

Referencia para citar este artículo: Quintero-Mejía, M., Alvarado, S. V. & Miranda, J. C. (2016). Conflicto armado, variables socio-económicas y formación ciudadana: un análisis de impacto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14 (1), pp. 147-161.

Conflicto armado, variables socio-económicas y formación ciudadana: un análisis de impacto*

MARIETA QUINTERO-MEJÍA**
Profesora Universidad Distrital, Colombia.

SARA VICTORIA ALVARADO***
Profesora Cinde-Universidad de Manizales, Colombia.

JUAN CARLOS MIRANDA****
Profesor Universidad del Atlántico, Colombia.

Artículo recibido en octubre 9 de 2013; artículo aceptado en diciembre 9 de 2013 (Eds.)

• **Resumen:** *En este artículo buscamos exponer los efectos que tienen las condiciones socio-económicas y el conflicto armado sobre los aprendizajes ciudadanos. Para ello, adoptamos un enfoque cuantitativo que nos permitió analizar cómo las condiciones económicas, sociales y de conflicto armado determinan el desarrollo de Competencias Ciudadanas. Lo anterior nos llevó a establecer que las variables socio-económicas tienen un impacto mayor en el desarrollo de acciones, actitudes y emociones favorables, mientras que las condiciones de conflicto armado están más asociadas a la construcción de ambientes democráticos.*

Palabras clave: violencia, justicia social, educación, evaluación educativa, democratización, necesidades básicas (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

Palabras clave de los autores: Pruebas Saber, competencias ciudadanas, acciones, actitudes, emociones, ambientes democráticos.

Armed conflict, socio-economic variables and citizenship formation: an impact analysis

• **Abstract:** *In this article the authors highlight the effects of socio-economic conditions and the armed conflict on citizens' learning. To do this the researchers adopted a quantitative approach*

* En este artículo de investigación científica y tecnológica presentamos los resultados del proyecto de investigación "Programas de formación y evaluación en Competencias Ciudadanas en Zonas de Conflicto Armado Colombiano: Análisis de impacto en los aprendizajes ciudadanos", ejecutado por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano- Cinde, suscrito mediante el contrato N° 256 de 2011 con el Fondo Nacional de Financiamiento para la ciencia, la tecnología y la innovación Francisco José de Caldas-Colciencias. Se ubica en el área de educación y en el sub-área de tópicos específicos de la educación; desarrollado entre el 10 de octubre de 2011 y el 10 de abril de 2013.

** Licenciada en Español y Francés, Especialista en Didáctica de la literatura Infantil. Magíster en Filosofía de la Ciencia, Magíster en Evaluación en Educación, Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Universidad de Manizales-Cinde. Postdoctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Red Clacso de postgrados. Profesora de Planta de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Grupo de Investigación Moralia. Correo electrónico: marietaqmg@gmail.com

*** Psicóloga, Magíster en Ciencias del Comportamiento, Doctora en Educación de Nova University-Cinde. Postdoctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Red Clacso de postgrados. Directora del Doctorado en Ciencias, Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y Cinde. Directora de la Línea de Investigación en Socialización Política y Construcción de Subjetividades del programa de Doctorado. Correo electrónico: s.v.alvarado.s@gmail.com

**** Economista, Especialista en Investigación, en Finanzas y Sistemas, Magíster en Economía y Doctorando en Análisis Económico con énfasis en economía de la Educación. Trabaja en las líneas de investigación relacionadas con Política Educativa, Eficacia Escolar y Calidad de la Educación. Profesor de planta Universidad del Atlántico. Correo electrónico: juanmiranda1@mail.uniatlantico.edu.co



that facilitated an analysis of how economic and social conditions and armed conflict determine the development of citizenship competencies. This led to the identification that socio-economic variables have a greater impact on the development of actions, attitudes and favorable emotions while the conditions of the armed conflict are more associated with the construction of democratic environments.

Key words: violence, social justice, education, educational assessment, democratization, basic needs (Unesco Thesaurus Social Science).

Authors' key words: Saber Exams, citizenship competencies, actions, attitudes, emotions, democratic environments.

Conflito armado, variáveis socioeconômicas e formação cidadã: uma análise de impacto

• **Resumo:** Neste artigo buscou-se demonstrar os efeitos das condições socioeconômicas e do conflito armado sobre a aprendizagem cidadã. Para isso, foi adotada uma abordagem quantitativa que permitiu analisar como as condições econômicas, sociais e de conflito armado determinam o desenvolvimento de Competências de Cidadania. Com esses dados, percebeu-se que as variáveis socioeconômicas têm um impacto maior no desenvolvimento de ações, atitudes e emoções favoráveis, enquanto as condições de conflito armado estão mais associadas à construção de ambientes democráticos.

Palavras-chave: Violência, justiça social, educação, avaliação educativa, democratização, necessidades básicas (Thesaurus de Ciências Sociais da Unesco).

Palavras-chave dos autores: Pruebas Saber, competências cidadãs, ações, atitudes, emoções, ambientes democráticos.

-1. Introducción. -2. Metodología. Especificación del Modelo Econométrico de las Pruebas Saber 2005-2006. -3. Resultados obtenidos en las Pruebas Saber en Competencias Ciudadanas de 2005-2006. -4. Factores del contexto asociados al desarrollo de Competencias Ciudadanas. -5. Conclusiones. -Lista de referencias.

1. Introducción

El concepto de “ciudadanía” ha estado ligado, históricamente, a la relación que se establece entre la comunidad (Estado/Nación) y los individuos, o miembros políticos, que la conforman, razón por la cual esta noción se ha asociado al conjunto de disposiciones, acuerdos, normativas y estatutos que orientan la vida en colectivo. Esta concepción permitió consolidar tres modelos o tradiciones de la ciudadanía, cuyas tesis no son homogéneas, aunque entre ellas existen principios y rasgos comunes. Estas tradiciones son: liberal, republicana y comunitarista.

El liberalismo, cuyos fundamentos se ubican en la modernidad con autores como Locke, Bentham, Smith y Mill, propende por la protección de los derechos de los sujetos, defendiendo la propiedad privada, el interés particular y la libertad individual.

La figura de miembro político de una comunidad está determinada, entonces, por el cumplimiento de deberes cívicos y el disfrute de derechos, obedeciendo la ley que garantiza el equilibrio de ambos aspectos:

(...) [El papel del] Estado es hacer posible la coexistencia pacífica y proteger los derechos de los ciudadanos; pero la tarea política primordial es establecer los límites que aseguren la sujeción de las decisiones políticas a la ley, y establecer mecanismos que eviten la indebida expansión del poder político (Quesada, 2008, pp. 247-248).

