

Ciudadanía, transformación educativa e imaginario social urbano

**La problemática actual de los valores ante el desafío
de la regionalización y el impacto de la globalización**

por Jorge R. Seibold S.I. (Buenos Aires)

Las grandes ciudades de América Latina y en general del Tercer Mundo con su crecimiento acelerado y desmesurado han producido en poco tiempo, digamos en menos de cincuenta años, el extraño y nuevo fenómeno de contener, en espacios relativamente pequeños, grandes densidades de población altamente heterogéneas en su cultura y su idiosincrasia, y sujetas al mismo tiempo a un fuerte impacto de una cultura adveniente altamente globalizada, que impone a todos el rigor de severas condiciones de contorno, al mismo tiempo que amenaza con su sola presencia la existencia misma de esas culturas. A esto se agrega en los últimos años un flujo constante de nuevas migraciones provenientes de diversos países que acuden a las grandes metrópolis en búsqueda de trabajo y de mejores condiciones de vida. La integración de estas poblaciones es un verdadero desafío a las políticas de regionalización, que como las del Mercosur, se han estado diseñando sobre una base prioritariamente económica.

Ante semejante fenómeno no es nada asombroso que en estas megápolis se produzcan con cierta frecuencia conflictos que sacuden y afectan gravemente no solo a los individuos, sino también a las familias, a la ciudadanía, y en general a las diversas instituciones que la componen, incluido el Estado, que se ve a menudo impotente para resolver tales conflictos. Y por otro lado esta situación original y única, nunca antes acaecida a semejante escala en la historia de la humanidad, es un formidable reto a la creatividad humana, para forjar allí un nuevo "lugar" (cfr. Augé, 1995), donde los pobladores puedan asentarse, reconocerse y vivir juntos construyendo comunitariamente la paz.

Este trabajo busca indagar el mundo de los valores, que entretejen la posibilidad de construir tal "lugar". Para ello se limitará a estudiar dos de los ámbitos más inmediatos en los que circulan esos valores, como son el de la política y el de la educación, pero tomados en su concreción municipal y más específicamente "local" (Arocena,

1995). Lo haremos dentro del escenario de una gran urbe, como puede ser la de Buenos Aires y su amplio cono suburbano, en el que se da un complejo imaginario social urbano y donde se hallan también presentes todos los ingredientes que hacen a este nuevo fenómeno de la ciudad contemporánea, incluida la multiculturalidad regional y la globalización.

Nuestro trabajo contendrá tres partes. En la primera estudiaremos los valores en general y su vinculación con el imaginario social urbano. En la segunda nos acercaremos a los valores en referencia a la ciudadanía y a su nuevo rol en las sociedades locales. Y en tercer lugar consideraremos los valores tal como la escuela, en cuanto comunidad educativa, los posee en su ideario o proyecto educativo, los recibe del medio en el cual está inscripta, los elabora y los vuelve a vertir en la comunidad local.

1. Imaginario social urbano y valores

En este apartado, en razón de claridad, examinaremos brevemente el concepto mismo de "valor". Luego haremos lo mismo con el concepto de "imaginario social urbano". Finalmente veremos la vinculación explícita entre los "valores" y el "imaginario social urbano", tal como se da en el Gran Buenos Aires.

1.1. Los valores en la realización ética del hombre y de la sociedad

No pretendemos hacer aquí una discusión general del concepto de "valor" para la cual ya hay excelentes tratados, sino más bien dar a conocer el concepto con el cual nos moveremos en este trabajo. Para ello nos serviremos de algunas distinciones.

En primer lugar distinguimos "bien" y "valor". Muchas veces se los confunde. El "bien" está primeramente ligado al "ser" antes que al "valor". Ya Aristóteles decía, desde una perspectiva fenomenológica, que todo "ser" al ser "apetecido" se manifestaba como un "bien". Así todo ser al ser potencialmente apetecible puede decirse que es un "bien" sin más. Este "bien" no es todavía un "bien moral", sino un "bien ontológico" porque está íntimamente ligado al ser (cfr. Böckle, 1980, p. 24). Ahora bien nuestra experiencia fenomenológica nos muestra que nosotros tenemos "preferencias" en relación a los "bienes". No deseamos y elegimos indiferentemente cualquier ser o bien, ni lo hacemos ciegamente. Nuestra relación al "ser" es más que de un mera apetencia, por la cual se convierte en un "bien" para nosotros. Nuestras apetencias son seleccionadas de acuerdo a "preferencias" o "estimaciones", que se hallan vinculadas con ciertas "cualidades" del "ser" que se nos manifiesta. Estas "cualidades" o "propiedades" reales o imaginarias de los objetos

(cosas, personas, instituciones, etc.) apetecidas y preferidas por un sujeto, ya que hacen a su necesidad o perfeccionamiento, son los que denominamos "valores" (cfr. Cortina, 1998, p. 32; Leocata, 1995, p. 27).

La segunda distinción hace a la diferencia entre "valores subjetivos" y "valores objetivos". La determinación del "valor" está, como lo acabamos de ver, estrechamente vinculada con la preferencia o estimación del sujeto. Esto introduce en el concepto de "valor" una componente subjetiva, que lo hace en principio sospechoso y proclive a la arbitrariedad. El hombre puede hacer opción de determinados valores en función de su mero gusto, su deseo arbitrario o su voluntad subjetiva. Pero el hombre, al ser un ser social, no puede seguir obrando y eligiendo "valores" en función de su sola voluntad subjetiva, sin tener en cuenta los "valores" con que se rige la sociedad humana en la cual se haya inscripto. De aquí que el "valor" tenga que ver también no sólo con lo "subjetivo", sino todavía más con lo "objetivo", tal como es determinado por la preferencia de otros, lo cual implica un cierto acuerdo sobre las notas del objeto o cosa que justificarían tal preferencia. El "valor" no es un cartel que puedo enarbolar sobre las cosas de un modo arbitrario y con total independencia de su propia naturaleza y de las preferencias de los demás. El "valor" hunde su realidad en el corazón de las cosas mismas y también en el corazón de los hombres, que les brindan su preferencia. Cuando el "valor" se ha devaluado es porque el mismo ser de las cosas ha desaparecido o ha sido oscurecido. Del mismo modo cuando un "valor" comienza a ser preferido eso significa que las realidades o bienes que pone de manifiesto empiezan a tener relevancia o importancia para la mayoría de la gente. Aquí puede verse que los "valores" son bienes culturales e históricos y que hacen a la cultura de un pueblo. Así, por ejemplo, en una cultura pueden empalidecer ciertos valores religados al espíritu y la trascendencia, y ponerse de moda otras modalidades de los valores como son los ligados a los bienes económicos y mercantiles, y viceversa. Los "valores" son descubiertos por el hombre. No son ni meras "ficciones" del hombre, ni "cosas". Al hombre le compete guardar los valores y establecer su jerarquía fundado en una sana filosofía centrada en la persona y en la pluralidad de sus dimensiones. Así se evitará caer en la redes del subjetivismo historicista.

En tercer lugar proponemos una distinción entre "valores ideales" y "valores prácticos o vividos". Todos poseemos cierta experiencia de esta diferencia. Así sabemos que la "fortaleza" es un valor en ciertas circunstancias de la vida y del mismo modo la "verdad", la "justicia", la "solidaridad", etc. En principio tomados en su generalidad y sustantivados, ellos son valores "ideales", ya que no se los encuentra concretizados de un modo perfecto en ningún sujeto u objeto.

A veces tendemos a idealizar o substantivizar los "valores" como son la libertad, la justicia, la igualdad, etc., como si existieran en sí mismos, al estilo platónico. O a veces los corporalizamos al convertirlos en símbolos, como hacemos cuando convertimos al león en símbolo de la fuerza o a una mujer con una antorcha en la mano como símbolo de la libertad (cfr. Cortina, 1998, p. 32). Los valores ideales tienen la propiedad de ser definidos de manera formal y clasificados según su jerarquía en una "tabla", así llamada de valores. Pero también sabemos que conocer y aceptar esa "tabla" no es suficiente para llevar con dignidad la vida humana. El hombre puede conocer a la perfección esa "tabla", pero no vivir de acuerdo a ella. Los valores "ideales" deben hacerse "reales" en la imperfección de su concreción práctica. Podríamos decir que los "valores" salen de su "idealidad" y entran en la "existencia" cuando son aceptados y vividos en la conducta humana de todos los días. Sólo allí los valores alcanzan su "existencia" plena. Esta diferencia entre "valores ideales" proclamados y "valores reales" vividos en la conducta será importante cuando hablemos de construir la persona humana en su sentido más profundo y cabal.

La cuarta distinción es entre valores positivos y negativos. No todo bien plenifica al hombre. El hombre por su libertad siempre está en la búsqueda y consecución de determinados bienes y valores que lo plenifiquen en su vida humana, tanto en sus necesidades inmediatas como en su perfección integral. Estos serán los valores positivos. De este modo los bienes, y muy particularmente los valores, están ordenados a esa plenificación humana. El hombre, al preferir una serie de bienes a los que valora, descubre de inmediato sus contravalores o valores negativos, que lo degradan. Son los así llamados antivalores. No es suficiente conocer la positividad de los valores personalizantes como son la libertad, la justicia, la honestidad, etc., ni tampoco conocer la negatividad de sus antivalores como son la esclavitud, la injusticia, la corrupción, etc. Los valores, tanto los positivos como los negativos, no están flotando en el el aire, como si pudiéramos desplazarlos o cambiarlos al menor impulso, sino que están arraigados con mayor o menor fuerza en el ser de las cosas, en las conductas personales y sociales de los hombres y, a veces, hasta en las estructuras más profundas de la psiquis humana, aun en el inconsciente. Por eso el cambio para pasar de un antivalor a un valor no es fácil y no es cuestión de mero conocimiento. Se necesita todo un proceso de recuperación educativa y a veces hasta terapéutica, donde las relaciones humanas afectivas son fundamentales. La virtud, ya lo decía Aristóteles, es un hábito en el que se han interiorizado de modo permanente los valores.

La quinta distinción es la que diferencia entre "valores relativos" y "valores absolutos". La dimensión histórica de los valores no significa afirmar la relatividad de todos los valores como lo quiere Rorty (cfr. Valadier, 1998). En el mundo de los valores se dan valores absolutos cuya vigencia hace a la existencia del hombre en cuanto hombre, como es, por ejemplo, el valor de la libertad, la verdad, la honestidad, etc. Junto a éstos existen otros valores que son relativos en cuanto pueden o no acompañar la realización del hombre según una adecuada jerarquía. Así un determinado bien económico puede ser un valor relativo en cuanto no es imprescindible para mi subsistencia. El descubrimiento y la formulación jerárquica de los valores absolutos y relativos es de naturaleza histórica. El valor de libertad tal como hoy lo conocemos es de formulación moderna. El mundo antiguo conoció el concepto de "hombre libre" pero no lo extendió a todo hombre en cuanto hombre. Para Aristóteles había hombres esclavos por naturaleza. Con el judaísmo y el cristianismo, el hombre alcanza su máxima dignidad al concebirse creado a imagen y semejanza de Dios. Pero esta prerrogativa espiritual comienza a tomar carta de ciudadanía efectiva recién en los tiempos modernos al abolirse las legislaciones esclavistas y proclamarse los derechos del hombre. Rousseau y luego Kant a fines del siglo XVIII son los nuevos apóstoles de este nuevo credo, que todavía hoy resuena en nuestros himnos y constituciones, y que, por otro lado, es tan poco respetado en la vida corriente como hace 2000 años. Kant fue el primero que distinguió entre "seres que tienen un valor en sí mismo" y "seres que tienen un valor relativo" (cfr. Cortina, 1998, p. 53). La dignidad del hombre, para Kant, está en su libertad. El hombre es un fin en sí mismo y jamás puede ser manipulado por una razón instrumental. Es un valor absoluto y nunca puede ser tomado como medio. Siempre debe ser fin. El hombre no tiene precio. Sólo tiene dignidad. La dignidad de ser libre. Al mismo resultado de Kant se puede llegar desde una fenomenología de la persona en orden a integrar mejor que Kant los diversos dinamismos relacionales y libres del hombre con el mundo, con los otros hombres y con la trascendencia, a través de las diversas dimensiones expresivas, informativas, afectivas, estéticas, intuitivas, discursivas y lógicas del lenguaje y de la acción humana. El hombre como persona humana aparece así como un mundo de sentido, que debe construirse sobre valores acordes a su dignidad de ser hombre libre. El hombre no puede declararse libre y estar continuamente contradiciéndose en todos sus dinamismos. La condición humana lo sitúa en una riesgosa situación intermedia. Por un lado es un ser arrojado a la existencia sin su voluntad y por otro lado su propio ser lo lanza en proyecto hacia adelante, aunque no lo quiera, tal es la fuerza del tiempo, que lo arrastra inexorablemente.

