sea irrelevante. Como tal marco proporciona un haz limitado de posibilidades, dentro del cual las personas se mueven y optan. Es decir, concreta las posibilidades de libertad real para ejercer las libertades universales que el derecho y las costumbres del sistema democrático otorgan. Frente al individualismo, la ciudad es marco de solidaridad. Frente al aislamiento, es marco de comunicación.

La ciudad cuenta con las mejores condiciones materiales para forjar una oferta general de difusión de los aprendizajes y de los conocimientos útiles para vivir en sociedad y, al mismo tiempo, puede crear la gradación más dispersa de desigualdades en su distribución. Es un escaparate lleno de posibilidades y de ofertas diversificadas para ser elegidas, pero también puede vivir organizada en su desaprovechamiento o en la distribución desigual de la libertad para hacerlo. El urbanismo nos ha enseñado como la misma trama urbana puede introducir en su seno la desigualdad de condiciones, pero hemos aprendido también que ésta no es producto del destino, sino de la actuación de las personas.

El sistema municipal, por su proximidad a los ciudadanos, es el más abierto y el más transparente. Sus decisiones y administración son las más palpables y por tanto las que generan más fácilmente opinión pública. Es, por tanto, escuela de ciudadanía.

La ciudad es, pues, un marco y un agente educador que, ante la tendencia a la concentración del poder, practica la opinión pública y la libertad; ante la tendencia al gregarismo, expresa el pluralismo; ante la tendencia a distribuir desigualmente las posibilidades, defiende la ciudadanía; ante la tendencia al individualismo, se esfuerza por practicar la individualidad solidaria. Facilita el tejido de los hábitos ciudadanos que crean el sentido de reciprocidad, el cual engendra el sentimiento de que existen intereses que no han de ser lesionados. Une con los suaves lazos de la vida compartida. Permite formar personas sensibles tanto a sus deberes como a sus derechos³¹.

En este encuadre, la educación aparece nítidamente como la acción que va más allá de las familias y las escuelas³², aunque incluyéndolas como factores clave – también se debe trabajar en la escuela el concepto y los valores de educar *en, desde y para* la ciudad ya que los cambios sociales de nuestro tiempo demandan la creación de espacios en la educación que hagan posible

la preparación de una nueva ciudadanía, es necesario educar para la ciudadanía³³. La educación comprende hoy multitud de parámetros y de agentes no reconocidos hasta ahora y abarca a toda la población³⁴. La ciudad es fuente de educación en ella misma³⁵, desde múltiples esferas y para todos sus habitantes³⁶; es, pues, educativa *per se*: es incuestionable que la planificación urbana, la cultura, los centros educativos, los deportes, las cuestiones medioambientales y de salud, las económicas y presupuestarias, las que se refieren a la movilidad y a la viabilidad, a la seguridad, a los diferentes servicios, las correspondientes a los medios de comunicación, etc. incluyen y generan diversas formas de educación de la ciudadanía; así pues, *educa* cuando *imprime esta intencionalidad* en la forma como se presenta a sus ciudadanos, consciente de que sus propuestas tienen consecuencias en actitudes y convivencias y generan nuevos conocimientos, valores y destrezas. Están implicados todos los ámbitos y conciernen a toda la ciudadanía³⁷. Esta intencionalidad constituye un compromiso político que ha de asumir, en primer lugar, el gobierno municipal, como instancia política representativa de los ciudadanos y que les es más próxima; pero ha de ser necesariamente compartida con la sociedad civil. Significa la incorporación de la educación como medio y como camino hacia la consecución de una ciudadanía más culta, más solidaria y más feliz. Dicho compromiso reposa sobre tres premisas básicas: información comprensible –necesariamente discriminada– hacia la ciudadanía, participación de esta ciudadanía desde una perspectiva crítica y corresponsable y finalmente –aunque no menos importante– evaluación de necesidades (diagnóstico de educación), propuestas y acciones³⁸.

Cuando hablamos de *educación* quizá es necesario especificar que *también* hablamos de la educación de adultos. Y en este espacio territorial específico, es importante la animación sociocultural de adultos, que tiene funciones tanto educativas como culturales. La *ciudad educadora* no puede ser una abstracción pedagógica, sino que necesita una concreción física, espacial, administrativa, política, social y económica. El determinante educativo viene dado por la comunidad local y su entorno, en el que los elementos físicos y sociales (paisaje, urbanismo, patrimonio artístico, costumbres, escuelas e instituciones culturales, industria, servicios...) constituyen los elementos socioeducativos. En la comunidad local (grande, mediana, pequeña) existe todo un sistema de relaciones político-sociales, económicas y culturales que llevan a cabo una acción socializadora y educadora por medio de la vinculación espacio-temporal y de las interrelaciones personales. En este sistema es donde se