Si bien el liberalismo, como tradición cívica, sienta sus bases en la consideración del individuo como sujeto político, el republicanismo toma como eje central la concepción del ser humano como *ciudadano* o *ciudadana*, es decir, como persona que se comprende en relación con la comunidad política a la que pertenece, razón

por lo que su actuar está definido y determinado en relación con el compromiso que tiene con las instituciones y con el cumplimiento de sus deberes como miembro de un grupo o colectivo (Quesada, 2008).

Recientemente encontramos el modelo comunitarista, el cual se distancia de las anteriores propuestas (liberalismo y republicanismo) por hacer una crítica a la consideración de la persona, al concepto atomista del “yo” como eje central de la praxis política. Al respecto, los autores y autoras inscritos en esta tradición cívica, indican que al situar el ejercicio ciudadano en la particularidad de sujeto se pierde la consideración de la esfera de lo público y los valores de la comunidad, lo que propicia una fisura entre el individuo y las condiciones del grupo social al que pertenece.

Si bien estas tradiciones proponen una visión particular de la praxis ciudadana en relación con la comunidad y los espacios de actuación política, estas favorecen la concepción de un “*ciudadano o ciudadana abstracto y universal*” que se ve fracturada ante la inestabilidad de los sistemas democráticos y la presencia de contextos eclipsados por la violencia y el conflicto armado. En este sentido, es importante considerar que no es suficiente con tener un conjunto de conocimientos y actitudes cívicas favorables a la convivencia y la participación, si no se dispone de entornos y ambientes democráticos que garanticen la realización plena de los individuos, la satisfacción de sus necesidades y el cumplimiento de sus derechos.

El advenimiento en los últimos años de fenómenos asociados al daño moral y político, así como a la erosión del tejido social, a la cohesión y a la cooperación mutua, han puesto en tensión las consideraciones teóricas de la ciudadanía y la formación en virtudes cívicas, para situar la reflexión en el impacto que han tenido los hechos de crueldad -pero también las condiciones económicas y políticas- en las acciones, actitudes y emociones que tienen los miembros de una comunidad, las cuales orientan la toma de decisiones para la vida en colectivo.

Atendiendo lo expuesto, en el presente artículo partimos de considerar el ejercicio ciudadano como un proceso de aprendizaje

social, que se desarrolla en distintos escenarios y ambientes democráticos (familia, escuela, barrio), los cuales están permeados por variables sociales, económicas, políticas y culturales que inciden, directa o indirectamente, en la consolidación de las actitudes, acciones y emociones que tienen los individuos que pertenecen a una comunidad.

Con el fin de comprobar la hipótesis acerca de la relación del contexto social, político y económico con los aprendizajes ciudadanos -situación que se podrá verificar con los resultados obtenidos en la Prueba Saber 2005-2006- procedemos inicialmente a mostrar el marco metodológico del estudio, en el que especificamos el modelo econométrico y de medición utilizado para establecer relaciones entre las variables objeto de análisis.

Posteriormente exponemos los hallazgos obtenidos en cada uno de los criterios que hacen parte del ejercicio ciudadano: acciones, actitudes, emociones y ambientes democráticos. Finalmente presentamos los resultados obtenidos de la aplicación del modelo econométrico frente a la relación que existe entre variables socio-económicas y de conflicto armado y el desarrollo de Competencias Ciudadanas.

2. Metodología. Especificación del modelo econométrico de la Prueba Saber 2005 – 2006

El enfoque metodológico está basado en el estudio de casos. Los casos estudiados fueron cuatro departamentos de Colombia, los cuales han presentado desde hace más de una década episodios característicos de conflicto armado, afectando variables estratégicas como desplazamiento forzado, despojo de tierras, presencia y uso de artefactos bélicos -como minas antipersonales-, muertes violentas por enfrentamientos, presencia de grupos armados al margen de la ley y presencia de miembros de las fuerzas militares.

En estos departamentos reconstruimos en una base de datos -con información de fuente secundaria de fuentes oficiales y confiables-, su contexto socio-económico y socio-político. Entre las fuentes utilizadas estuvo la Policía Nacional, la Defensoría del Pueblo, y el

Observatorio del Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario; el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes) proporcionó las evaluaciones de Competencias Ciudadanas, llamadas en ese momento *Pruebas de ingreso a la educación superior* o *Pruebas Icfes*. Con estos datos conformamos una base de datos para cada uno de los municipios de los departamentos, la cual permitió un trabajo estadístico y econométrico que especificaremos posteriormente.

Para el análisis estadístico, en este estudio nos concentramos en los contextos exógenos al establecimiento educativo, entre los cuales elegimos los aspectos socio-económicos y las situaciones de conflicto armado. Esto lo formulamos con el siguiente modelo matemático:

$$Y = (S, C)$$

Donde

S= Vector del contexto Socioeconómico

C= Vector del contexto del Conflicto Armado

Y= Nivel de Competencias Ciudadanas

Identificación del Modelo

Las variables **independientes** están representadas por **S**, que es el vector que representa el contexto socioeconómico, en tanto el vector **C** representa el vector de conflicto armado o componente socio-político, de especial importancia en este estudio.

La demostración estadística del modelo matemático se presenta estocásticamente así:

$$Y = B_0 + B_1S + B_2C + U$$

La amplitud del ambiente socioeconómico en este estudio está representada por múltiples variables, entre las cuales se han considerado de tipo económico las siguientes: empleo, según la presenta el Departamento Administrativo de Estadísticas de Colombia (Dane) y los ingresos medidos por el estrato socioeconómico según lo establece el Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales (Sisben) establecido por el Departamento Nacional de Planeación (DNP).

Para lo social, las variables fueron: población con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) tomadas del Dane a partir del Censo de Población 2005; Condiciones de vida, entregadas por el Dane; Analfabetismo, Desarrollo Humano, Población en Condiciones de Miseria, población por debajo de la Línea de Pobreza (LP).

No obstante lo anterior, el componente socioeconómico se entiende desde la perspectiva de la teoría del desarrollo, que tiene su origen en la distinción entre crecimiento y desarrollo que propuso Joan Robinson (1973) después de la segunda mitad del siglo pasado. Esta acepción del término *desarrollo*, fue un punto de inflexión para dimensiones de mayor complejidad y comprensión contenidas en la teoría del Desarrollo Humano, que define varias instancias críticas al momento de definir las necesidades de las personas, varias de ellas operacionalizadas en el Índice de Desarrollo Humano, así como en el concepto de Calidad de Vida expuesto por Sen (2000), en las cuales se resguarda teóricamente el concepto moderno de contexto socioeconómico al cual nos referimos en este artículo.