En esa situación intermedia actúa su libertad y puede construir su existencia para ser o no ser, para ser esto o lo otro, para vivir de una forma o de otra dentro de los límites, que le impone su propia condición humana. Es aquí donde aparecen las coordenadas específicamente morales de su existencia y que lo conminan a la opción fundamental de ser hombre en dignidad (cfr. Valori, 1985, pp. 33-34). El desafío moral es ser y vivir como persona en la coherencia de todos sus dinamismos corporales y espirituales, y en la diversidad y complementariedad de todos sus valores, vividos e internalizados.

La última diferencia es la que se establece entre los distintos tipos de valores y en su ordenamiento jerárquico. A la ética como ciencia reflexiva de la moral vivida le corresponde justificar la diferencia y jerarquía de los valores humanos (cfr. Cortina, 1998, p. 43 y ss.). Hay toda una discusión sobre el tema. Una de las clasificaciones de valores más conocidas es la de Max Scheler (cfr. *Ética*, 1941):

Valores sensibles:	placer/dolor alegría/pena
Valores de la civilización:	útil/perjudicial
Valores vitales:	noble/vulgar
Valores culturales o espirituales:	
* estéticos	bello/feo
* ético-jurídicos	justo/injusto
* especulativos	verdadero/falso
Valores religiosos:	sagrado/profano

Otra clasificación es la de Adela Cortina (1998, p. 45), en la que se incorporan explícitamente valores morales:

Valores sensibles:	placer/dolor alegría/pena
Valores útiles:	capacidad/incapacidad eficacia/ineficacia
Valores vitales:	salud/enfermedad fortaleza/debilidad

Valores estéticos:	bello/feo elegante/inelegante armonioso/caótico
Valores intelectuales:	verdad/falsedad conocimiento/error
Valores morales:	justicia/injusticia libertad/esclavitud igualdad/desigualdad honestidad/deshonestidad solidaridad/insolidaridad
Valores religiosos:	sagrado/profano

En esta tabla se han puesto en relevancia los valores morales. En una persona humana podrían faltar otros valores como son, por ejemplo, los valores sensibles, útiles o vitales, sin que por ello se agrave a lo humano en cuanto tal. Pero no pasa lo mismo con los valores morales, cuya transgresión afecta esencialmente a la persona en su valor absoluto. Al hombre le corresponde construir su vida en la perspectiva de todos los valores, morales y no morales.

1.2. *El imaginario social urbano y sus tres determinaciones*

Nuestras sociedades actuales, muy especialmente las que habitan nuestras grandes metrópolis urbanas, son sociedades multiculturales interseccionadas por múltiples códigos simbólicos. Ya no se trata solo de diferencias culturales, que habitan en la proximidad de un mismo espacio, sino del mismo fenómeno de la "hibridación" de las culturas (cfr. García Canclini, 1992). La identidad no se puede pensar sin la diferencia que la constituye, no sólo como un agregado externo y accidental, sino en su mismo ser: "Hoy la identidad, aún en amplios sectores populares, es políglota, multiétnica, migrante, hecha con elementos cruzados de varias culturas" (García Canclini, 1995, p. 109). En esta "hibridación" fundante se configura el "imaginario social urbano" (cfr. Castoriadis, 1993; Baczkó, 1991; Silva, 1994) en base a un complejo entramado de discursos, prácticas sociales y valores (cfr. Díaz, 1996; García Canclini, 1997).

No cabe duda de que los "valores" sin dejar de estar inscriptos en los "discursos" y en las "prácticas sociales", tienen, además, una

existencia específica en la misma realidad espiritual del sujeto social, en los diversos actores sociales, que conforman a un pueblo. Los "valores" son como un hilo real, pero invisible, que teje desde dentro la vida de los hombres, y desde allí extiende su trama para alcanzar su existencia objetiva en la exterioridad de sus "discursos" y de sus "prácticas sociales" o "acciones". De aquí la importancia de atender a los "valores" y a la trama que ellos despliegan en sus variados niveles de existencia.

Para ello puede ayudar el distinguir en el "imaginario social urbano" sus diversos componentes o determinaciones. Partimos de la hipótesis de que el "imaginario social urbano" de nuestras grandes ciudades latinoamericanas contiene en mayor o menor grado al menos tres componentes o determinaciones fundamentales: la tradicional, la moderna y la posmoderna (cfr. Seibold, 1995, 1996 y 1997).

En el caso del gran Buenos Aires la determinación tradicional se hace visible en los migrantes provincianos o de otras nacionalidades vecinas, como son, preferentemente, bolivianos y paraguayos, que se asientan en la periferia de la gran ciudad, en búsqueda de trabajo o de mejores condiciones de vida para sí y sus familias. Ellos traen consigo un ethos cultural rico en valores generadores de pertenencia personal y comunitaria, tal como fue vivida por generaciones en su tierra natal.

Pero estos mismos migrantes ahora asentados en diferentes barrios deben adaptarse al ritmo y al espacio de la nueva ciudad que los recibe. Es allí donde absorben y son modulados por la determinación moderna del imaginario social urbano. Ellos deben acomodarse a un nuevo orden, ahora funcional y nada personalizado. En este orden moderno ya no prima la persona, sino el sujeto, la razón cuantificadora y la idea de progreso ilimitado (cfr. Aguilar y otros, 1998, p. 58 y ss.). La gente debe aprender a caminar y a circular por los espacios anónimos de las calles, plazas, estaciones, shoppings, mercados, negocios, fábricas, bien distintos de los "lugares" personalizados del "pago" donde todos solían encontrarse y reconocerse. Este hombre habituado a una racionalidad comunicativa, debe ahora proveerse de otra racionalidad de naturaleza instrumental, funcional y estratégica, que le permite adecuarse a las exigencias del mundo moderno, que la ciudad le impone.

Pero este hombre de dos culturas se ve enfrentado a la cultura global, que descarnadamente se le hace presente a través de los diversos circuitos mediáticos, como son los "medios masivos" propagados por la radio, la TV y los videos, la computación, los satélites, las redes ópticas y toda la tecnología informática. Este bombardeo global no es solamente visual. Su alcance es más vasto y llega al pensamiento, al sentimiento y a la conducta. Si bien no destruye a las otras dos determinaciones del imaginario social urbano, las pone en jaque y las contradice. Es la

determinación posmoderna. Su lógica es la de la diferencia, la de la fragmentación. Se opone a las totalidades tanto modernas como tradicionales. Tanto a la nación, constructo de la modernidad, como al ethos provinciano constructo de la tradición. De ahí su desinterés en relación a la política moderna y su actitud rebelde frente al paternalismo vigente en la familia tradicional. La determinación posmoderna obra por saturación de lo moderno y por descrédito de lo tradicional. Lo posmoderno tiene una doble lectura. Como "resistencia" a lo moderno y a lo tradicional, trata de superarlos en lo que tienen de muerto y esclerotizado, asumiendo sus logros más fecundos, pero con la intencionalidad de ir más allá de ellos. En esta línea lo posmoderno es rescatable y las cuestiones positivas, que plantea a través de su crítica negativa, son dignas de consideración (cfr. Gonzalez Faus, 1998, 73 y ss.). Como "decadencia" de toda idealidad tanto moderna como tradicional, la posmodernidad, cuando se ha encerrado sin discernimiento en la crítica a todos los valores por el solo hecho de pertenecer a la tradición y a la modernidad, se presenta como la más completa renuncia a la búsqueda del sentido, tan cara a esas tradiciones, lo que le apareja tremendas consecuencias tanto teóricas como prácticas (cfr. Aguilar y otros, 1998, pp. 67-69). En esta perspectiva se opta por una vida "light" (Rojas, 1992) y las convicciones extraídas de la ciencia moderna o sustentadas en las grandes tradiciones religiosas son suplantadas por un esoterismo espiritualista, el "pensamiento débil", al decir de Vattimo, que trata de salvar y reciclar el saber fisurado por una fragmentación inconmensurable. En ciertos sectores se percibe un acentuado retorno a lo sagrado, pero sin Dios.

1.3. Los valores en las determinaciones del imaginario social urbano

El rápido análisis de las tres determinaciones del imaginario social urbano, que acabamos de presentar, nos muestra que este imaginario es muy rico en valores. El sujeto social y los actores sociales los poseen en una variedad de formas de no fácil relevamiento. Para Ricoeur los valores, que animan a una sociedad determinada, se hallan ubicados en "varios niveles de profundidad" (cfr. Ricoeur, 1986, p. 21 y ss.) y se hallan diseminados en un "triple círculo concéntrico" (Ibid.). El primero y más exterior es el dado por las "costumbres practicadas" por ese pueblo, por "su moralidad de hecho". En segundo lugar los valores son expresados por las "instituciones" en cuanto se hallan animadas por individuos que les imprimen su sello personal y social. Un tercer nivel todavía más profundo e interior se halla en "esa capa de imágenes y de símbolos que constituyen las representaciones básicas de

un pueblo" (Ibid.) y para cuyo rescate e interpretación se requiere una adecuada metodología y hermenéutica. Esta simbólica viva de un pueblo viene a ser, en el pensamiento de Ricoeur que ha pasado por el psicoanálisis, como "el sueño despierto de un grupo histórico" (Ibid.). De aquí que para captar en profundidad y en verdad la valoración, que posee un pueblo, no solo se debe indagar su yo consciente, que está en su decir y obrar, sino también su yo subconsciente o inconsciente donde se halla el magma simbólico, a partir del cual el sujeto social, el nosotros social, se proyecta creativa e históricamente fuera de sí, generando y actualizando su propia cultura. Toda esta compleja situacionalidad de los valores nos inhibe de cualquier simplismo indagatorio y por ende clasificatorio, que pretenda fijar las diversas componentes axiológicas de un pueblo y de su determinada cultura histórica. Nuestro acercamiento al mundo de los valores, que viven los sectores populares de una gran ciudad, como es la de Buenos Aires, será presentado, pues, de un modo general y a manera de hipótesis, y necesitará de estudios empíricos, que lo complementen, lo corroboren y eventualmente lo corrijan.