puede entender la gestión local de la realidad cultural desde dos aspectos diferentes³⁹: el primero, haciendo de la ciudad un *recurso educativo*, es decir, promoviendo experiencias educativas vividas por los adultos en contacto directo con los diversos aspectos de la ciudad; la ciudad es una entidad compleja (energía, alimentación, orden público, ambiente, deporte, teatro, cine...) que puede ser *descubierta* y puede ser *enseñada* a los ciudadanos en los distintos niveles de formación, además, hoy tiene muchos más medios para ser difundida y divulgada (prensa, medios audiovisuales, documentales...); la ciudad puede ser para el adulto “un libro que hay que leer”, un proyecto de animación sociocultural en diversos niveles de amplitud y profundidad, según los diversos grupos e intereses de las personas. El segundo aspecto está relacionado con la *participación* y la *formación cívica*; no se trata sólo de conocer la ciudad, la animación sociocultural es un proceso transformador de lo social mediante la participación ciudadana. En la dialéctica educación-territorio existe el peligro de un didactismo activo y experimentalista que se basa en experiencias innovadoras y activas (visitas y conocimientos múltiples de la ciudad), pero que desconecta el territorio, la ciudad, de sus contextos y problemas socioculturales. Como sugieren algunos autores⁴⁰, la animación sociocultural como función social en el medio urbano tiene una concepción amplia; comprende la vida cotidiana (vida de barrio, fiestas, intercambios, animación en los distintos servicios sociales, educativos, sanitarios...), la realidad socioeconómica y política (defensa de intereses y desarrollo socioeconómico de la zona), el tiempo de ocio como animación ocupacional del ocio y animación cultural (contacto con creadores y obras culturales), y las situaciones de lo contracultural (cultura minoritaria popular, contracultura de grupos informales, etc.)⁴¹.

El gran reto del siglo XXI es profundizar en el ejercicio de los principios y valores democráticos por medio de orientaciones y actuaciones adecuadas. Hay, pues, que introducir en el ordenamiento jurídico-político propio de cualquier democracia, factores pedagógicos que permitan utilizar la información, la participación y la evaluación como ejes de aprendizaje y de educación, y, por ende, de construcción de ciudadanía.

El compromiso antes citado comporta, dentro del propio gobierno local, unas determinadas relaciones y formas de trabajo entre los miembros del equipo de gobierno, dada la transversalidad del tema.

Muchas políticas municipales continúan considerando, todavía, la educación en y desde la ciudad sólo como un conjunto de actuaciones relacionadas, de una manera u otra, con las

instituciones o edades educativas convencionales. A menudo estas políticas educadoras parecen interesar e implicar sólo a los departamentos o instituciones educativas. La educación cívica es un paradigma⁴², un proyecto, necesariamente compartido, que involucra a todos los departamentos de las administraciones locales, a las diversas administraciones (local, autonómica y central) y a la sociedad civil. La transversalidad y la coordinación son básicas para dar sentido a las actuaciones que incorporan la educación como un proceso que se da a lo largo de toda la vida⁴³.

Las autoridades locales han de propiciar, facilitar y articular la comunicación necesaria para el conocimiento mutuo de las diversas actuaciones que se llevan a cabo y para establecer las consiguientes sinergias para la acción y para la reflexión, constituyendo plataformas conjuntas que posibiliten el desarrollo de los principios de la carta de Ciudades Educadoras y de las evoluciones que en ella vaya habiendo. Las formas concretas de este desarrollo y la concreción del concepto *ciudad educadora*, o *ciudadanía educadora*, son tan diferentes como diversas son las ciudades. Con ritmos y niveles de implicación diferentes, esto dependerá de su propia historia, ubicación, especificidad y también del propio proyecto político.

Sin duda, el camino para conseguir que la ciudad eduque es largo, pero también es estimulante y positivo y ha de ser trazado conjuntamente y reconocido por todos: gobiernos locales y sociedad civil. Se convertirá así, en una demanda y exigencia de los ciudadanos, en un logro sin retorno, tal como se expresa en la introducción de la Carta de Ciudades Educadoras: “Se afirma pues, un nuevo derecho de los habitantes de la ciudad: el derecho a una ciudad educadora”.

Referencias bibliográficas

¹ Freire P. *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI; 1993.

² Freire P. *Pedagogía de la indignación*. Madrid: Morata; 2001.

³ Dewey J. *Democracia y educación*. Buenos Aires: Losada; 1978. [1ª edic. 1916].

⁴ Pérez Serrano G. *Cómo educar para la democracia. Estrategias educativas*. Madrid: Popular; 1997.

⁵ Delors J. *Aprender para el siglo XXI. La educación encierra un tesoro*. Madrid: UNESCO/Santillana; 1996.

⁶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Nuestra diversidad creativa*. Madrid: UNESCO/Fundación Santa María; 1997.

⁷ Andrade M, Miranda Ch. *El concepto de ciudadanía en educación*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile; 2000.

⁸ Ianni V. *El concepto de la sociedad civil en la cooperación internacional en los años noventa: una mirada particular hacia América Latina*. Madrid: Síntesis; 1998.

⁹ Kymlicka W, Wayne N. El retorno del ciudadano, una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Cuadernos CLAEH* 1996; 75: 80-112.

¹⁰ Piaget J. *Tendances principales de la recherche en sciences sociales et humaines*. Paris: Mouton; 1970.