Operacionalización de las variables

Para el caso de las dimensiones de la prueba que definen las variables **dependientes**, tenemos:

Actitudes. El Instituto para el Fomento de la Educación Superior en Colombia Icfes, que se encarga de apoyar la ejecución de la política de educación superior en el país, las define como “*las disposiciones a realizar ciertas acciones, que pueden favorecer (o no) la convivencia pacífica, la participación democrática y la valoración y respeto a la diferencia para el ejercicio de la ciudadanía*” (Icfes, 2005). Para la modelación econométrica, se entiende como el promedio del resultado de la prueba como el mayor o menor grado de actitudes que favorecen la ciudadanía.

Acciones. Para el Icfes se refiere a la “*frecuencia con que los estudiantes en su vida cotidiana realizan acciones relacionadas con la convivencia, la participación y la valoración y respeto a la diferencia*” (Icfes, 2005).

Emociones. En esta dimensión construimos y aplicamos preguntas que hacen referencia a la habilidad, por parte de los niños, niñas y jóvenes evaluados, de sentir lo que siente otra persona ante determinadas circunstancias. A mayor indicador mayor es la competencia de sensibilidad frente al sentir del otro.

Ambientes Democráticos. Con las preguntas diseñadas para esta dimensión buscamos conocer las características de los contextos o ambientes en que se desenvuelven los estudiantes y las estudiantes -la escuela, la familia y el barrio o vereda-; pretendemos con ellas establecer si estos contextos favorecen o no el ejercicio de la ciudadanía. Sus resultados se presentan en términos de promedios. Un promedio mayor sugiere mejores condiciones para el desarrollo ciudadano en dicho ambiente. A partir de lo señalado anteriormente frente a las variables independientes y dependientes, podemos resumir la operacionalización del modelo en la siguiente definición:

Variable Dependiente (output):

Los resultados de Competencias Ciudadanas.

Variables Independientes (input):

Variables económicas y Variables Sociales

Variables del conflicto armado

Así, *Y* es la variable dependiente y representa el nivel de desarrollo de las Competencias Ciudadanas. Esta variable está definida por cada una de las Competencias Ciudadanas que considera la prueba, las cuales son: Actitudes (Y_a), Acciones (Y_{ac}), Ambiente Familiar (Y_{af}), Ambiente de Colegio (Y_{co}), Ambiente de Barrio (Y_{ab}) y Emociones (Y_e).

El modelo econométrico, considerando todo lo anterior, se puede presentar para cada una de las competencias en ciudadanía definidas por el Icfes; lo trabajamos para los resultados en el grado noveno, en la medida en que en el se evidenciaron mejor los resultados esperados. Esta situación es el resultado del proceso de formación más constante y sistemático al que han estado expuestos los jóvenes y las jóvenes de este grado, así como a la influencia, en mayor grado, de los ambientes de aprendizaje.

En este modelo las variables no incluidas en el modelo explicarán la constante, considerando *U* como el error estadístico, también conocido como término estocástico.

El modelo estadísticamente considera un R^2 , que es el coeficiente de determinación que indica la capacidad explicativa de las variables independientes sobre la dependiente.

La prueba F nos indicó la bondad de ajuste global del modelo; los coeficientes nos dieron la magnitud de la asociación entre las variables dependientes e independientes y el signo de estas estableció la dirección de la relación. El modelo aceptó las variables con un margen de error del 10%, máximo admitido por las ciencias sociales.

3. Resultados obtenidos en las Pruebas Saber en competencias ciudadanas de 2005-2006

Al analizar los resultados obtenidos a nivel nacional en las Pruebas Saber en Competencias Ciudadanas, encontramos que el promedio general obtenido por los estudiantes y las estudiantes del país fue de 5.61, sobre una escala de 10 puntos posibles, lo que evidencia la **situación crítica** en la que se encontraba la formación democrática para ese momento de medición. Recordemos que, según la escala de puntos posibles, el puntaje obtenido a nivel nacional es reprobatorio (considerando la media teórica de 6.0).

Los anteriores resultados muestran la importancia de fortalecer estrategias y mecanismos orientados a promover prácticas ciudadanas favorables, en particular en aquellos contextos que han sido impactados por la violencia, el conflicto y la agresión. Precisamente, Nussbaum (2010) señala la importancia que tiene, en las actuales condiciones del mundo -problemas económicos, ambientales, religiosos, culturales y políticos a gran escala-, favorecer una educación centrada en el desarrollo de las capacidades de los individuos -en particular, en la consideración de los otros más vulnerables-, y en la reflexión crítica frente a los procesos de justicia social.

Tomando en consideración este presupuesto inicial -situación crítica de la formación cívica-, procedimos a revisar los resultados obtenidos, a nivel nacional, en cada una de las categorías evaluadas por la prueba. Los resultados en términos de puntajes fueron:



Tabla 1. Rankin Nacional Pruebas Saber 2005-2006.

Componente	2005 - 2006
Empatía	6,77
Acciones Ciudadanas	6,35
Manejo de la Rabia	6,05
Actitudes hacia la Ciudadanía	5,93
Ambiente Familiar	5,80
Promedio	5,61
Ambiente Barrio	5,61
Confianza	5,59
Piratería	5,39
Intimidación	5,37
Ambiente Colegio	5,29
Copia	5,04
Toma de Perspectiva	4,99
Interpretación de Intenciones	4,76

Tal como se observa en la gráfica, el componente de **empatía** muestra un lugar destacado en los resultados obtenidos, similar al puntaje alcanzado en la prueba realizada en años anteriores.

Asimismo, las **acciones** ciudadanas y el manejo de la rabia evidenciaron puntajes por encima de la media nacional, aunque bajos si se miran en el marco de lo deseable y frente a lo que el país espera.

Los componentes de **actitudes** hacia la ciudadanía y **ambiente familiar**, aunque se encuentran por encima de la media nacional en los puntajes obtenidos por componentes, en general no alcanzan el mínimo establecido que es de 6.0. Entre los componentes que obtuvieron menor puntaje están los de **ambiente de barrio** y **de colegio**.

Estos resultados muestran la poca confianza que tienen los estudiantes y las estudiantes en las personas que conforman sus entornos escolares y locales, por lo que las actitudes que se favorecen en este tipo de escenarios son de indiferencia ante hechos que afectan la convivencia y ponen en tensión los acuerdos o pactos establecidos. En este sentido, es necesario favorecer en los espacios escolares actividades orientadas a promover la solidaridad, el respeto a la diferencia, así como el reconocimiento del “dolor” y el “daño” como forma de sentirnos responsables y comprometidos con su desarrollo integral.