En primer lugar podríamos afirmar que la *determinación tradicional* del imaginario social urbano está en general adscripta a valores de pertenencia social y trascendencia. La prueba de la pertenencia social es el variado mundo de las relaciones personales, que se dan a nivel de la familia o del vecindario o a nivel de las instituciones barriales, como pueden ser los clubes, las sociedades de fomento, las escuelas, iglesias, capillas o lugares de culto, las salitas de primeros auxilios, los negocios y talleres vecinales, donde suelen acudir los vecinos para sus compras más habituales o reparaciones, los "locales partidarios" adscriptos a diversas agrupaciones políticas, que adquieren inusitada actividad en tiempos de elecciones, los "videos" y las "disco", más frecuentadas por los jóvenes, las "peñas folklóricas" o las "bailantas", adonde concurren muchos provincianos del Gran Buenos Aires para cultivar su música y danzas nativas, como así también otros ritmos populares. Todos ellos son fuente de pertenencia social en la población, con todo lo positivo o negativo que estas convocatorias pueden tener, pues todas estas instituciones barriales no están exentas de conflictos y contradicciones al poner en juego sus valores y antivalores motivadores. No olvidemos que la sanguijuela por su pertenencia a otro vive exclusivamente para sí. Pero esta determinación tradicional del imaginario social urbano también es fuente de trascendencia, expresada mayormente por valores religiosos, alcanzables por la fe y las creencias. Así lo muestran las diversas expresiones del catolicismo popular de nuestro pueblo, muy ligado a su matriz cultural hispano-criolla, pero

transplantado a los espacios públicos de las ciudades y sus barrios suburbanos, como son, por ejemplo, en Liniars la devoción de San Cayetano, la de la Virgen en Luján o en San Nicolás, o en Villa de Mayo la del Señor de Mailín. En este contexto también son muy significativas las festividades religiosas de las "colectividades" extranjeras, como son entre otras las colectividades paraguayas, bolivianas, gallegas, italianas, etc. Estas devociones populares a la vez que apuntan a una trascendencia de tipo religiosa, con todo van acompañadas por fuertes componentes de pertenencia debido a sus hondos arraigos culturales. Pero este fenómeno hoy se ha extendido también a otras expresiones religiosas no católicas originadas en diversas tradiciones culturales, como son, por ejemplo, los testigos de Jehová, los pentecostales y las religiones afro-brasileñas, que de una manera u otra apuntan también a valores de trascendencia y de pertenencia (cfr. Seibold, 1996).

Por su parte la *determinación moderna* del imaginario social urbano está adscripta en general a los valores de eficacia y eficiencia, que regulan la vida moderna y que pueden percibirse en las exigencias en el mundo del trabajo, donde se pide más y más competencia, capacitación, rendimiento, productividad, organización, seguridad, etc. Valores que no solo rigen la vida laboral, sino que también se extienden a otros ámbitos de la vida humana, como son la economía, las finanzas y el comercio, la educación, el deporte y la salud, la justicia y la política, y que se introducen hasta en los ámbitos más íntimos del placer y del ocio. Valores de eficacia y eficiencia que pueden convertirse en una verdadera trampa para el hombre al cosificarlo y reducirlo a la escala de ser un mero producto del mercado, expuesto a las drásticas políticas de la racionalización administrativa, la desocupación y el desempleo (cfr. Seibold, 1997).

Finalmente la *determinación posmoderna* del imaginario social a través de su mirada crítica apunta también al establecimiento de nuevos valores. Si bien lo posmoderno aparece en primera instancia como rechazo y negatividad de todo lo establecido como valor moderno o tradicional, sin embargo mirando dentro mismo de esa negación uno puede distinguir la búsqueda todavía incierta e imprecisa de valores genuinos de verdad más acordes con los tiempos y la propia historia. Por eso los hemos llamado, de autenticidad. Allí están, como ejemplo, las apasionadas y perseverantes luchas por la justicia, por la reivindicación de derechos conculcados y el reconocimiento de las aspiraciones postergadas. Esto no significa, sin embargo, que todo valor posmoderno sea automáticamente auténtico en desmedro de todo lo tradicional y moderno. Muchas búsquedas posmodernas se quedan a medio camino y son superficiales, son "light", porque les falta la hondura de la verdad.

La búsqueda posmoderna de los valores está también sujeta a la misma ambivalencia de las dos determinaciones anteriores. Los valores de autenticidad miran primeramente a calificar las actitudes del sujeto, a poner en correspondencia coherente lo interior y lo exterior. Lograda esa madurez, luego, es capaz de alcanzar los valores más objetivos de la verdad intersubjetiva y de la justicia social. Este es, quizás, su logro más pleno. Pero este logro ya es muy importante, porque muestra que lo posmoderno se reencuentra por este camino, sin pretenderlo expresamente, con el logro de los valores de pertenencia que caracterizaba al imaginario tradicional y con los valores de coherencia funcional propios del imaginario moderno.

2. Ciudadanía y valores

Los valores recorren todo el espectro del imaginario social de un pueblo tanto a nivel de sus discursos y sus acciones, como de sus instituciones, y llegan a impregnar en lo profundo hasta el mismo magma de donde brotan sus más genuinas creaciones simbólicas. Estos valores tienen especial relevancia cuando se refieren de un modo u otro a la vida pública de sus ciudadanos, ya que afectan en su máxima generalidad a la totalidad de la población. A este aspecto, que consideramos fundamental, queremos ahora dedicar este apartado. Lo haremos en tres momentos. En el primero examinaremos la problemática ligada al nuevo modelo de ciudadanía que comienza a discutirse en esta década de los 90 con motivo del impacto de la globalización y como intento de superar los modelos vigentes de carácter neoliberal. En el segundo pasaremos rápida revista al imaginario social urbano y sus valores en relación a la tradición política argentina de estos últimos cincuenta años. En el tercero trataremos de visualizar la tarea futura a llevar a cabo en orden a plasmar con valores genuinos un nuevo espacio ciudadano dentro del imaginario social urbano.

2.1. *El nuevo modelo de ciudadanía*

El paso de la modernidad a la posmodernidad, de la sociedad industrial a la sociedad posindustrial y transnacional de la nueva economía globalizada (cfr. Reich, 1992), implica no solo un cambio en los modos de organizar el trabajo y la sociedad económica, sino también un giro decisivo que afecta a la vida política de las sociedades. Con la modernidad europea, constituida inicialmente en los siglos XVI y XVII bajo la égida de las monarquías absolutas europeas, y luego proseguida con otras modalidades en los siglos XVIII y XIX, bajo el impulso de la Ilustración y de fuertes movimientos sociales, como el de la revolución

francesa y de la revolución socialista, que culmina en nuestro siglo XX, se obtuvo un modelo en cierto modo coherente de sociedad más allá de sus diferencias y desigualdades, en el que se integraba al individuo dentro del doble círculo de la sociedad civil y del Estado. El mismo Hegel ya lo señalaba en sus "Lineamientos fundamentales de la filosofía del derecho", de 1821. La sociedad industrial, nacida de la revolución tecnológica y de las nuevas ideas económicas del capitalismo incipiente del siglo XVIII, se apartaba de los modelos tradicionales vigentes hasta esos momentos. La riqueza de las naciones, al decir de Adam Smith, ya no consistía en la simple posesión de minerales preciosos, como lo proponía el mercantilismo, ni estaba en la plusvalía, que proporcionaba la producción agrícola, como lo pretendía la fisiocracia del siglo XVIII. Ahora la riqueza surgía del "trabajo" de las naciones apoyada por el "capital". Esta pertenencia del hombre al "trabajo" logró a fines del siglo XVIII, durante todo el siglo XIX, y buena parte de este siglo XX, niveles jamás alcanzados por el hombre en siglos anteriores. El "trabajo" productivo, cuyo prototipo era el efectuado en las grandes fábricas textiles y metalúrgicas, fue asalariado. En sus primeros tiempos el "capital" impuso sus condiciones sobre el "trabajo", lo que llevó a verdaderas situaciones de explotación e injusticia, ya denunciadas por Hegel a inicios del siglo XIX y, luego, analizadas por Marx a mediados de ese siglo. Hegel creyó que esa injusticia estructural de la sociedad civil solo podía ser corregida por el rol interviniente de las corporaciones y de otras instituciones intermedias y fundamentalmente por el Estado, de ahí la necesidad de esta segunda esfera. Para Marx, por su lado, esta situación de enajenación e injusticia no se arreglaba por tales correcciones, sino por una reestructuración completa de la sociedad civil, que implicaba el apoderamiento por parte del proletariado de los medios de producción y del mismo "capital" en orden a garantizar su uso no enajenante y explotatorio. Ese proceso revolucionario debería finalizar con la institucionalización política de la sociedad comunista. La caída en este siglo del socialismo real dejó sin final a esta utopía socialista y puso al descubierto tanto las contradicciones del socialismo histórico, como del capitalismo neoliberal, que en estos últimos decenios del segundo milenio no han podido, en sistemas distintos, compaginar las exigencias de la justicia y la equidad con el desarrollo eficiente y el bienestar de todos.

Los dos logros de la modernidad, que han sobrevivido a esta crisis, como son, en la esfera política, la democracia liberal y en la esfera económica el capitalismo, tampoco han logrado captar la adhesión plena de la civilidad. En nuestras sociedades globales y posindustriales se da hoy una verdadera crisis de identidad, ya que estas sociedades se

hallan incapacitadas para captar la adhesión de sus ciudadanos. Hoy se da una crisis generalizada de la ciudadanía, porque se da una crisis de pertenencia a una sociedad con la que no se comulga, con la que uno no se siente identificado (cfr. Cortina, 1997, p. 23 y ss.).

El debate iniciado en los 70 con motivo de la "Teoría de la justicia" de John Rawls (1971) y que alcanzó gran repercusión, logró llamar la atención, como muy bien lo dice Adela Cortina, sobre la necesidad de "reforzar el acuerdo entre los ciudadanos en torno a una noción de justicia, con el fin de fomentar su sentido de *pertenencia* a una comunidad y su afán de *participar* en ella: con el fin de fomentar su *civilidad*" (Ibid., p. 25). Ahora bien esta civilidad no nace porque sí. Necesita condiciones. Así lo expresa sintéticamente Adela Cortina:

La civilidad no nace ni se desarrolla si no se produce una *sintonía* entre los dos actores sociales que entran en juego, entre la sociedad correspondiente y cada uno de sus miembros. Por eso la sociedad debe organizarse de tal modo que consiga generar en cada uno de sus miembros el sentimiento de que pertenece a ella, de que esa sociedad se preocupa por él y, en consecuencia, la convicción de que vale la pena trabajar por mantenerla y mejorarla. *Reconocimiento* de la sociedad hacia sus miembros y consecuente *adhesión* por parte de éstos a los proyectos comunes son dos caras de la misma moneda que, al menos como pretensión, componen ese concepto de ciudadanía que constituye la razón de ser de la civilidad" (Ibid., p. 25).

En relación a este problema se produjo, sobre todo en el medio intelectual norteamericano, un duro enfrentamiento entre dos posiciones ideológicas (cfr. Zarazaga, 1998; Thiebaut, 1998, pp. 39-76): el "liberalismo político", del cual Rawls (1996) es uno de sus líderes y el así llamado "comunitarismo social", que también tiene variados defensores, entre los que se distinguen Walzer (1993) y Taylor (1994; 1996). Esta polémica dio lugar también a posiciones más matizadas de uno y otro lado. El "liberalismo político" pone el acento dentro de una sociedad pluralista y multicultural en la obtención de un acuerdo social sobre un mínimo de justicia distributiva, basado en la salvaguarda de los derechos individuales, pero dejando en la penumbra los ideales de felicidad al que aspiran los distintos grupos culturales que animan a esa sociedad. Pero, ¿se puede dar adhesión y pertenencia a una comunidad cuando se dejan de lado aspectos tan substanciales de la vida social? El comunitarismo social, por su lado, critica la concepción del "liberalismo político", que pone el acento en una concepción *procedimental* de la

justicia, pero que es racional, fría, y que no conlleva a la adhesión de la civilidad. La identidad de los ciudadanos, para los comunitaristas, no se construye solo con la igualdad, sino también con la diferencia (étnica, religiosa, nacional, etc.). En este sentido los comunitaristas acentúan el ideal de lo bueno, que debe alcanzarse por el cultivo de los diversos *ethos*, que animan la vida social. Solo a partir de allí se obtendrá la justicia y no al contrario:

Sólo desde las formas de vida de las comunidades concretas; sólo desde los *ethoi* de las comunidades puede diseñarse una concepción de justicia u otra, no desde la presunta neutralidad frente a las diversas concepciones de vida. Solo la persona que se siente miembro de una comunidad concreta, que se propone una forma de vida determinada; sólo quien se sabe reconocido por una comunidad de este tipo como uno de los suyos y cobra su propia identidad como miembro de ella, puede sentirse motivado para integrarse activamente en ella. La ética de la autenticidad, de fidelidad a la identidad individual y comunitaria ha de complementar al menos la ética de la justicia. No basta la justicia procedimental para vivir, hacen falta el sentido y la felicidad, que se encuentran en las comunidades. (Cortina, 1997, p. 32).

