

CIUDADANOS CONSUMIDORES. CONCEPCIONES DE LOS MIEMBROS DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ SOBRE CIUDADANÍA

Consumer Citizens. Conceptions of the Members
of the University of Ibagué on Citizenship

John Jairo Uribe Sarmiento
Lady Johanna Peñaloza Farfán
María del Pilar Salamanca Santos
Gloria Piedad Barreto Bonilla
Universidad de Ibagué, Colombia

JOHN JAIRO URIBE SARMIENTO

DIRECTOR PROGRAMA DE CIENCIA POLÍTICA DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ. DOCTOR EN ESTUDIOS POLÍTICOS Y RELACIONES INTERNACIONALES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. MAGÍSTER EN CIENCIA POLÍTICA DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. ESPECIALISTA EN PLANEACIÓN Y ADMINISTRACIÓN DEL DESARROLLO REGIONAL DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. ANTROPÓLOGO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. JOHN.URIBE@UNIBAGUE.EDU.CO. ORCID ID: [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-6816-0631](https://orcid.org/0000-0001-6816-0631)

LADY JOHANNA PEÑALOZA FARFÁN

DOCENTE PROGRAMA PAZ Y REGIÓN UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ. PROFESOR ASISTENTE Y PROFESOR REGIONAL DE LA MISMA. INGENIERA AGROINDUSTRIAL DE LA UNIVERSIDAD DEL TOLIMA. MAESTRÍA EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES (TESIS APROBADA). DIRECTORA DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN EULOGOS DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ. ORCID ID: [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0003-3920-7634](https://orcid.org/0000-0003-3920-7634)

MARÍA DEL PILAR SALAMANCA SANTOS

INVESTIGADORA DEL GRUPO ZON POLITIKON DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ. MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DEL NORTE, BARRANQUILLA. PILAR.SALAMANCA@UNIBAGUE.EDU.CO. ORCID ID: [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-7403-1705](https://orcid.org/0000-0001-7403-1705)

GLORIA PIEDAD BARRETO BONILLA

PROFESORA DE PLANTA Y VICERRECTORA DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ, INGENIERA INDUSTRIAL DE LA MISMA UNIVERSIDAD, MAGÍSTER EN INGENIERÍA - GESTIÓN INDUSTRIAL DE LA KATHOLIEKE UNIVERSITEIT LEUVEN (BÉLGICA); ESPECIALISTA EN ADMINISTRACIÓN DE OPERACIONES Y TECNOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE IBAGUÉ, PH.D. EN POLÍTICAS DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA Y ESTUDIOS DE GESTIÓN DE MANCHESTER BUSINESS SCHOOL - THE UNIVERSITY OF MANCHESTER, MSc. EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE LOS ANDES. GLORIA.BARRETO@UNIBAGUE.EDU.CO. ORCID ID: [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-6680-7382](https://orcid.org/0000-0001-6680-7382)

RESUMEN

Este artículo aborda los contornos de la ciudadanía del consumo a partir del estudio de caso (de la Universidad de Ibagué) con el propósito de profundizar sobre las diferencias entre las formulaciones formalistas de la educación ciudadana y las experiencias de los actores universitarios. Esta investigación combinó la aplicación de varios instrumentos: primero, una encuesta a una muestra representativa de la universidad; segundo, la construcción de categorías generales a partir de los resultados de dicho instrumento; y tercero, el desarrollo de grupos focales con estudiantes, docentes, administrativos y directivos para discutir los resultados obtenidos y la presentación de los resultados en varios espacios de la universidad. Todos estos procesos fueron sometidos a discusión y reflexión que combinó técnicas como el análisis de contenido, con técnicas de estadística descriptiva, así como con la revisión de literatura relacionada. Después de escuchar y comprender la perspectiva de 588 participantes, de los cuales 360 fueron estudiantes y 228 funcionarios (60 docentes y 168 administrativos). Finalmente, este estudio muestra que además de lograr describir una enfoque de los miembros de la universidad, se concluye que la ciudadanía se concibe por medio de normas cívicas, netamente representativas.

PALABRAS CLAVE: ciudadanía, educación, responsabilidad, consumo, universidad.

ABSTRACT

This article addresses the contours of consumer citizenship from a case study (that of the University of Ibagué), with the purpose of a more in-depth look at the differences between the formalist formulations of citizen education and the experiences of university actors. This research combined the application of several instruments: first, a survey of a representative sample of the university; second, the construction of general categories based on the results of said instrument; and third, the development of focus groups with students, teachers, administrators, and managers to discuss the results and the presentation of said results in various spaces of the university. All these processes were subjected to discussion and reflection that combined techniques such as content analysis, with descriptive statistics techniques, as well as a review of related literature. After listening and understanding the perspective of 588 participants, of which 360 were students and 228 were officials (60 teachers and 168 administrative personnel). Finally, this study shows that in addition to being able to describe an approach of the members of the University, it is concluded that citizenship is conceived through civic, clearly representative norms

KEYWORDS: *citizenship, education, responsibility, consumption, university.*

Diversos estudios sobre concepciones, imaginarios o representaciones sociales de la ciudadanía que construyen hombres y mujeres jóvenes dan cuenta de la distancia entre concepciones y realidades que se viven en los colegios, en su entorno familiar/barrial y en relación con el acceso a la justicia (Loreto et al., 2005).