Recordemos, tal como lo indica Nussbaum (2010), que la escuela es el escenario privilegiado para que los niños, niñas y jóvenes establezcan sus primeros vínculos de afecto y confianza (entre pares y con adultos) y comprendan el lugar que tienen los acuerdos, pactos y normas en la organización de la vida escolar. Por ello, los ambientes educativos se configuran en “escenarios de oportunidad”, es decir, en espacios fundamentales para la formación y construcción misma de la convivencia pacífica, la participación y responsabilidad democrática, y la valoración de las diferencias. Retomando lo expuesto por la filósofa Nussbaum, una de las responsabilidades de la escuela, en términos de formación para la democracia, está relacionada con el fortalecimiento de la “*capacidad de ver el mundo desde la perspectiva del otro, en especial de aquellas personas que la sociedad suele representar como ‘objetos’ a seres inferiores*” (Nussbaum, 2010, p. 73).

No obstante, los niños, niñas y jóvenes no sólo aprenden a relacionarse unos con otros en ámbitos formales como la familia y la escuela, sino también en espacios donde interactúan y comparten con amigos, amigas, compañeras y compañeros que tienen gustos e intereses similares. Es, precisamente, en espacios como el barrio, la localidad o la vereda, donde los niños, niñas y adolescentes se vinculan a diferentes grupos sociales y culturales, en los cuales se establecen acuerdos, pactos y normas que les convocan a convivir a pesar de las diferencias y conflictos que puedan separarlos.

Por ello, en el “grupo de amigos” se aprende a desarrollar prácticas ciudadanas en las que se considera a otros como parte vital del entorno, protegiéndolos y cuidándolos de cualquier situación de maltrato o abuso. En estos pequeños colectivos aprendemos a respetar y escuchar a nuestros pares, tomando en cuenta sus reflexiones, argumentos y puntos de vista.

Si bien los resultados obtenidos muestran cómo está cada uno de los componentes a nivel nacional, también buscamos analizar el lugar que ocupó cada departamento dentro de la lista de puntajes. Así, considerando un ranking nacional por departamentos, podemos señalar que ningún departamento alcanzó el promedio aprobatorio, siendo el de mayor promedio Boyacá.

También se puede apreciar que, del total de departamentos, solo 18 superan el promedio nacional y los 15 restantes tienen un puntaje menor a la media nacional. Al respecto, se destaca que los mayores promedios los obtuvieron los departamentos de Boyacá, Arauca, Putumayo, Risaralda y Caquetá; mientras que los menores promedios, considerando los resultados de las pruebas, se encuentran en los departamentos de Valle del Cauca, Nariño, Bogotá, Quindío y Vichada.

En la dimensión de **actitudes ciudadanas** podemos indicar que, a nivel nacional, el

ranking fue liderado por el departamento de Boyacá, que reportó un puntaje cercano a 6.31, siguiéndole en la puntuación los departamentos de Arauca, Risaralda, Putumayo y Santander. Todos estos territorios superaron el promedio nacional, el cual giró en torno a 5.93. Este puntaje fue superado por 13 departamentos, mientras que 20 estuvieron por debajo de la media nacional.

Tabla 2. Resultados Pruebas Saber en Competencias Ciudadanas período 2005-2006.

Puesto	Departamento	Promedio 2006
1	Boyacá	5,90
2	Arauca	5,90
3	Putumayo	5,89
4	Risaralda	5,82
5	Caquetá	5,82
6	Santander	5,80
7	Meta	5,74
8	Córdoba	5,74
9	Bolívar	5,73
10	Vaupés	5,72
11	Tolima	5,71
12	Norte de Santander	5,71
13	Huila	5,68
14	Caldas	5,67
15	La Guajira	5,66
16	Sucre	5,65
17	Cesar	5,62
18	Cauca	5,62
Promedio Nacional		5,61
19	Casanare	5,59
20	Antioquia	5,59
21	Chocó	5,58
22	Guianía	5,55
23	Amazonas	5,54
24	Magdalena	5,53
25	Atlántico	5,52
26	Cundinamarca	5,50
27	Archipiélago de San Andrés	5,49
28	Guaviare	5,48
29	Vichada	5,40
30	Quindío	5,38
31	Bogotá D.C.	5,35
32	Nariño	5
33	Valle del Cauca	5

Para el caso **acciones ciudadanas**, encontramos que el ranking nacional fue liderado por Risaralda, que reportó niveles de 6.66, seguido de Boyacá, Putumayo, Caquetá, Arauca, Santander, Caldas, Bolívar, Guajira, Vaupés, Córdoba, Sucre, Antioquia, Norte de Santander, Cauca, Meta y Tolima. Los estudiantes y las estudiantes de estos departamentos, como los de 16 territorios restantes, superaron el promedio nacional, el cual fue de 6.35. Los departamentos que obtuvieron los últimos resultados, todos ellos con el mismo promedio, fueron Nariño y Valle del Cauca con un puntaje de 5.80.

En el componente de **Ambiente Familiar** el puntaje nacional fue liderado por Boyacá, que reportó un promedio de 6.12, seguido de los territorios de Risaralda, Putumayo, Caldas, Santander, Meta, Arauca, Huila, Vichada, Caquetá, Tolima, Antioquia, Córdoba, Norte de Santander, Cundinamarca y Vaupés, los que superaron el promedio nacional, el cual fue de 5.80; el restante número de departamentos (17) estuvieron por debajo de la media nacional, siendo Valle del Cauca, Nariño, Amazonas, Guaviare y Magdalena los más rezagados.

Para el caso de la dimensión **Ambiente Colegio**, se puede apreciar que a nivel nacional los resultados estuvieron por debajo de la mínima esperada (6.0). A pesar de estos resultados, el mayor puntaje lo obtuvo Boyacá, que reportó niveles de 5.67, seguido de Arauca, Risaralda, Putumayo y Caquetá, los que superaron el promedio nacional, el cual fue de 5.29, promedio que fue superado por 15 departamentos; el restante número de departamentos (18) estuvieron por debajo de la media nacional, siendo San Andrés, Bogotá, Amazonas, Magdalena y Chocó, los de menor desempeño.