A partir de esta polémica entre liberales y comunitaristas, ampliada luego al republicanismo cívico, que siguiendo la tradición de Rousseau y de la tradición republicana americana, acentúa la importancia de los procesos de participación en la vida pública, ha surgido la nueva problemática relativa al concepto de ciudadanía (cfr. Thiebaut, 1998). Así describe Adela Cortina esta problemática:

La ciudadanía es un concepto mediador, porque integra exigencias de justicia y a la vez hace referencia a los que son miembros de la comunidad, une la racionalidad de la justicia con el calor del sentimiento de pertenencia. Por eso, elaborar una teoría de la ciudadanía, ligada a las teorías de democracia y justicia, pero con una relativa autonomía respecto a ellas, sería uno de los retos de nuestro tiempo. Porque una teoría semejante podría ofrecer mejores claves para sostener y reforzar una democracia posliberal también en el nivel de las motivaciones: una democracia en que se den cita las exigencias liberales de justicia y las comunitarias de identidad y pertenencia. (Ibid., p. 35).

Como puede verse, esta problemática así planteada en otras latitudes acerca del ciudadano no deja de tener puntos afines con nuestra propia problemática política, económica y social. Los problemas relativos a la justicia y a la injusticia, a la pertenencia y a la exclusión social, a la participación o retraimiento de la participación ciudadana en la esfera pública, son problemas también de primera importancia en nuestras latitudes (cfr. García Delgado, 1996 y 1998). Será, pues, conveniente antes de proseguir con la consideración teórica del concepto de ciudadanía y de sus valores, considerar algunos aspectos que hacen a nuestra historia política en sus formas más estructurales, a fin de ver sus reflejos en el imaginario social urbano, ya que esta memoria colectiva, que es el imaginario, es capital como punto de partida de cualquier viable alternativa.

2.2. El imaginario social urbano y los modelos históricos de gestión política ciudadana

Durante muchos años para no decir siglos Buenos Aires fue una ciudad de vecinos, ligada por un lado al puerto y por el otro al campo en sus enormes e inconmensurables soledades pampeanas. Su incipiente vida política encontró en el gobernador y en el cabildo, regulados por las leyes de Indias, su forma más apta para resolver sus problemas internos y su relación con la metrópoli, España (cfr. Dromi, 1997, p. 131 y ss.). Su rol, primero de cabeza del Virreinato del Río de la Plata y luego, de las Provincias Unidas en el período independiente, le dieron nueva fisonomía y liderazgo, pero no le cambiaron fundamentalmente su carácter de ser ciudad de vecinos. Al gobernador y al cabildo les competía la gestión del poder político y civil de la ciudad y de sus amplios territorios a ella adscriptos. Sin embargo hacia fines del siglo XVIII la política borbónica acentuará su presencia en las "colonias" y dificultará la actuación de los cabildos. La crisis entre poder central y poder local se transformará en ruptura en los primeros años del gobierno patrio. Buenos Aires, bajo la presión unitaria y jacobina de Rivadavia, suprime en 1821 el cabildo. Para los jacobinos "el municipio tradicional y sus formas participativas eran enemigos jurados de la nueva libertad política" (Passalacqua, 1988, p. 63). El eje de los asuntos públicos pasará de los vecinos a las manos exclusivas del gobernador y del jefe de policía, que asumirá algunas de las funciones que tenía el anterior cabildo. Igual procedimiento adoptarán las restantes provincias argentinas. El último cabildo sucumbirá en 1838. Solo después de la caída de Rosas en Caseros, en 1852, Urquiza restablecerá la institución bajo el nombre de "régimen municipal" en base a tres razones. La primera es

que los bienes de la ciudad como los bienes de cada individuo "serán siempre mejor administrados por los interesados". La segunda es que "no se puede conseguir armonía en el todo (en la nación), si no se funda el orden en cada una de ellas (en las provincias y en los municipios). La tercera razón estimaba que era conveniente que la experiencia de régimen municipal, que consiste en "dejar los negocios peculiares a la libre administración de los que tienen más interés en ellos y más capacidad de dirigirlos", comenzara por Buenos Aires, a fin de que su ejemplo cundiera por las restantes ciudades del país (cfr. Dromi, 1997, p. 143). Sin embargo la constitución nacional de 1853, que establecerá un gobierno "representativo, republicano y federal", no da una normativa expresa sobre el "régimen municipal" y deja esa tarea a las constituciones provinciales. A partir de este momento se suceden una serie de legislaciones que afirmarán al municipio cuyas funciones sobrepasan las meramente administrativas y se adentran en lo social y político a nivel local con variados tintes.

Es aquí donde intervienen dos distintas concepciones de la nación y del municipio. Una corresponde a Alberdi, la otra a Sarmiento (cfr. Ternavasio, 1997, p. 43 y ss.). Ambos están en la base de la Argentina moderna, pero por diferentes caminos. Hay en ambos un mismo deseo, innegable, de edificar una Argentina nueva. Pero difieren en la valoración de los elementos, que deban utilizar para llevarla a cabo. Alberdi valoriza en sí misma la antigua institución de los cabildos, como fuente de libertad y de la futura organización democrática, pero los subordina a un nuevo ordenamiento centralizado de nación, por temor al federalismo disgregador y anárquico, que siempre estará al acecho. Alberdi le quitará al municipio toda función política y le otorgará un ámbito meramente administrativo, de tal manera que en los ámbitos municipales se gestione el trabajo y no la política. Por su parte Sarmiento verá en esa institución de los cabildos el germen de los despotismos y de la pérdida de la independencia. Para Sarmiento estaba allí latente la "barbarie" federal de los caudillos. Por eso se inclinará por los "municipios" según el modelo comunal norteamericano, al estilo de Alexis de Tocqueville en su "Democracia en América". En ellos se podrá difundir la instrucción por la escuela, la opinión pública especialmente a través de la prensa y se posibilitaría la agrupación de los agricultores, para ayudarse en sus intereses comunes. El municipio sería así escuela de convivencia civil y política. Sarmiento intenta romper con el pasado de la tradición criollo-hispánica, a fin de instituir sobre nuevas bases las nuevas instituciones socio-políticas, que deben dar relevancia a lo público por sobre lo privado. En una palabra mientras Alberdi despolitiza el municipio y lo convierte en un espacio administrativo de

los intereses privados, Sarmiento, por su parte, lo concibe como "un espacio de socialización y de formación de la opinión pública, a través de la escuela, de la prensa periódica local y del propio accionar de los individuos en el marco de las decisiones" (Ternavasio, 1997, p. 54).

Alternativas parecidas se darán cuando se tome en cuenta la presencia de extranjeros dentro del marco municipal. La llegada de inmigrantes al país será un factor preponderante para la constitución de la Argentina moderna. Para Alberdi la república está abierta a los extranjeros, a quienes garantiza el goce de la totalidad de los derechos civiles en igualdad de trato con la gente natural del país. Pero su concepción es restrictiva en relación al goce de sus derechos políticos. Alberdi le niega al extranjero su carácter de ciudadano, pero lo proyecta con el uso de todas sus potencialidades al ámbito de la sociedad civil y económica. Como para Alberdi el municipio no es un órgano político, sino administrativo, allí podrá estar presente el extranjero, pudiendo ser elector y elegido, con tal que tenga una base económica suficiente. Las otras prerrogativas a nivel político, provincial y nacional, le serán vedadas al extranjero. Sarmiento sostendrá una perspectiva diferente. Dirá sí a la inmigración de extranjeros, pero a condición de educar al inmigrante y transformarlo en ciudadano. Su proyecto es igualar al nativo y el extranjero, otorgándole a éste la carta de ciudadanía. De este modo el extranjero nacionalizado podrá gozar al igual que el nativo de todos los derechos civiles y políticos en los tres niveles, municipal, provincial y nacional. Para Sarmiento no es la categoría de "vecino" o "contribuyente", sino la de "ciudadano", la clave mediadora de todo el sistema político argentino. Pero la invasión inmigratoria y la imposibilidad de alcanzar con ella niveles satisfactorios de educación llevará a Sarmiento, veinte años después, hacia 1880, a descreer de la posibilidad de asimilar sin más el extranjero a los nativos, con lo que su posición, al menos en el orden municipal, se acercará a la sostenida por Alberdi, según la cual no se distingue entre nativo y extranjero, y donde la única nota social distintiva es la de ser "contribuyente", lo cual le da derechos a ser elector y elegible sólo en el ámbito municipal.

En esta época de la organización nacional los municipios alcanzan, a través de las constituciones provinciales sancionadas, una estructura orgánica, que les garantizará su vida institucionalizada. Los municipios más allá de sus diferencias provinciales presentan en la segunda mitad del siglo XIX una serie de características comunes, tales como la de ser organismos descentralizados, con una cierta autonomía funcional, de carácter administrativo, no político, donde tiene vigencia el voto calificado en razón de la capacidad económica de los contribuyentes. La práctica histórica dio más razón a Alberdi que a Sarmiento,

si bien nunca dejó de existir en el ámbito municipal un espacio propicio para el ejercicio de la política localista. En general puede decirse que muchas veces se tomó el municipio como tribuna de un discurso "federalista", que al sostener la defensa de los intereses generales, ocultaba en verdad los intereses particulares de las minorías oligárquicas locales ante el poder nacional, el cual, a su vez, no siempre enarbolaba las banderas de la nación al defender los intereses propios del puerto y de su ciudad, Buenos Aires, lo que generó en los ámbitos más populares, tanto de la ciudad como del interior, el fortalecimiento del "clientelismo" político, producido no por las grandes causas como fueron las de los caudillos nacionales, sino por los intereses locales afirmados en una compleja lógica de "prebendas" y "fidelidades", que religaba a "punteros" y "clientes" (cfr. Auyero, 1997).

En esta problemática "municipal" de fines del siglo XIX están presentes además de los actores conceptuales, en este caso Alberdi, Sarmiento y muchos otros que entraron también en el debate, los agentes históricos de esta transformación como fueron los "nativos" y los "extranjeros". En esta Argentina de fines del siglo XIX los "nativos" no eran los indígenas, que estaban excluidos de cualquier reconocimiento tanto civil como político. Recuérdese al efecto la campaña al desierto. Tampoco lo era el gaucho, habitante y transhumante de las pampas y que tenía su alojamiento ocasional en algún suburbio de la ciudad, y cuyo prototipo fuera inmortalizado por José Hernández en el "Martín Fierro", y denostado por el "Facundo" de Sarmiento como símbolo de la "barbarie", que nos constituía como nación. El "nativo" era propiamente el vecino de origen criollo-hispánico asentado en la ciudad y dedicado a las tareas administrativas, laborales o comerciales.