Esta distancia se relaciona con múltiples fenómenos. Por ejemplo, con complejos cambios que la globalización genera, demanda una ciudadanía que supere la relación con el estado y que sea capaz de abordar nuevos escenarios y retos (Davies et al., 2011; Martin, 2011). Dicha distancia también se relaciona con la persistencia de injusticias sociales (Loreto et al., 2010), con modelos educativos descontextualizados (Herrera et al., 2005) o incapaces de motivar a estudiantes (Kennedy, 2007). Se vincula con el hecho de que muchas universidades se convirtieron en escenarios de entrenamiento profesional bajo la presión de políticas educativas orientadas a satisfacer demandas y modelos de desarrollo imperantes. Otros jóvenes cuestionan las dinámicas de olvido de las violaciones de derechos humanos en contextos de violencia como el colombiano (Quintero y Vasco, 2007), planteando la necesidad de participar en la transformación de inequidades y exclusiones.

Por tanto, en estos contextos emerge una ciudadanía del consumo en el que se exigen y ejercen los derechos en el marco de transacciones económicas. Así, los estudiantes se han convertido en consumidores y los profesores en prestadores de servicios (Gasca-Pliego y Olvera-García, 2011). Aguilar(2014) sostiene que los estudiantes y docentes se vienen convirtiendo en empresarios de sí mismos. En consecuencia, los universitarios tienen dificultades para ejercer su ciudadanía como co-gestores del mundo en el que viven.

Este trabajo aborda los contornos de esa ciudadanía del consumo a partir de un estudio de caso (de la Universidad de Ibagué) con propósito de cuestionar y profundizar en esas diferencias, entre las formulaciones formalistas de la educación ciudadana y las experiencias de los actores universitarios. También se reconoce *las ciudadanías* como espacios conflictivos atravesados por asimetrías de poder que a un tiempo establecen un marco regulador de las con-

ductas (puede denominarse como componente cívico), constituyéndose en un espacio que potencia a los sujetos como actores sociales y políticos activos.

Esta investigación combinó la aplicación de varios instrumentos: 1) encuesta a una muestra representativa de la universidad; 2) construcción de categorías generales a partir de los resultados de dicho instrumento; 3) desarrollo de grupos focales con estudiantes, docentes, administrativos y directivos para discutir resultados obtenidos y 4) presentación de resultados en varios espacios de la universidad. Estos procesos se han sometido a discusión y reflexión que combinaron técnicas de análisis de contenido y estadística descriptiva, así como revisión de literatura relacionada.

A continuación, se aborda una discusión sobre la educación ciudadana, se dará paso a aspectos teóricos que fundamentan este trabajo, para plantear, a partir de aquí, aspectos metodológicos y dar paso a los hallazgos que giran alrededor de dos ejes centrales: la ciudadanía centrada en el civismo (que deja poco espacio a la dimensión participativa) y la ciudadanía como consumo.

CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN: UNA PANORÁMICA

Loreto et al. (2010) indagan por las creencias y aspiraciones de la ciudadanía en una muestra de 24 jóvenes chilenos de ambos sexos y diversa condición socioeconómica, todos con historia de participación en organizaciones comunitarias, políticas, étnico-políticas, ecológicas y estudiantiles. Los resultados indican que la motivación central de los jóvenes es cambiar la falta de “validación” de las personas en el sistema sociopolítico actual, debido a la vulneración de derechos, inequidad social y falta de voz y poder de los ciudadanos. Es así como los jóvenes se refieren a una ciudadanía activa que valora la responsabilidad de informarse y la deliberación de los ciudadanos. De igual manera, consideran que con base en sus creencias y aspiraciones de ciudadanía se encuentran los valores de fraternidad, dignidad y equidad.

Estas concepciones contrastan con la discusión planteada por Gasca-Pliego y Olvera-García (2011):

En el contexto actual de globalización mundial y con un modelo educativo neoliberal remodelando la misión de las universidades, volviéndolas más instituciones terciarias para el entrenamiento profesional y menos universidades en el sentido del saber para transformar, hacer ciencia y socializar a favor de la identidad ciudadana crítica. (p. 39)

Por lo tanto, se requiere discutir la función de las universidades en este contexto, de cara a las necesidades de la región. La globalización ha transformado la manera como las personas entienden su realidad, lo cual afecta la manera como se entienden las estrategias para cambiarla, porque se vincula de forma novedosa y problemática lo local, nacional, internacional y global.

El desarrollo de políticas neoliberales ha debilitado las universidades públicas por el recorte presupuestal. Así, el autor menciona que las universidades se han orientado por las exigencias del mercado y nuevas tecnologías, priorizando la preparación de trabajadores competentes para el mercado ocupacional restringido, en detrimento de la formación ciudadana. Según los autores, el ideal de la transmisión, construcción y educación en un conocimiento comunitario que animó a las universidades, hoy promueve la idea de que es una mercancía que contribuye a fortalecer las ventajas competitivas de las empresas. De esta manera, se debilita el vínculo del quehacer de las universidades en la construcción de identidades colectivas.