Dentro de la categoría de **Ambiente Barrio**, encontramos, nuevamente, que los resultados estuvieron por debajo del puntaje mínimo esperado (6.0). A nivel nacional, el mayor puntaje lo obtuvo el departamento de Vaupés, cuyo porcentaje fue de 5.91, seguido de Putumayo, Caquetá, Arauca y Boyacá, los que superaron el promedio nacional, que fue de 5.61. Por otra parte, 16 territorios del país

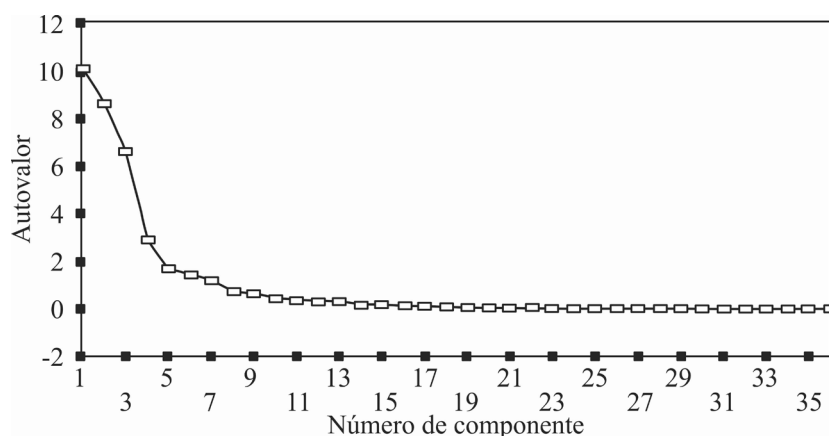
estuvieron por debajo de la media nacional, siendo Nariño, Valle del Cauca, Vichada, Bogotá y San Andrés, los de menor desempeño.

Para establecer cómo estaban los estudiantes y las estudiantes del país en el componente de emociones, tomamos los resultados obtenidos en la categoría de **empatía**. El ranking nacional fue liderado por Arauca, que reportó niveles de 7.23, seguido de Putumayo, Risaralda, Boyacá y Vaupés, los que superaron el promedio nacional, el cual fue de 6.77. Este promedio fue superado por 22 departamentos; el restante número de departamentos (11) estuvieron por debajo de la media nacional, siendo Valle del Cauca, Vichada, Quindío y Bogotá los de más bajo puntaje.

4. Factores del contexto asociados al desarrollo de competencias ciudadanas: variables socio-económicas y conflicto armado.

El análisis factorial aplicado bajo la técnica de Componentes principales nos permitió apreciar la existencia de al menos 7 factores que pueden explicar las relaciones entre los resultados obtenidos en cada uno de los componentes de la prueba Saber en Competencias Ciudadanas y las variables socio-económicas y de Conflicto Armado (ver gráfico de sedimentaciones abajo). A partir de este análisis, pudimos observar una alta concentración de la capacidad explicativa de las relaciones en los dos primeros componentes, razón por la cual decidimos correr el modelo factorial con dos componentes, y considerando las variables pertinentes.

Gráfico 1. Sedimentación



Factores asociados por componentes.

En relación con los hallazgos obtenidos en **actitudes**, podemos señalar que los niveles de saturación mostraron que el desarrollo de esta competencia ciudadana está más asociado a variables socio-económicas que aquellas de tipo sociopolítico o del conflicto armado. Recordemos que las actitudes están relacionadas con disposiciones o actuaciones que realizan los ciudadanos y ciudadanas, las cuales se espera que estén presentes en todas las circunstancias. Por lo tanto, estas permiten conocer el grado de consistencia moral de lo que se espera que un sujeto realice en determinada situación. Esta consistencia es valorada como la postura moral adoptada por un ciudadano o ciudadana, la cual da cuenta de su autenticidad y autorrealización.

La relación obtenida de **actitudes y variables socio-económicas** muestra que los individuos toman en cuenta para la toma de decisiones los códigos y normas establecidos en las comunidades, así como las experiencias precarias que afectan la estabilidad económica que los rodea. Dado que la actitud también está asociada a la autorrealización, este vínculo explica la importancia que tienen las condiciones económicas de un sujeto en la forma como se percibe dentro de la comunidad, y la proyección que tiene hacia el futuro; aspectos que afectan los juicios, conductas y prácticas que asumen y que definen a un individuo como parte de un grupo, con un rol o una posición determinada.

Por su parte, las **acciones democráticas** -agresiones, inclusión y exclusión-, según lo arrojado por el modelo, estuvieron más

influenciadas por las variables propias al conflicto socio-político que por el factor socio-económico. De igual manera, las percepciones de los jóvenes y las jóvenes al responder la prueba, asocian el componente Confianza de tener en un contexto social proclive al ejercicio de la ciudadanía, con las variables de tipo sociopolítico.

Tabla 3. Matriz de componentes(a) Acciones.

	Componente	
	Socio-económico	Conflicto Armado
IDH	,867	-,035
ICV	,966	,145
MISERIA	-,870	-,090
LI	-,914	-,069
DESPLAZ	-,342	,542
MASACRE	-,138	,959
VMASACR	-,225	,944
AFILSS	,927	,160
DESEMP	,635	,229
ACCIÓN9	,031	-,505

Método de extracción: Análisis de componentes principales. a 2 componentes extraídos.

Al respecto, es preciso señalar que las acciones de los ciudadanos y ciudadanas están relacionadas con las costumbres que han sido establecidas por las comunidades. Por ello, las acciones representan los valores y normas morales y políticas de los colectivos. Así mismo, indican los marcos de acción social que privilegian los sujetos; estas pueden expresar



intereses propios y, en otros casos, la inclusión de sus conciudadanos y conciudadanas. Desde una perspectiva de derechos, las acciones dan cuenta del ejercicio ciudadano, lo que significa además del reconocimiento de su titularidad dar cuenta y fortalecer sus capacidades.

Así, las acciones están relacionadas, en mayor grado, con las variables de conflicto, ya que la experiencia de hechos atroces hace que los individuos muestren mayor “consistencia moral” con sus vivencias, expresando solidaridad y apoyo a las personas que tienen situaciones difíciles. Precisamente, en contextos de violencia, las acciones se convierten en objeto de imputación y de exigencia de responsabilidad, por lo que los individuos toman en consideración a sus congéneres, teniendo en cuenta dentro de sus actuaciones la forma como afectan la vida de los sujetos, por lo que este componente de los aprendizajes ciudadanos permite situar la praxis democrática en relación con los derechos humanos.

Frente al componente de **Empatía (emociones)**, el análisis factorial nos permitió establecer que esta no se asocia a variables relacionadas con el conflicto armado. Dicho de otra manera, los resultados de las pruebas en Competencias Ciudadanas dejaron de manifiesto que los contextos de violencia y agresión no impactan o inciden, de forma determinante, en el desarrollo de competencias emocionales, en particular en la construcción de lazos de afecto y apoyo con sujetos cercanos y lejanos. Respecto a este componente, el modelo econométrico planteado mostró una capacidad explicativa de las variables independientes (R^2) cercana al 16%, y una confianza mayor al 94%.