La "inteligencia argentina" de esos años ilustrada en el liberalismo clásico o en la vertiente "democrática" al estilo de Tocqueville tuvo entre sus manos a un país a medio hacer. No pudo asimilar en su conciencia ilustrada las corrientes federalistas, que animaban a los pueblos de las provincias, e intentó sujetarlas con la impronta unitaria de un fuerte poder centralizado en Buenos Aires, a fin de asegurar la vigencia de un Estado nacional configurado en su estructura representativa, republicana y federal. La lucha de unitarios y federales no se circunscribió a la época de Rosas. Puede decirse que ella recorre la casi totalidad del espectro histórico del imaginario social argentino. Y por más que sus formas históricas han perecido, no dejan de sentirse, todavía a fines del siglo XX, sus fuertes remezones. Señal de que todavía algo está vivo y no ha muerto. Pero ese liberalismo clásico no pudo tampoco imprimir su sello definitivo en el país proyectado. La incorporación de grandes oleadas de inmigrantes, la creciente urbanización de la capital

y del interior del país, que paso a paso fue ganando espacios a la "barbarie", en una palabra, el crecimiento general del país y de sus ciudades, en particular la de Buenos Aires, fueron generando nuevos estamentos sociales, que luego con el correr del nuevo siglo irían a tener mucha significación social y política, como son las nuevas elites formadas en las profesiones liberales, y la entrada y formación de las nuevas clases populares, que comienzan lentamente a gestarse en los arrabales de las ciudades más importantes.

Junto a las "elites" de la antigua oligarquía ligada al dominio y usufructo de la tierra, obtienen su certificado de ciudadanía otras "elites" más vinculadas al mundo urbano y a sus profesiones liberales, como son el médico, el abogado y el ingeniero. El nuevo rol del "doctor" no solo será decisivo para resolver los problemas de la vida civil, sino su prestigio le dará carta blanca para incursionar en el plano de la política en la cual serán protagonistas principales por muchos años. Mayor importancia aún tendrán los sectores populares. Ellos surgirán con el crecimiento de la ciudad, que se hizo sostenido a partir de fines del siglo XIX y a lo largo de todo este siglo XX. Buenos Aires no solo era el centro político y administrativo, sino también la puerta y puerto económico del país, por donde se introducían las más diversas mercancías venidas del exterior y de donde se exportaban sus productos naturales, especialmente los ligados a las industrias de la carne y de los granos. En esas primeras décadas del siglo XX Argentina se convirtió en el "granero del mundo". Era natural, por consiguiente, que para satisfacer tanta "demanda" fuera necesario contratar mucha "mano de obra", que provino en una primera oleada del interior y de los inmigrantes arribados de países europeos, atraídos prontamente por las promesas que esta nueva "patria" les ofrecía. Los orígenes del sindicalismo argentino y su primer carácter combativo y anárquico hay que ponerlo en sus dirigentes, que traían consigo la experiencia de sus luchas obreras en Europa.

Este nuevo "medio" obrero más ciudadano y el tradicional "paisanaje" de nuestros campos y arrabales, formaron sin quererlo las bases de un nuevo protagonismo político, que encontró, en el radicalismo de Alem y de Yrigoyen, su primera expresión específicamente popular. A este respecto debe recordarse que Alem, fue un asiduo lector de Stuart Mill, el gran teórico del liberalismo decimonónico, que enfatizó en su concepción de la democracia y en contradicción con el jacobinismo francés, la importancia de la instancia municipal para la realización concreta de la democracia. A su vez Yrigoyen fue estudioso de Mill, de Krause y de Ahrens, todos formuladores de la concepción orgánica clásica del municipio, que une a la visión federalista no solo lo

político, sino también lo social y lo económico (cfr. Passalacqua, 1988, p. 65 y ss.). Lamentablemente el radicalismo no supo o no pudo plasmar en la vida de los municipios esta concepción y su rol fue más bien "unificador" y nada innovador en sus realizaciones concretas. Ese lugar más "inquieto" será ocupado en Buenos Aires por el socialismo, que no dejará de influir en los medios obreros y en los sectores más proletarios de la población urbana. Fuera de la Capital Federal, donde se circunscribían los medios obreros, el socialismo no tendrá ninguna trascendencia, lo que le valió este dicho pintoresco de Jauretche: "Para gobernar las municipalidades, los socialistas; para las provincias, conservadores y radicales, y para el país, el peronismo" (cit. por Passalacqua, *Ibid.*, p. 67).

Pero con la llegada del peronismo a partir de 1945, se produce el ascenso de vastos sectores populares, que venidos desde las provincias y desde el extranjero, al acabarse la segunda guerra mundial, se asientan en un amplio cordón industrial formado en la periferia de Buenos Aires. Sin embargo la creciente politización de las masas no significó en ese tiempo una organización nueva de base municipal (cfr. Passalacqua, *Ibid.*, p. 68), a pesar de que Perón había desarrollado importantes conceptos acerca de la comunidad organizada, en la que le daba a la sociedad civil y sus sociedades intermedias un rol importante. Con los gobiernos militares se inicia un período de mucha violencia social en el que se esgrimen algunas políticas participativas en municipios y consejos barriales en orden a descomprimir tensiones y posibilitar la descentralización del aparato estatal del estado de bienestar peronista, dentro de una óptica privatizante y con exclusión de cualquier política partidista. Con la vuelta a la democracia, en 1983, se ha producido una recuperación del municipio en el orden legal. Tanto la constitución nacional como las constituciones provinciales han actualizado sus textos en los que se afirma la autonomía y otras prerrogativas del régimen municipal (cfr. Dromi, 1997, p. 152 y ss.). Pero la efectivización práctica de la ciudadanía a ese nivel es una asignatura que todavía se debe cursar y aprobar.

Esta rápida revista a la "memoria" de nuestro imaginario social urbano en la perspectiva del espacio ciudadano vivido en el orden municipal, nos dice que la asignatura no es fácil de pasar. Esta constatación tiene al menos la virtud de hacernos realistas y no dejarnos ilusionar por ningún optimismo inmediateista, ni siquiera por aquel que brota de las nuevas teorías acerca de la ciudadanía. Esta consideración nos pone más bien en el camino de la esperanza, que sabe de tiempos y de espacios, que toma en consideración el espesor de los problemas, pero que no desfallece ni baja las manos ante la magnitud de la empresa

(cfr. Herzer y Pirez, 1990). En esta ardua tarea de construir la ciudadanía veamos ahora cómo se presenta la problemática de los valores a la luz de las determinaciones del imaginario social urbano.

2.3. Los valores en el espacio ciudadano del imaginario social urbano

Vamos a tratar esta problemática de los valores en el "espacio ciudadano" circunscripto a los sectores populares, que se mueven en las periferias de las grandes ciudades, tal como se da, por ejemplo, en el Gran Buenos Aires. No nos referiremos a ningún Municipio en particular porque para ello necesitaríamos manejar datos e informaciones, que no tenemos, y que solo un estudio sociológico nos podría proporcionar. Sin embargo nuestras consideraciones conjeturales estarán avaladas por estudios recientes alrededor de la así llamada problemática del "buen gobierno local" (cfr., Ziccardi (comp.), 1995; García Delgado (comp.), 1997) y que ya cuenta en su haber con numerosas y serias investigaciones, publicaciones, encuentros, seminarios y congresos nacionales e internacionales.

Para introducirnos en esta problemática de los "valores" definamos en primer lugar qué se entiende hoy por "buen gobierno local". Está demás decir que las definiciones pueden ser varias y responden a diferentes aspectos evaluables en la vida municipal. Nosotros asumiremos una definición a efectos de presentar un marco valórico para situar al "ciudadano" y a su quehacer en el marco político de su vivir cotidiano.

Para ello nos valdremos de un estudio realizado sobre ciudades mexicanas por dos estudiosos argentinos Ziccardi y Saltalamacchia (1997). ¿Qué es, pues, un "buen gobierno"?

"Buen gobierno" es aquel que promueve el bienestar general mediante el cumplimiento de los siguientes requisitos: a) Eficacia, eficiencia y responsabilidad en las funciones que legalmente le son atribuidas. b) Honestidad y transparencia en el manejo de la hacienda local. c) Atención equitativa o incluyente de las demandas ciudadanas. d) Aceptación y/o aliento de la participación ciudadana institucionalizada en el proceso de formalizar las demandas o participar en su satisfacción.

Un "buen gobierno" logra su objetivo de promover el "bienestar general" no de cualquier modo, sino por el cumplimiento de una serie de "requisitos". Ahora bien, todos estos "requisitos" son "valores" que

deben ser implementados: eficacia, eficiencia, responsabilidad, honestidad, transparencia, atención equitativa, participación ciudadana.

Veamos brevemente el contenido de cada uno de ellos. La "eficacia" mira a que las obras se realicen. Un gobierno será "eficaz" cuando cuente con todos los elementos técnicos y humanos para poder concluir y llevar a cabo todos los proyectos acordados. La "eficiencia" mira al "menor costo" con que las obras se deban efectuar a igual calidad. Así un gobierno es "eficiente" cuando logra que el "costo" de sus obras proyectadas sea el menor. Un gobierno "ineficiente" no es un gobierno que no ha realizado obras, sino un gobierno que las ha realizado con "mayores costos", muchas veces atribuibles a la improvisación, al despilfarro, o simplemente a la corrupción. La "responsabilidad" mira a "controlar" la propia gestión y a saber "rendir cuentas" (*accountability*). Un "buen gobierno" debe tener organismos de "control", que aseguren la "honestidad" gestiona y canales apropiados para saber "dar cuenta" a la población del uso correcto y "transparente" de su gestión y de sus recursos. La "atención equitativa" mira a la disposición para "recibir demandas". Las "demandas" urbanas son las necesidades sentidas por la población: vivienda, seguridad, transporte, medio ambiente, trabajo, etc. Un "buen gobierno" debe disponer de diversos canales para "recibir demandas". Esa actitud no es meramente "receptivista": una mera oficina de "quejas" donde se "archivan" los reclamos ciudadanos. El "recibir" implica "evaluar" la demanda, llevar a cabo "estudios de factibilidad" para ver si esa demanda puede ser "satisfecha" o no, o bajo qué condiciones técnicas o presupuestarias o en qué áreas (municipal, provincial, nacional, etc.), se inscribe. Cuando tales "demandas" son asumidas con receptividad y apertura se dice que recién entonces se brinda una "atención equitativa". Finalmente la "participación ciudadana" mira a la inclusión de la "ciudadanía" y sus organizaciones intermedias en los diversos pasos que hacen a la satisfacción de las "demandas" de la población. Hay diversos tipos de participación. Así se habla de "participación institucionalizada", la que por legislación la ciudadanía puede aportar para decidir ciertas cuestiones. El proyecto frustrado de reforma de la Constitución de la Provincia de Buenos Aires de 1990 preveía que a nivel municipal se pudiera "convocar a consulta, referéndum, plebiscito" (art. 184, 1). En otro artículo se le concedía al ente municipal la facultad de reglamentar en una "carta orgánica" las "formas de participación comunitaria en la planificación y ejecución de sus acciones" (art. 182, c). En la sociedad civil se da también toda una serie muy variada de asociaciones no gubernamentales, que por su propia iniciativa y dinamismo, participan de un modo u otro en la vida comunitaria de la ciudad y de sus barrios. A este tipo de participación

se la llama "participación autónoma". Otros tipos de "participación" son la "participación clientelística" tan presente en nuestra praxis política ciudadana, como ya hemos visto, y la "participación incluyente o equitativa", que convoca a acciones solidarias o a "proyectos comunitarios" a toda o a buena parte de la ciudadanía sin consideración alguna de pertenencia partidaria, religiosa o de clase social. Este tipo de "participación incluyente" es bien visible cuando la comunidad se vuelca a la ayuda solidaria de sus semejantes en casos de terremotos, inundaciones o alguna otra catástrofe, que conmueve a la opinión pública. También es visible cuando se lanza algún proyecto de "trabajo comunitario" para llevar adelante un "micro emprendimiento", ayudar a instalar una red cloacal, o asfaltar un sector barrial. En estos tiempos de "crisis laboral" se han multiplicado este tipo de acciones participativas. Sin embargo el implementar tales acciones no es sencillo, ya que se deben armonizar diversos "valores" e intereses, que no son solamente locales.