¹¹ Osorio J. Ciudadanía y posibilidades de una educación del sentido común. *Rev Piragua* 1995; 10: 35-45.

¹² Martinic S. Principios culturales de la demanda social por educación. Un análisis estructural. *Pensamiento Educativo* 1995; 16: 313-39.

¹³ Fresco XE, Segovia A, Dios M, Iglesias C, Maceiras L, Sánchez R. *Acción tutorial, transversalidad e resolución de conflictos*. Santiago de Compostela: ICE da Universidade de Santiago de Compostela; 2001.

¹⁴ Ramonet I. Mundialización y realidad social (I). *Apunt Salud Publica* 1999; 2(20): 94-9. Disponible en: <<http://webs.uvigo.es/mpsp/rasp20.pdf>>. Acceso el 3 abril 2004.

¹⁵ Ramonet I. Mundialización y realidad social (II). *Apunt Salud Publica* 2000; 2(21-22): 119-24. Disponible en: <<http://webs.uvigo.es/mpsp/rasp21-22.pdf>>. Acceso el 3 abril 2004.

¹⁶ Cortina A. *Hasta un pueblo de demonios. Ética pública y sociedad*. Madrid: Taurus; 1998.

¹⁷ Marina JA. *Ética para naufragos*. Barcelona: Anagrama; 1995.

¹⁸ Trigo L. *Gandhi. Vida, obra e pensamento*. Santiago de Compostela: Seminario Galego de Educación para a Paz; 1998.

¹⁹ Rodríguez A, Soto J. Hitos a favor de la educación para el desarrollo como estrategia de identificación cultural. En: Touriñán JM, Santos MA. *Interculturalidad y educación para el desarrollo. Estrategias sociales para la comprensión*

internacional. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia; 1999.

²⁰ Castoriadis C. *Los dominios del hombre*. Barcelona: Gedisa; 1998.

²¹ Freire P. *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI; 1996.

²² Zambrano M. *Persona y democracia*. Barcelona: Anthropos; 1988.

²³ Primer Congreso Internacional de Ciudades Educadoras. *Documentos finales*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona; 1991.

²⁴ Organización Mundial de la Salud. *La Declaración de Milán de Ciudades Saludables*. Copenhague: OMS; 1990. Disponible en: http://www.euro.who.int/AboutWHO/Policy/20010927_8 >. Acceso el 14 marzo 2004.

²⁵ World Health Organization. *Healthy Cities and urban governance*. Copenhague: WHO; 2004. Disponible en: <http://www.euro.who.int/healthy-cities>>. Acceso el 20 marzo 2004.

²⁶ Maceiras L, Barros JM, García-Cendán B, Gestal JJ. Ciudades Saludables. Un proyecto de la Nueva Salud Pública. *Apunt Salud Publica* 1997; 1(13): 3-8. Disponible en: <http://webs.uvigo.es/mpsp/rasp13.pdf>>. Acceso el 14 marzo 2004.

²⁷ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Asociación Internacional de Ciudades Educadoras*. París: UNESCO. Disponible en: <http://www.edcities-bcn.es>>. Acceso el 14 marzo 2004.

²⁸ Commission des Communautés Européennes. Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive. Libre Blanc. Bruxelles: CCE; 1995.

²⁹ AA.VV. *Proyecto educativo de ciudad*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona; 1999.

³⁰ Borja J, Nel.lo I, Vallés C. *La ciudad del futuro y el futuro de las ciudades*. Barcelona: Fundació Campalans; 1998.

³¹ AA. VV. *La ciudad educadora*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona; 1990.

³² Illich I: *La sociedad desescolarizada*. México: Joaquín Mortiz/Planeta; 1985. [1ª edic. 1976].

³³ Marco B, Aguilar T, Callejo ML, Gómez IM, Juarros O, Molina E, Velasco C. *Educación para la ciudadanía*. Un

enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales. Madrid: Narcea; 2002.

³⁴ Piaget J. *El mecanismo del desarrollo mental*. Madrid: Editora Nacional; 1979.

³⁵ Tonucci F. *Viaje alrededor de 'El Mundo'*. Barcelona: Laia; 1981.

³⁶ Tonucci F. *La ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez-Ruipérez; 1997.

³⁷ Naval C. *La educación cívica hoy. Una aproximación interdisciplinar*. Pamplona: Eunsa; 2000.

³⁸ Keane J. *Democracia y sociedad civil*. Madrid: Alianza; 1992.

³⁹ Requejo A. Animación sociocultural en la tercera edad. En: Trilla J. *Animación sociocultural: teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Ariel; 1997.

⁴⁰ Besnard P. La animación sociocultural y el desarrollo comunitario en el entorno urbano. En: AA. VV. *La ciudad educadora*. Barcelona: Ayuntamiento de Barcelona; 1990.

⁴¹ Popper K. *La sociedad abierta y sus enemigos*. Buenos Aires: Paidós; 1981.

⁴² Bárcena F. *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Barcelona: Paidós; 1997.

⁴³ Mayordomo A. *El aprendizaje cívico*. Barcelona: Ariel; 1998.