Entre las variables de Conflicto Armado que fueron consideradas en el modelo de medición, encontramos masacres y acciones de Grupos Armados, las cuales resultaron significativamente negativas para el desarrollo de la empatía; es decir, que a mayor intensidad de estas situaciones propias de la violencia, menor capacidad de relación y solidaridad desarrollan los individuos. Contrario a esta consideración, el modelo arrojó una relación positiva con las variables de tipo socio-económico, ya que estas favorecen la presencia de prácticas de ayuda, compasión y benevolencia con otros miembros del cuerpo político.

Tabla 4. Matriz de componentes(a) Empatía.

	Componente	
	Socio-económico	Conflicto Armado
IDH	,863	-,066
ICV	,968	,115
MISERIA	-,873	-,100
LI	-,916	-,028
DESPLAZ	-,338	,525
MASACRE	-,117	,963
VMASACR	-,203	,947
AFILSS	,926	,118
DESEMP	,644	,229
EMPAT9	-,098	-,595

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
a 2 componentes extraídos.

Al respecto, Nussbaum indica que la “capacidad empática” permite que los individuos reconozcan a sus congéneres como fines y nunca como medios, haciéndolos capaces de imaginar el mundo desde la perspectiva de otros que no necesariamente son parte constitutiva de su familia, amigos o círculo cercano. Si bien la filósofa reconoce que esta capacidad no es la única que se desarrolla en los procesos de formación democrática, también señala que esta es esencial para la consolidación de sentimientos comprensivos que se correlacionan con actitudes y acciones de ayuda y colaboración (Nussbaum, 2010).

Por ello, Nussbaum muestra cómo las emociones son un motor poderoso en la praxis política, ya que permiten agenciar deseos, motivar acciones y moldear actitudes que, en conjunto, orientan la toma de decisiones para la vida en comunidad. Esta capacidad empática también permite que los niños, niñas y jóvenes comprendan el efecto que tienen sus agresiones en otras personas, interesándose por el bienestar y la estabilidad de los otros: “... *si bien la empatía no equivale a la moral, puede proporcionarle ciertos elementos esenciales. A medida que se va formando la capacidad de interés por el otro, aumenta el deseo de controlar la propia agresividad. El niño reconoce que los otros seres no son sus esclavos, sino que son personas separadas que tienen derecho a vivir su vida*” (Nussbaum, 2010, p. 64).

En relación con los Ambientes Democráticos, el análisis factorial indicó que los **ambientes de familia y colegio** no se ven tan afectados por el factor conflicto armado como por el factor socio-económico. Estos dos ambientes también mostraron viabilidad en los modelos econométricos, ya que fueron las categorías que mostraron una mejor explicación en la medición -los indicadores de bondad de ajuste fueron los más altos y los más significativos a nivel global.

Tabla 5. Matriz de componentes(a) Ambiente Familia.

	Componente	
	Socio-económico	Conflicto Armado
IDH	,865	,016
ICV	,956	,172
MISERIA	-,879	-,098
LI	-,897	-,085
DESPLAZ	-,345	,616
MASACRE	-,152	,962
VMASACR	-,239	,933
AFILSS	,927	,200
DESEMP	,635	,197
AMBIF9	,365	-,186

Método de extracción: Análisis de componentes principales. a 2 componentes extraídos.

Aproximaciones Econométricas. Así, mediante el modelo econométrico, que tiene como variable dependiente el Ambiente Familiar, encontramos que las variables Víctimas de masacres y el porcentaje de Población con NBI, tienen efectos significativamente negativos sobre las condiciones familiares que inciden en el ejercicio de la ciudadanía. En lo relacionado con Ambiente de Colegio, encontramos que la variable Masacres sigue siendo la que con mayor fuerza se muestra significativamente importante, ya que cuenta con mayor información que las restantes, situación que se repite con los accidentes ocasionados por Minas Antipersonales. La medición también nos permitió establecer que el NBI tiene un efecto negativo sobre el Ambiente Colegio, ya que el estudio arrojó que a mayores niveles de población con bajo NBI más bajos son los resultados en este componente de la prueba Saber.

Tabla 6. Salida del Modelo Econométrico de la Variable Ambiente Familiar.

Prob > F = 0.0182		R-squared = 0.2896			Adj R-squared = 0.1837	
Novena ambiente familiar	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf.	Interval]
victimas_masacres9	-.3591731	.1297175	-2.77	0.008	-.6201311	-.0982151
accionesdelosgruposarmados 8	-.0425577	.0338805	-1.26	0.215	-.1107165	.025601
incidentesmapmouseyaei8	.0074604	.0069946	1.07	0.292	-.006611	.0215317
accidentsmapmouseyaei8	-.0161971	.0185161	-0.87	0.386	-.0534466	.0210525
totalpoblacin	-1.01e-08	3.41e-07	-0.03	0.976	-6.95e-07	6.75e-07
condicionesdevida5	-.0070974	.0052878	-1.34	0.186	-.0177351	.0035404
nbi	-.0087376	.0025071	-3.49	0.001	-.0137813	-.003694
_cons	7.051915	.4615015	15.28	0.000	6.123493	7.980336

Fuente: Base de datos y cálculos de las autoras y el autor.

Estos hallazgos ponen de manifiesto la importancia que tienen las condiciones económicas y sociales de los contextos en los

procesos de formación democrática dentro de las familias y las instituciones educativas. Precisamente, el “estrato” se ha constituido,



recientemente, en una de las variables que juega un papel fundamental al momento de establecer vínculos y lazos de cooperación y ayuda, pero también como factor que aumenta las brechas de acceso a condiciones básicas y que favorece la discriminación y el rechazo. Debido a ello, algunas comunidades y colectivos se han visto segregados de las esferas públicas de participación, concentrándose el poder político en una “élite” que posee -por su formación, trayectoria y reconocimiento- la potestad de instaurar marcos de acción que orientan y regulan la estructura y funcionamiento de la sociedad.

Ante estas situaciones de inequidad, autores como Honneth y Fraser (2006) muestran la importancia de establecer demandas de *redistribución*, en las que se reclama a las instituciones que favorecen condiciones de igualdad social, que hagan real la igualdad formal de la ciudadanía. Pero, según lo expuesto por la filósofa, no es suficiente con hacer transformaciones profundas en los modos de producción y en las relaciones de trabajo, si no se acompaña este proceso de una paridad (igualdad) afectiva, jurídica y social que reivindique al sujeto como fin mismo de la organización política. Esta paridad que Fraser exige dentro de su teoría filosófica se denomina reconocimiento.