Lo local urbano a nivel municipal no es un orden cerrado y totalmente autónomo. Lo local está embebido de otras instancias como son la provincial, la nacional, y hoy también, la regional y global. Esto mismo hace complejas las decisiones "micro". La autonomía municipal no implica independencia y total autosuficiencia. Los problemas que deben afrontar los municipios no son del orden formal, sino mucho más vitales, porque hacen a la carencia de recursos propios, a la falta de capacitación de sus agentes y a la inexistencia de un aparato administrativo y gestor, que sepa afrontar con eficacia, eficiencia y responsabilidad las "demandas" ciudadanas, muchas de las cuales en principio no podrán ser satisfechas, a no ser que se recurra a otras instancias externas al nivel municipal (cfr. Herzer y Pirez, 1990, p. 241). Por ejemplo llevar a cabo un proyecto comunitario de pavimentación barrial necesita, además de la contribución vecinal y de la supervisión municipal, de un plan provincial, que asegure su implementación a través de créditos proporcionados por instituciones financieras. Es aquí donde confluyen "valores" e "intereses", que se deben saber conjugar, lo cual no es fácil, sobre todo cuando entran en consideración "intereses políticos" partidarios. ¿Cuál de los actores se lleva el "répido" político de la obra? ¿La municipalidad, que impulsa la obra? ¿La sociedad de fomento barrial, que levantó el petitorio de firmas para presentar la "demanda" ante la municipalidad? ¿Los vecinos que trabajan y "pagan" su asfalto? o ¿La provincia, que consiguió los créditos? Aquí es donde nuevamente debe entrar la "política" en sentido amplio orientando los intereses hacia los valores en orden a que todo finalmente converja al "bienestar general" de la comunidad y no al "bienestar particular" de algunos de los actores o grupos sociales en pugna. Cuando la lucha de los intereses

predomina sobre los valores se imposibilitan muchas obras o, si se realizan, no se logran todos los objetivos que se podrían esperar de una acción de índole comunitaria.

Para poder superar los conflictos propios de la vida ciudadana se requieren otros valores además de los ya señalados. El imaginario social urbano en sus tres determinaciones posee toda una serie de valores modernos, tradicionales y posmodernos. Pero no todos los valores están igualmente arraigados en las conductas y los comportamientos. Los valores ya vistos de "eficacia", "eficiencia" y "responsabilidad" son propios de la determinación moderna del imaginario, que ya comienza a exigirse en algunas dependencias municipales y en diversas empresas. Pero podríamos preguntarnos ¿cuántos de nosotros los hemos incorporado a nuestra conducta y llevado a nuestras instituciones? Los valores de "participación" son originarios de la determinación tradicional del imaginario, porque inspiran múltiples acciones, que refuerzan el sentido de pertenencia a una comunidad, como es todo lo que tiene que ver con acciones solidarias (cfr. Seibold, 1993; Amengual, 1993). Pero la "participación" tiene incorporados hoy día muchos elementos modernos del imaginario, como son el sentido de organización y de planificación. Un ejemplo de ello puede encontrarse en las iniciativas económicas de microemprendimientos, que superan el "cuentapropismo" tradicional al incorporar en su lógica el doble factor del conocimiento y de la gestión organizativa y comunitaria (cfr. Razeto, 1990; Lo Biondo, 1997). Esta nueva experiencia social y económica es muy importante, porque se inscribe en lo que hoy se denomina "ciudadanía económica" (cfr. Cortina, 1997, p. 99 y ss). Así como en el dominio específicamente "político" surgió el concepto de "ciudadanía política" para significar que todos los afectados por las decisiones políticas son sus "propios señores" y no "súbditos", del mismo modo puede concebirse la gestión económica como una suerte de "ciudadanía económica". Esto lleva a replantear todos los modos de gestión, de toma de decisiones y de producción, no sólo en función de intereses legítimos, sino también de valores solidarios, en el interior de una sociedad afectada por la globalidad y la crisis de trabajo (cfr. Seibold, 1998). Pero también otra serie de valores son necesarios para reforzar la vida social y el espacio ciudadano. Hoy se vive la identidad en el reconocimiento de la diferencia. En otros tiempos las diferencias eran vergonzantes. Los migrantes provincianos, que en la década de los años 40 fueron llamados peyorativamente por su tez oscura "cabecitas negras", hoy se hallan incorporados normalmente en la vida de los barrios suburbanos, donde han podido conseguir nuevos "espacios" para cultivar y conservar sus tradiciones provincianas, las del canto, la danza, las de sus creencias religiosas, y su respeto por la tierra

y las tradiciones patrióticas. Todos valores de la determinación tradicional del imaginario. Pero el reconocimiento de la diferencia se hace visible también en la determinación posmoderna. Y aquí con características de franca rebeldía contra las determinaciones modernas y tradicionales del imaginario, como lo hemos indicado más arriba. Esta problemática es difícil en los sectores juveniles (cfr. Cifelli, 1996; Cambours de Donini, pp. 41-51). Estos sectores, que conforman a veces formas gregarias de vida, se constituyen como una subcultura enfrentada a la cultura vigente. No se sienten integrados ni a sus familias, ni a otras instituciones como pueden ser una asociación juvenil, un sindicato, un partido político, una iglesia, etc. Tienden más bien a unirse en grupos informales o en nuevos movimientos o en agrupaciones propias, donde buscan su propia identidad, y muestran al mismo tiempo a los demás, su diferencia, en su peculiar modo de vestir, de hablar, de comportarse. La juventud vive quizás más que ningún otro estamento de la sociedad un "nuevo clima cultural" (cfr. Cifelli, *Ibid.*, p. 301). Este "nuevo clima cultural" le viene dado en gran parte por la "cultura mediática" (cfr. Cambours de Donini, pp. 53-66), verdadera cultura del vértigo, que no le permite absorber críticamente sus mensajes, dada la extrema endeblez de sus componentes tradicional y moderno, en los que no se halla suficientemente arraigada la juventud, y con los cuales está en conflicto.

Como vemos estamos viviendo en este fin de siglo y de milenio un momento extremadamente delicado del imaginario social urbano en sus diversas determinaciones. ¿Qué hacer? Una ayuda grande es la memoria de nuestro pasado histórico, que se ha debatido en espacios tan o más conflictivos que éste. Un camino puede ser el avanzar en el "espacio ciudadano" en sus diversas modalidades, suscitando nuevas experiencias de participación política a nivel local. La suma de experiencias suficientemente evaluadas puede alentar la formulación y puesta en práctica de nuevos modelos de gestión política local. La otra puede ser invertir en una verdadera "transformación educativa", que pueda incidir positivamente en la reformulación de comportamientos más participativos y solidarios en la comunidad ciudadana. A ella queremos ahora referirnos en relación a la problemática de los valores.

3. Los valores, transformación educativa y nueva ciudadanía

La cultura humana es un fenómeno esencialmente axiológico. La educación, cuya misión consiste en formar al ser humano en una cultura integral, no puede ciertamente eximirse de ser axiológica. En este apartado trataremos de presentar brevemente algunos aspectos que se

juegan en la tarea educativa en relación a los valores tal como se los vive en el imaginario social urbano. Lo haremos en tres momentos. En el primero trataremos de la "transversalidad de los valores" y el lugar que ocupa en la actual transformación educativa argentina. En el segundo nos referiremos a la "pedagogía de los valores" en la comunidad educativa local, tal como se presenta en los medios urbanos o suburbanos de una gran ciudad como es Buenos Aires. En el tercer momento, finalmente, retomaremos el tema de la "ciudadanía" ahora en vinculación con la "transformación educativa" y su propuesta axiológica.

3.1. *Transversalidad de los valores y transformación educativa argentina*

La educación argentina a través de su Ley federal de educación N° 24.195, de 1993, dio las bases legales para poner en marcha un ambicioso proyecto de "transformación educativa", que afecta a tres grandes niveles: el de la transformación del sistema educativo, el de la transformación de las instituciones educacionales, y el de la transformación pedagógica. Esta transformación educativa no ha sido fácil en estos años y ha encontrado numerosos inconvenientes. Sin embargo hay una conciencia generalizada de que la transformación educativa es un proceso sin retorno. No se puede volver a la situación de la que se había partido, es decir, a una educación que no contaba con los niveles mínimos de calidad requeridos para satisfacer las necesidades actuales de la sociedad (cfr. Schiefelbein, 1992, p. 13). Y tampoco es posible volver a una "escuela transmisiva" de conocimientos (cfr. Tonucci, 1992, p. 17 y ss.; Coll y otros, 1994, p. 11), que sostiene que la educación es un proceso de "transmisión" de conocimientos, que fluyen del maestro, que los posee, a los alumnos, que carecen de ellos. Esta "escuela transmisiva" es la negación más brutal del contexto cultural en el cual está inserto el niño, el mismo maestro, la escuela y la comunidad educativa toda.

Hoy se concibe la educación dentro de un modelo alternativo denominado por el mismo Tonucci (*Ibid.*, p. 23) "escuela constructiva", llamada así no por referencia a las teorías constructivistas del conocimiento pedagógico, sino más bien para señalar el carácter "constructivo" que tiene en este modelo el saber del alumno. Esta escuela parte de una triple suposición:

1.- El niño sabe y va a la escuela para reflexionar sobre sus conocimientos en sentido amplio (cognitivos, sociales y operativos), organizarlos, profundizarlos, enriquecerlos, y desarrollarlos en grupo.

2.- El maestro garantiza que cada alumno pueda alcanzar los niveles más elevados posibles (cognitivos, sociales, operativos), con participación y contribución de todo el mundo.

3.- El alumno en su inteligencia y en todos los dinamismos de su personalidad es como un recipiente que se modifica y enriquece por reestructuración.

Este modelo alternativo, tal como lo advierte el mismo Tonucci (Ibid., p. 23), no es la restauración del "modelo rousseauiano" del "niño bueno", que tiene dentro de sí "todos los conocimientos". Ni tampoco es una afirmación acerca de si el niño sabe mucho, poco, mal o bien. Solo es una afirmación metodológica. El niño trae a la escuela un saber, acuñado en su hogar y en su medio social desde su nacimiento: "seis años de historia, seis años de experiencia, seis años de conocimientos" (Ibid.). La escuela no parte de cero cuando recibe al niño. Aceptar el niño en la escuela es aceptarlo con "lo que conoce, siente, sabe hacer" (Ibid.). Es recibir al niño con su cultura y con su imaginario social. Eso significa también estar abierto a todo lo que el niño vive fuera del ámbito escolar y que forma parte de su experiencia cotidiana; significa tener que salir del aula y de la escuela para explorar juntos y críticamente el territorio, que constituye su medio socio-cultural, no solo su hogar, la calle, el baldío, donde juega, vive y come, sino también el territorio "mediático" donde le encanta "navegar". Esto significa que la escuela no termina en las paredes del aula. Todo y todos contribuyen al saber del niño. Lo "social" al decir de Vigotsky hace intrínsecamente al hecho educativo (Cfr. Seibold, 1996, p. 339). La pedagogía de este modelo está centrada en la "persona más su entorno" (Perkins, 1995, p. 154). Esto no significa que el maestro desaparezca o que su rol sea llevado a su mínima expresión. Todo lo contrario. El profesor debe estar presente, pero para cumplir un rol diferente al que cumplía en la "escuela transmisiva". De este modo el maestro o profesor es concebido más "como un guía, un facilitador o un orientador del aprendizaje, que como un transmisor del saber constituido (cfr. Coll y otros, 1994, p. 11). Esta nueva modalidad o ubicuidad del maestro en el aula, que ya no está entre el pizarrón y los alumnos, sino en medio de ellos, y que tampoco está encerrado por el recinto de la escuela, sino que se halla en medio de su comunidad educativa, le permite desplegar nuevas virtualidades pedagógicas insospechadas en el antiguo modelo. El maestro se descarga de su rol meramente "expositivo" y "disciplinar", que absorbía gran parte de su tiempo y de sus energías en el aula, y se aboca directamente a la asistencia personal de sus alumnos y a la conducción de su aprendizaje. Bajo su guía el aula ya no es monotemática. Los alumnos pueden estar

haciendo al mismo tiempo diversas tareas sea en forma grupal o personal. Variadas metodologías pueden entrar en el aula para lograr un óptimo aprendizaje. Al maestro le toca discernir la oportunidad de su puesta en práctica. Unas veces podrá insistir en el trabajo individual de sus alumnos proporcionándoles adecuadas guías de aprendizaje, otras veces recurrirá a proyectos grupales de investigación temática, otras instará a sus alumnos a construir mapas conceptuales, etc., etc. Y sobre todo le cabe al maestro la responsabilidad de abrir al alumno a su propia experiencia cultural y a los nuevos "contenidos", que le proporciona el currículo escolar. Es aquí donde se hace esperable un aumento de la calidad educativa y por consiguiente una modificación significativa del imaginario social del alumno.