En este mismo sentido encontramos, tal como lo indicamos en párrafos anteriores, que los ambientes de familia y colegio no solo están atravesados por la variable socio-

económica, sino que también tienen vínculos significativos con fenómenos asociados al conflicto armado (masacres y minas antipersonales). Precisamente, los hechos asociados a la violencia y a la agresión, afectan las posibilidades de los sujetos para identificarse como seres necesitados/capaces de afecto, titulares de derechos y con participación social y política.

Asimismo, el conflicto armado se constituye en un factor que aumenta las situaciones de injusticia y la inequidad, ya que impacta a las poblaciones más vulnerables, lo que permite, en algunos casos, la impunidad y el maltrato sostenido. En virtud de esta “amalgama” entre condiciones socio-económicas con aspectos del conflicto armado, se exige, tal como lo sostiene Fraser, una complementariedad entre *reconocimiento y redistribución*, ya que en la práctica la injusticia económica y la injusticia social y cultural se cruzan (Quesada, 2008).

Frente al **ambiente de barrio** pudimos apreciar una saturación del lado del componente Conflicto interno, la cual indica que los cambios dados en las variables relacionadas con la violencia pueden favorecer u obstaculizar el desarrollo de Competencias Ciudadanas en el ambiente de comunidad (barrio). Al correr el modelo econométrico en este componente se evidenció una capacidad explicativa del modelo -bondad de ajuste- del 41%, con una confianza del 99.9% (es la que mejor ajusta de todo el estudio).

Tabla 7. Salida del Modelo Econométrico de la Variable Ambiente de Barrio.

Number of obs =	55					
F(7, 47) =	6.36					
Prob > F =	0.0000					
R-squared =	0.4865					
Adj R-squared =	0.4100					

novenoambientebarrio	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf.	Interval]

victimas_masacres9	-0.8593744	.1508325	-5.70	0.000	-1.16281	-.5559384
accionesdelosgruposarmados8	-.0705856	.0393954	-1.79	0.080	-.149839	.0086678
incidentesmapmouseyai8	.0079878	.0081332	0.98	0.331	-.0083741	.0243496
accidentesmapmouseyai8	-.0271512	.0215301	-1.26	0.214	-.0704641	.0161617
totalpoblacin	-1.97e-08	3.96e-07	-0.05	0.961	-8.16e-07	7.77e-07
condicionesdevida5	-.0130978	.0061486	-2.13	0.038	-.0254671	-.0007284
nbi	-.01158	.0029152	-3.97	0.000	-.0174447	-.0057154
_cons	7.887428	.5366233	14.70	0.000	6.807881	8.966975

Fuente: Base de datos y cálculos de las autoras y el autor.

En este modelo, tanto las variables relacionadas con el conflicto como las que corresponden a lo socio-económico, inciden negativamente en los resultados del ambiente; en particular podemos indicar que en municipios con mayor cantidad de víctimas de masacres y de Acciones de Grupos Armados, al igual que a mayores niveles de población con NBI, más bajo es el resultado que obtienen los estudiantes y las estudiantes en las Pruebas Saber.

Tabla 8. Matriz de componentes(a)
Ambiente Barrio.

	Componente	
	Socio-económico	Conflicto Armado
IDH	,864	-,042
ICV	,969	,130
MISERIA	-,869	-,057
LI	-,917	-,044
DESPLAZ	-,336	,583
MASACRE	-,117	,960
VMASACR	-,203	,941
AFILSS	,927	,140
DESEMP	,643	,202
AMBTEB9	-,128	-,477

Método de extracción: Análisis de componentes principales.
a 2 componentes extraídos.

Al respecto, es preciso tomar en consideración la tesis expuesta por Bauman (2009) acerca de la emergencia, en las últimas décadas, de comunidades de inseguridad e incertidumbre en las que prevalecen la desconfianza y el sometimiento. La emergencia de estos nuevos “tipos de sociedades” es el producto del desarraigo, la migración y la violencia que han dejado entre las poblaciones la sensación de no estar a salvo en ningún lugar. Debido a ello, la solidez de los vínculos se diluye para dar paso a relaciones “liquidadas” basadas en el miedo, la opresión y la inestabilidad; estas relaciones permitirán consolidar formas de *dominación a través de la vinculación* (Bauman, 2009).

Precisamente -indica el autor-, las acciones bélicas, así como sus derivados, llevan a un desgaste físico, emocional y social en el

que los individuos se convierten en “masas reproductoras” del estatus de violencia y agresión que los rodea. Así, tal como se evidenció en el estudio, la presencia de fenómenos asociados al conflicto armado impacta en las formas de organización y socialización comunitarias, por lo que los colectivos y sus miembros retoman los esquemas y mecanismos de cohesión y coacción que mantienen los grupos armados que cercan los territorios.

En algunos casos, las acciones se orientan a la protección y salvaguarda de la vida y de los propios derechos y, en otros, al uso de la agresión y la violencia como forma de satisfacer sus necesidades e intereses particulares. Sea cual fuere la situación que se presente, las poblaciones se ven sometidas a las condiciones de conflicto que las impactan, estando obligadas a permanecer juntas, ocurra lo que ocurra, haciendo soportable la convivencia (Bauman, 2009).

5. Conclusiones

Debido a los cambios sociales, políticos y culturales que se han desarrollado en los últimos tiempos, en particular el advenimiento de hechos de violencia, crueldad e inestabilidad democrática, el concepto de ciudadanía ha sufrido múltiples transformaciones que han impactado la escuela y los procesos de formación ético-políticos. Por ello, el estudio y reflexión acerca de este concepto no puede situarse independiente de un contexto temporal y espacial que determine la forma como se comprende al sujeto, a la comunidad política, los valores cívicos, entre otros aspectos fundamentales.

Si bien las transformaciones de las sociedades contemporáneas han puesto de manifiesto la emergencia de nuevas denominaciones de lo ciudadano, al menos tres aspectos pueden distinguirse en la conceptualización de esta noción. En primer lugar, tenemos la esfera de los **derechos**, por cuanto los ciudadanos y ciudadanas se conciben como sujetos *iguales legalmente*, los cuales ya no se diferencian en virtud de un conjunto de privilegios derivados de la pertenencia o

asociación a un lugar, estamento, grupo o credo particular (Quesada, 2008).