En esta nueva perspectiva es importante señalar lo que hoy se entiende por "contenido educativo". Ya no se trata como era antes de un mero conocimiento. Las teorías actuales del currículo han mostrado que los "contenidos educativos" desbordan con amplitud el área meramente cognitiva-conceptual y se adentran en lo cultural donde también son importantes valores, hábitos, actitudes, procedimientos, etc. De acuerdo a este acercamiento más amplio de "contenido" pueden considerarse tres tipos de contenidos: los "conceptuales", los "procedimentales" y los "actitudinales". Los contenidos "conceptuales" son hechos y conceptos que proveen información cognoscitiva en orden a desentrañar y abordar diversos órdenes de la realidad. Tienen que ver con el saber "conocer". Los contenidos "procedimentales" son saberes de tipo práctico, en lo que hace al dominio de estrategias, métodos y habilidades. Tienen que ver con el "saber hacer". Finalmente los contenidos "actitudinales", miran a la calidad de la conducta humana, a los valores, disposiciones y virtudes que se ejercitan para mejorar la vida grupal y comunitaria o para salvaguardar otros valores humanos o espirituales, que puedan afectar a la vida humana y a la preservación de la naturaleza. Tienen que ver con el "saber actuar". Estos tres tipos de contenidos atraviesan todas las áreas del aprendizaje en los diferentes niveles del proyecto curricular de la comunidad educativa.

Es aquí donde una pedagogía inspirada en valores no sólo debe presidir y orientar en general el proyecto educativo de una institución, sino también debe permear en particular el proyecto curricular en sus diferentes áreas y niveles, en la multiplicidad de sus contenidos. Los valores en la escuela deben impregnar la vida del niño, del adolescente y del adulto, a semejanza de lo que sucede vitalmente en la vida cotidiana. Los valores "atravesarán" todas las fases del aprendizaje, del mismo modo que en la vida los valores "atravesarán" todas las etapas del crecimiento, con sus diversas modalidades afectivas, comprensivas y

madurativas. Por eso en educación en valores hoy se habla de "temas" o "ejes transversales", o simplemente de "transversalidad" (cfr. Lucini, 1996; Palos Rodríguez, 1998; Sánchez Torrado, 1998). Estos "temas" como la educación ambiental, la educación para la paz, la educación del consumidor, la educación para la vida en democracia, la educación vial, la educación para la vida sexual, para la salud, etc. son temas que contienen "valores importantes tanto para el desarrollo personal e integral de los alumnos y alumnas, cuanto para un proyecto de sociedad más libre y pacífica, más respetuosa para las personas y hacia la propia naturaleza que constituye el entorno de la sociedad humana." (Lucini, 1996, p. 31). Veamos ahora algunas de estas pedagogías de los valores en su vinculación con la comunidad educativa local.

3.2. *Pedagogía de los valores y comunidad educativa local*

Una pedagogía en valores no se improvisa. No es producto de un docente, ni siquiera de un conjunto de docentes. Necesita, en primer lugar, la decisión de toda la comunidad educativa hecha visible en su "proyecto educativo" fundacional. Allí debe constar la voluntad de educar en función de la persona y de sus valores fundamentales expresado en su ideario fundante y en su metas trascendentes.

Luego, en segundo lugar, esa pedagogía en valores debe estar presente en la formulación del "proyecto institucional anual" en la que la comunidad educativa selecciona e incorpora los "temas transversales", tras una paciente búsqueda y discernimiento en el imaginario social en el que se inscribe la comunidad educativa. Los "temas transversales" son incorporados tras un "diagnóstico" en el que toman parte tanto docentes, como alumnos, familiares, particulares e instituciones de la comunidad. Así, v.gr. una comunidad educativa que connote un alto grado de violencia elegirá probablemente de preferencia el tema "educación para la paz". Pero también podrá optar por otros temas como "educación para la democracia" o "educación para la salud", porque estos temas implican valores que refuerzan un imaginario social donde prime la libertad, la tolerancia y el respeto. No se trata de elegir muchos "temas transversales", sino de hacerlo con discernimiento y responsabilidad. Más vale elegir pocos y tratarlos bien, que muchos sin real acuerdo y convicción de la comunidad educativa. Una vez que se han discernido y elegido los "temas transversales", se debe (cfr. Lucini, 1996, pp. 43 y ss.):

- 1.- Ahondar la significación de su concepto y de su problemática.
- 2.- Definir su implementación pedagógica.
- 3.- Explicitar cuáles son los valores realmente implicados en este tema.

Esto no es fácil ni sencillo. Requiere tiempo, aplicación y trabajo grupal. Para ello se necesita la amplia colaboración de al menos todos los docentes de la comunidad educativa tanto en la búsqueda de la documentación adecuada, como en la precisión de todos los pasos arriba enunciados. Veamos como ejemplo, el tema "educación para la paz" (cfr. Lucini, 1996, pp. 72 y ss.). Su "concepto" no es de ninguna manera evidente. La "paz" no se la puede definir negativamente como "ausencia de guerra". Se debe avanzar a un concepto "positivo-dialéctico" en el que se persigue no la ausencia de conflictos, sino la instauración dinámica de la armonía social, la justicia, la igualdad, que pueden forjarse laboriosamente a partir de situaciones conflictivas. Y esto es más un proceso que un estado, en el que se enseña a enfrentarse y a superar un conflicto con estrategias no violentas. Este concepto así presentado, es ampliamente pedagógico y puede ser utilizado no solo para analizar conflictos internacionales en un aula, sino también para resolver problemas vecinales o aún familiares y escolares. Ya se ve que esta "educación para la paz" exige que se expliciten por lo menos los valores de la tolerancia, la justicia, la solidaridad y la libertad, todos valores fundamentales para la preservación de las personas como tales y de su entorno social. En esta misma línea de experiencias se inscribe el programa "Educapaz" (cfr. Paniego y otros, 1998, pp. 141-156).

En tercer lugar esa pedagogía en valores, que toma carne en los "temas transversales", inspira la elaboración del "proyecto curricular" por niveles. En este proyecto se tienen en cuenta de acuerdo al tipo de Institución educativa los diversos niveles de la Educación inicial (EI), la Educación general básica (EGB) en sus tres ciclos, la Educación polimodal (EP), etc., etc. En cada uno de estos niveles les toca a los docentes seleccionar los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) de las respectivas "áreas" (matemática, lengua, sociales, naturales, etc.) en orden a poderse vincular armoniosamente con los valores involucrados en los "temas transversales" seleccionados.

La introducción de los "temas o ejes transversales" en el currículum no sólo afecta al "qué" de los contenidos a enseñar, sino también al "para qué", a los objetivos y al "modo" o metodología, que se ha de implementar, para hacer asimilables los valores allí implicados (cfr. Palos Rodríguez, 1998, p. 32).

Veamos, ahora, para terminar, cómo se plantea la problemática más específica de introducir como transversalidad el tema de ciudadanía en relación a la comunidad educativa.

3.3. Nueva ciudadanía y comunidad educativa local

Ya puede verse, por todo lo dicho anteriormente, que la introducción de la "ciudadanía" como tema transversal no tiene nada que ver con una instrucción conceptual, al estilo de la antigua "educación democrática", que clarifique qué es la democracia y cómo funcionan sus instituciones. Tampoco se pretende hacer de los alumnos unos "perfectos" ciudadanos, lo cual es tan imposible como querer hacer de los alumnos unos "perfectos" padres de familia, antes de que alcancen la edad y la madurez humana suficiente como para asumir con verdad la paternidad o maternidad responsable. El objetivo es menos ambicioso, pero más real. Trata de generar y afirmar desde la escuela todos aquellos ámbitos donde los alumnos puedan desarrollar conocimientos, forjar actitudes y plasmar acciones, orientados en los lineamientos de lo que hoy se concibe como "nueva ciudadanía" (cfr. arriba 2.1). Esta generación y afirmación, la escuela las hará en relación muy estrecha con la familia, en primer lugar, y luego progresivamente con la sociedad barrial, en la cual tanto la escuela como el hogar familiar y otras instituciones intermedias (clubes, sociedades de fomento, salitas médicas, centros de la tercera edad, iglesias, bibliotecas, etc.) se inscriben. Los valores tan caros a la "nueva ciudadanía" como son la "identidad" y la "pertenencia solidaria" a un medio social y la lucha por la "justicia" solo serán posibles, si estos valores se descubren desde la más tierna edad y de un modo progresivo se van asimilando a través de múltiples instancias de vida en las que interviene decisivamente tanto la familia como la escuela (cfr. Schmelkes, 1999). La tarea hoy es ciertamente más ardua que en el pasado, dado la violencia y desintegración familiar, como así también el franco deterioro del tejido social. Pero estas circunstancias no la hacen imposible, más aún la hacen impostergable. Recuérdese que el sentimiento de "patria" se genera propiamente en el seno de la escuela. Los programas escolares donde se introduzca transversalmente el tema de la ciudadanía deberían atender de un modo más reflexivo y progresivo al contenido que ese sentimiento de "patria" encierra, frecuentemente ligado al de "nación" forjado por la gesta independista y la Organización nacional, pero que hoy necesitan ser reformulados dentro de un contexto más amplio de integración regional, continental y global, que permita inspirar y generar nuevos comportamientos prácticos comprometidos a construir nuevos espacios de convivencia y "civilidad" a nivel de la comunidad educativa. Esto significa que la introducción "transversal" de la "ciudadanía" debe tener consecuencias visibles tanto a nivel de la escuela como de la familia. La escuela no puede contentarse con formar el "ciudadano" del mañana, sino debe formar en valores de pertenencia

y justicia al alumno de hoy, que tiene entre sus manos. Sólo si se cumple con esta condición se tendrá esperanzas de formar al hombre o a la mujer, ciudadanos del mañana. Esto implica para la institución escuela un amplio desafío, porque le significa una opción en orden a crear ámbitos comunes a alumnos, padres y docentes donde puedan ejercitarse valores, actitudes y acciones verdaderamente "ciudadanas", en las que la "participación" y la "solidaridad", la "eficacia" y la "eficiencia" concebidas dentro de un ámbito de pertenencia ético no sean virtudes meramente declarativas, sino realmente vividas.

Conclusión

Este final de siglo encuentra a nuestras sociedades locales vinculadas tanto al "impacto", que ya ciertamente sentimos, de la cultura global, como al "desafío" de la cultura regional, que ya ha empezado a incursionar en nuestro ámbito desdibujando "nuestras" fronteras. Todos los indicios conducen a pensar que en el nuevo siglo, para no decir en el nuevo milenio, estos procesos de acercamiento y mutuo imbricamiento de las culturas se van a ir acelerando. La "cultura planetaria", que no desdice de las tradicionales culturas locales y la conformación de nuevas culturas regionales, no es mero sueño de ciencia ficción, sino una posibilidad real, que ya tiene signos de concreción en nuestros días. Ahora bien esta necesidad de los procesos no garantiza de por sí un resultado feliz y de franca mejoría para nuestras sociedades. Al contrario y sin querer ser agorero de finales apocalípticos, fenómeno típico de fines de siglo, las perspectivas que se dibujan para enmarcar el nuevo siglo, son francamente preocupantes. Recientemente Rorty (1999), desde una perspectiva filosófica, ha llamado la atención de que, si la humanidad no retoma el sueño de un mundo más justo, el nuevo siglo, a pesar de sus grandes avances tecnológicos, asistirá a la confirmación de las tendencias de este fin de siglo, por las cuales sólo una parte muy restringida de la humanidad vivirá confortablemente, mientras que la inmensa mayoría de los nacidos en el próximo siglo "nunca usarán una computadora ni serán tratados en hospitales ni viajarán en avión" (Ibid.). Solo la persistencia de ese "sueño" de un mundo más justo, puede impulsar la esperanza de forjar políticas justas y equitativas, que lleven a un mundo mejor y más humano. Es aquí donde la educación encuentra su ubicación más propia. Ella está instalada en medio de la sociedad humana, en el lugar mismo donde se configuran los nuevos imaginarios. Ella se convierte así en "mediadora estratégica" (Moscato, 1998), que mira a la integración cultural de nuestros pueblos, y hace del saber no un mero elemento codiciado del poder económico, sino un instrumento

de la dignidad humana, que se visualiza positivamente cuando ayuda a concretar en la sociedad civil y política, en la nueva ciudadanía, las exigencias de la libertad, de la justicia y la solidaridad. Ciertamente a la educación no le compete resolver los angustiosos problemas planteados en el ámbito socio-político. Pero su aporte puede ser decisivo, con tal que tenga el aporte y la ayuda necesaria tanto de la sociedad civil como del Estado, para que pueda transformarse y actualizarse en la totalidad de recursos económicos, humanos y pedagógicos, en orden a incidir realmente en ese cambio esperado. Si la educación sigue siendo una variable más del "ajuste" no habrá posibilidad humana que nos salve del orden "necesario", creado y sustentado por una minoría humana, que busca su propio provecho y ganancia, y no atiende al verdadero e integral "derecho" de todo ser humano de acceder a la dignidad de ser igual en la diferencia. En el próximo siglo la educación espera también cumplir su "sueño", para que el "sueño" de un mundo más justo y más humano nos tenga a todos por protagonistas.

Bibliografía

- Aguilar, S. (1998): "Dionisios ¿moderno o posmoderno?" en J. E. Juncosa (comp.): *Postmodernidad. Preguntas, debates y perspectivas*, Ediciones Abya-Tala, Quito.
- Amengual, G. (1993): "La solidaridad como alternativa. Notas sobre el concepto de solidaridad", *Rev. Inter. Fil. Pol.*, pp.135-151.
- Arocena, J.(1995), *El desarrollo local. Un desafío contemporáneo*, Nueva Sociedad, Caracas.
- Augé, M. (1995): *Los "no lugares". Espacios del anonimato*, Gedisa, Barcelona.
- Auyero, J. (1995): "La doble vida del clientelismo político", *Sociedad*, N° 8 (abril), pp. 31-56.
- Baczko, B. (1991): *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Böckle, F. (1980): *Moral fundamental*, Ediciones Cristiandad, Madrid.
- Cambours de Donini, A.M. (1998): *¿Nuevo siglo, nueva escuela? Los ejes de la cultura escolar en los inicios del tercer milenio: saber obrar, saber pensar, saber hacer*, Santillana, Buenos Aires.
- Cifelli, P. (1996): "Cultura juvenil" en G. Farrell y otros (1996): *Argentina, tiempo de cambios. Sociedad, Estado y Doctrina Social de la Iglesia*, San Pablo, Buenos Aires.
- Castoriadis, C. (1993): *La institución imaginaria de la sociedad*, vols. 1 y 2, Tusquets editores, Buenos Aires.

- Coll, C. y otros (1994): *Los contenidos de la Reforma*, Santillana, Buenos Aires.
- Cortina, A. (1997): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*, Alianza Editorial, Madrid.
- Cortina, A. (1998): *El mundo de los valores. Ética mínima y educación*. 2ª edic., Editorial El Búho, Santafé de Bogotá.
- Díaz, E. (1996): "¿Qué es el imaginario social?", en E. Díaz (comp.), *La ciencia y el imaginario social*, Biblos, Buenos Aires, 13-20.
- Dromi, R. (1997): *Ciudad y Municipio*, Ed. Ciudad Argentina, Buenos Aires.
- García Canclini, N. (1992): *Culturas híbridas. Estrategias para salir de la modernidad*, Sudamericana, Buenos Aires.
- García Canclini, N. (1995): *Consumidores y Ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*, Grijalbo, México.
- García Canclini, N. (1997): *Imaginarios Urbanos*, Eudeba, Buenos Aires.
- García Delgado, D. (1996): "Crisis de representación y nueva ciudadanía en la democracia argentina" en G. Farrell y otros: *Argentina, tiempo de cambios. Sociedad, Estado y Doctrina Social de la Iglesia*, San Pablo, Buenos Aires.
- García Delgado, D. (comp.) (1997): *Hacia un nuevo modelo de gestión local. Municipio y Sociedad Civil en Argentina*. FLACSO/Ofic. Publ. CBC de la UBA/Univ. Católica de Córdoba, Buenos Aires.
- García Delgado, D. (1998): *Estado-nación y globalización*, Ariel, Buenos Aires.
- González Faus, J. I. (1998): "Posmodernidad europea y cristianismo latinoamericano" en J. Juncosa (comp.): *Cristianismo y postmodernidad en América Latina*, Ed. El Horeb, Quito.
- Herzer, H y Pirez, P. (1990): "Gobierno local" en N. Clichevsky y otros: *Construcción y administración de la ciudad latinoamericana*, Ed. GEL, Buenos Aires, 175-269.
- Leocata, F. (1995): *Los valores. Una propuesta en el marco de la Ley Federal de Educación*, Ed. Cesarini, Buenos Aires.
- Lo Biondo, G. F. (1997): "La educación popular económica de micro emprendedores" en Scannone, J. C. y Remolina, G. (Eds): *Ética y Economía. Economía de mercado, Neoliberalismo y ética de la gratuidad*, Ed. Bonum, Buenos Aires.
- Lucini, F. G. (1996): *Temas transversales y Educación en Valores*, 4ª Ed., Anaya, Madrid.
- Moscato, R.: "Dimensión cultural de los procesos de institucionalización del Mercosur. Ciudadanía cultural y educación, *Mimeo*, Buenos Aires, 1998.

- Palos Rodríguez, J. (1998): *Educación para el futuro: Temas transversales del currículum*, Desclée De Brouwer, Bilbao.
- Paniego, J. A. y otros (1998): "Educapaz. Una formación integral de actitudes para el cambio social", en S. Sánchez Torrado: *Ciudadanía sin fronteras. Cómo pensar y aplicar una educación en valores*, Desclée De Brouwer, Bilbao.
- Passalacqua, E. (1988): "Notas sobre participación política y partidos políticos en el municipio" en Herzer, H. y Pérez, P.: *Gobierno de la ciudad y crisis en la Argentina*, GEL, Buenos Aires.
- Perkins, D. (1995): *La Escuela inteligente*, Gedisa, Barcelona.
- Rawls, J. (1996): *El Liberalismo político*, Crítica, Barcelona.
- Razeto, L. (1990): *Economías de solidaridad*, PET, Santiago de Chile.
- Reich, B. R. (1993): *El trabajo de las naciones*, Vergara, Buenos Aires.
- Ricoeur, P. (1998): *Civilización universal y cultura nacional*, Edit. Docencia, Buenos Aires.
- Rifkin, J. (1996): *El fin del trabajo*, Paidós, Barcelona.
- Rojas, E. (1992): *El hombre light. Una vida sin valores*, Ed. Temas de hoy, Madrid.
- Rorty, R. (1999): "La odisea del siglo que viene", *diario "Clarín"*, domingo 7 de marzo, Buenos Aires.
- Scheler, M. (1941): *Ética*, Revista de Occidente, Madrid.
- Schiefelbein, E. y otros (1992): *En busca de la Escuela del siglo XXI*, CPU-UNESCO, Santiago de Chile.
- Schmelkes, S. (1999): "Educar para la solidaridad. Reflexión desde la pedagogía. Conferencia presentada en el XVIII Congreso Interamericano de Educación Católica, "Educar para la sociedad planetaria", del 10 al 14 de enero de 1999 en Lima (Mimeo).
- Seibold, J. R. (1993): "Solidaridad. Su problemática desde el ethos cultural argentino" en P. Hünermann y J. C. Scannone (eds.), *América Latina y la Doctrina Social de la Iglesia*, Vol. 4 B, 227-261.
- Seibold, J. R. (1995): "Imaginario social y religiosidad popular", *Stromata*, Año 51, pp. 131-140.
- Seibold, J. R. (1996): "Imaginario social, religiosidad popular y transformación educativa", en G. Farrell y otros, *Argentina, tiempo de cambios*, Ed. San Pablo, Buenos Aires, 323-347.
- Seibold, J. R. (1997): "Imaginario Social, trabajo y educación", *Stromata*, Año 53, pp. 119-149.
- Silva, A. (1994): *Imaginario urbano. Bogotá y Sao Paulo: Cultura y comunicación urbana en América Latina*, Tercer Mundo Editores, segunda edición, Bogotá.
- Taylor, C. (1994): *La ética de la autenticidad*, ICE-Paidós, Barcelona.

- Taylor, C. (1996): "Identidad y reconocimiento", *Revista Internacional de Filosofía Política*, N° 7, pp. 10-19.
- Ternavasio, M. (1997): "Debates y alternativas acerca de un modelo de institución local en la Argentina decimonónica" en P. Pérez: *Gobierno local, procesos e instituciones*, curso policopiado, Buenos Aires.
- Thiebaut, C. (1998): *Vindicación del ciudadano. Un sujeto reflexivo en una sociedad compleja*, Paidós, Barcelona.
- Tonucci, F. (1992): *¿Enseñar o aprender? La escuela como investigación quince años después*, Ed. Rei Argentina, Buenos Aires.
- Valadier, P. (1998): "La pseudoinocencia del relativismo cultural", *Criterio*, año LXXI, N° 2215, Buenos Aires.
- Valori, P. (1985): *L'esperanza Morale. Saggio di una fundazione fenomenologica dell'etica*, Morcelliana.
- Walzer, M. (1993): *Esferas de la justicia*, F.C.E., México.
- Zaragoza, R. (1998): "Una aproximación al debate entre liberales y comunitaristas", *Stromata*, Año 54, pp. 119-168.
- Ziccardi, A. (comp.) (1995): *La tarea de gobernar: gobiernos locales y demandas ciudadanas*, Ed. IISUNAM-Miguel Ángel Porrúa, México.
- Ziccardi, A. y Saltalamacchia, H. R. (1997): *Metodología de evaluación del desempeño de los gobiernos locales en ciudades mexicanas*, Univ. Nac. Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sociales, México.

Este artículo apareció en el libro "Lo político en América Latina", Buenos Aires, Bonum, 1999, p. 463-511.