Seguidamente, encontramos que el ejercicio ciudadano es, en sí mismo, una dimensión política por cuanto se inscribe en el marco de la **participación**. Así, los ciudadanos y ciudadanas son agentes activos que deliberan acerca de los asuntos de interés público, eligen a los representantes que exponen ante estancias superiores (macro-estructura) sus necesidades e intereses, y son tomados en cuenta en la toma de decisiones que afectan la vida comunitaria. Finalmente, la ciudadanía está relacionada con la **identidad** o pertenencia, ya que los individuos hacen parte de una entidad colectiva (Estado/Nación), la cual les confiere valores, costumbres, tradiciones, prácticas y creencias que los definen como miembros de ese grupo específico (Quesada, 2008).

Aunque las tres tradiciones de la ciudadanía -liberal, republicana y comunitarista- expuestas al inicio del presente artículo, recogen los principios presentados anteriormente, estas no son suficientes para pensar en la praxis política dentro de las sociedades contemporáneas, en particular aquellas que han sido erosionadas por la violencia y el conflicto armado. Por ello, y tal como lo muestra el análisis que aquí hemos desarrollado, es necesario hacer transformaciones profundas, situando la discusión sobre la ciudadanía -así como los procesos de formación en este campo- en demandas sociales y culturales que reconozcan la importancia de generar condiciones de justicia y equidad para el bienestar de todos los individuos que integran la comunidad.

En este sentido, se hace necesario reivindicar la propuesta de una “ciudadanía social” que tiene como presupuesto central la complementariedad entre el plano político y el estatuto legal, lo que implica reivindicar la igualdad y la reciprocidad como fundamentos de la justicia. Esta propuesta abarca, entonces, no solo el bienestar económico o el equilibrio de poderes políticos, sino que comprende también el reconocimiento de los individuos, entendidos como seres necesitados de afecto, con un conjunto de derechos básicos y capaces de acciones solidarias ante las situaciones de contingencia y fragilidad que se presentan.

Aunque la ciudadanía social no puede garantizar la igualdad material o el reconocimiento de todos los miembros de una comunidad, se abre el espacio a la deliberación pública, a la demanda y a la redistribución, con el propósito de cerrar las brechas de inequidad, injusticia y desigualdad existentes. Por ello, esta iniciativa considera “... *la realización de la ciudadanía como estatus de igualdad y justicia entre los miembros de la sociedad política...*” (Quesada, 2008, p. 235).

A partir de lo expuesto es necesario fortalecer procesos de formación centrados en acciones y actitudes que promuevan, siguiendo la propuesta humanística de Nussbaum, la búsqueda de oportunidades, la libertad y la obtención de la felicidad. Algunas de las capacidades básicas que debe fomentar la escuela, en el marco de una ciudadanía social, son: i) reflexionar sobre las cuestiones políticas que afectan la nación; ii) reconocer a los otros ciudadanos y ciudadanas como personas con los mismos derechos que nosotros, sin distinción de ningún tipo; iii) desarrollar cierta aptitud para interesarse por la vida de los otros, reconociendo las consecuencias que tiene cada acción política en las oportunidades de los demás; iv) imaginar la cantidad de situaciones complejas que afectan la trama de una vida humana; v) fortalecer la capacidad de emitir juicios críticos sobre los asuntos de interés público que afectan a las comunidades; vi) pensar en el bien común y no en los intereses particulares de un grupo reducido de individuos; vii) deliberar acerca de los actos que involucran y afectan a los seres que conforman la comunidad (Nussbaum, 2010).

Tal como se pudo apreciar en los anteriores resultados, el conflicto armado -en particular las masacres, las acciones de grupos armados y las minas antipersonales-, tiene un impacto negativo en las emociones y ambientes democráticos en los que se desarrollan los niños, niñas y jóvenes, por lo que es necesario situar, en sus procesos de formación, al menos tres aspectos que Mélich considera fundamentales para la superación de la barbarie ocasionada por la violencia. Inicialmente, una *gramática de lo inhumano*, preocupada por comprender las situaciones de crueldad y el

papel de las víctimas en estos hechos, seguida de una *semántica de la cordialidad*, en la que se fortalezcan los lazos de apoyo y solidaridad ante la contingencia y el dolor y, finalmente, una *ética de la responsabilidad*, en la que todos y todas nos sintamos comprometidos por el sufrimiento del otro (Mélich, 2004).

Asimismo, se hace imperativo promover una educación democrática centrada en el reconocimiento y en la valoración de los sentimientos morales y políticos, los cuales se configuran, en momentos de crisis e inestabilidad, en motores de acción que permiten establecer imputaciones sobre los daños ocasionados a personas del grupo político. En virtud de ello, y siguiendo la propuesta de Nussbaum, se trata de rescatar, dentro de los procesos de formación, emociones como la “vergüenza”, la “repugnancia”, la “culpa”, haciendo posible la comprensión de las consecuencias que tienen las acciones sobre los individuos y reivindicando la voz de las víctimas, de forma que se cumpla con el deseo pedagógico de que “*Auschwitz no se repita*” (Adorno, 1998).

Recurrir a las emociones morales y políticas como forma de comprensión del “mal”, no solo permite desplazar la reflexión de categorías neutrales como lo correcto/incorrecto, sino que permite establecer sanciones que busquen la reparación y restitución de los derechos de los miembros de una comunidad determinada. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que es nuestro deber, hoy día, favorecer mecanismos de reivindicación, aunque ninguno de ellos podrá devolver la dignidad a las víctimas de la crueldad humana.

Finalmente, el enfoque de la “ciudadanía social”, centrado en nociones como *redistribución y reconocimiento*, no solo comprende la escuela como espacio de formación cívica, sino que debe involucrar a otras esferas -familia y comunidad- dentro de los procesos de educación moral y política de nuestros niños, niñas y jóvenes. Aunque reconocemos el papel fundamental que tienen las instituciones educativas en el desarrollo de Competencias Ciudadanas y valores democráticos, es importante señalar que esta formación es un compromiso que inicia en la familia -si el niño o niña recibe una educación positiva en el marco

familiar es muy posible que sienta comprensión e interés por los demás-, y continúa en las comunidades o grupos en los que participa el estudiante o la estudiante; colectivos en los que se aprende a construir normas/acuerdos sociales y a establecer vínculos basados en la empatía y la reciprocidad (Nussbaum, 2010).

Lista de referencias

- Adorno, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
- Bauman, Z. (2009). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Madrid: Siglo XXI.
- Honneth, A. & Fraser, N. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*. Madrid: Morata.
- Icfes (2005). *Marco de Interpretación de Resultados de las Pruebas Saber 2005*. Bogotá, D. C.: Icfes.
- Mélich, J. (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro*. Madrid: Katz.
- Quesada, F. (2008). *Ciudad y ciudadanía. Senderos contemporáneos de la filosofía política*. Madrid: Trotta.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Barcelona: Planeta.