Por el contrario, algunos jóvenes universitarios y jóvenes desplazados por la violencia en Colombia vienen construyendo una perspectiva crítica sobre la justicia. Como plantean Quintero y Vasco (2007), los jóvenes estudiantes consideran que la política pública de “perdón y olvido”¹ les causa conflicto moral, porque no es posible perdonar acciones injustas relacionadas con crímenes de lesa humanidad. Por su parte, los jóvenes desplazados reclamaron jus-

¹ Este tipo de políticas se refieren a los procesos de construcción de acuerdos de paz en Colombia. Vale decir que durante los años 1990 los actores ilegales acordaron medidas de perdón y olvido, de modo que no se desarrollaron ni acciones de reparación ni castigo. Para los años 2000 se ha discutido intensamente el tipo de medidas de justicia que se requieren para los actores armados ilegales que ingresan en procesos de paz.

ticia “anamnética” de acciones injustas para que las atrocidades no queden archivadas y olvidadas. No obstante, también se encontró que, ante situaciones de extrema vulneración de derechos, la justicia no es solamente un asunto relacionado con la validez de normas y reglas; implica hacerse responsable de aquellos a quienes el miedo a la muerte violenta ha llevado a mirar el mundo desde la miseria a la mayoría de las víctimas. Si bien los jóvenes reconocen principios morales y normas jurídicas, plantean que dichos principios y normas están ausentes en la vida cotidiana, lo cual los coloca en una situación de vulneración de sus derechos.

En esta dirección, los jóvenes activistas chilenos que participaron en el estudio de Loreto et al. (2010) enfrentan la contradicción entre las definiciones de ciudadanía y sus experiencias como ciudadanos. Los participantes perciben diferencias entre sus aspiraciones y observaciones en dos aspectos de la ciudadanía: vulneración de derechos y poca capacidad de influencia de los mismos. Aspiran a vivir en una cultura en que (a) las personas sean validadas en una vida comunitaria fraterna; (b) los derechos sociales sean respetados en un contexto de equidad (dignidad), sin condicionantes económicas, y (c) las personas tengan voz e influyan en la sociedad (en el ámbito político, los participantes coinciden en que los jóvenes y demás ciudadanos no son validados y son ignorados en toma de decisiones). Si bien reconocen que se respeta el derecho de expresión y manifestación pública, ello no va acompañado de poder; esto refleja sentimientos de baja eficacia política relacionada con la distribución inequitativa del poder en sociedad. Los participantes consideran que los jóvenes son percibidos como personas inferiores, descalificados en su capacidad para formular propuestas, crear y participar, y son etiquetados negativamente (*e.g.*, “carreteros”, individualistas, consumistas y arribistas), lo cual disminuye su poder de influencia en la sociedad. Para estos jóvenes, ser ciudadano implica coherencia entre ideas y prácticas, en circunstancias adversas y favorables, evitando la orientación por conveniencia y actuando de manera comprometida, más allá del discurso verbal.

Por su parte, Davies et al. (2005) problematizan la educación con enfoque en ciudadanía. En su texto se discute la relación entre globalización, ciudadanía global y educación con base en una situa-

ción coyuntural en Inglaterra. Se plantea el concepto de ciudadanía en el marco de los Estados, y reflexiona sobre sus posibles significados en un mundo globalizado o neoliberal. Igualmente, presenta diferencias entre educación global y educación en ciudadanía. Así, hace un llamado a la necesidad de construir nuevas formas de educación para la ciudadanía global.

Según los autores, la educación en ciudadanía es nueva y puede estar basada en la actividad de clase o en intervenciones orientadas a las comunidades. Por otra parte, la educación global tiende hacia la reflexión sobre las dimensiones afectivas.

Así mismo, manifiestan que la educación en ciudadanía parece haber emergido del contexto de la ciencia social en donde el “comunitarismo” ha adquirido relevancia. Por otra parte, la educación global enfatiza en la actividad política y busca crear conciencia sobre asuntos que requieren atención inmediata. Vale decir que el contexto de la educación en ciudadanía frecuentemente es el Estado, que subordina los asuntos internacionales o globales a la nación.

Es necesario enfrentar la distancia entre la educación en ciudadanía y los contextos que viven los hombres y mujeres jóvenes, bien porque se requiere enfrentar las nuevas circunstancias que genera la globalización o porque las realidades cotidianas distan de conocimientos impartidos en las aulas. Herrera et al. (2005) apuntan que las estructuras de gobierno escolar relacionadas con los modos de toma de decisiones y resolver conflictos distan de los principios democráticos pregonados en clase. Esta disonancia cognitiva termina restringiendo concepciones de ciudadanía a sus aspectos cívicos de buen comportamiento. En este sentido, Franco (2020) menciona que es importante reconocer las tramas discursivas que permiten la dinámica entre una estructura, un deber ser, normas, acuerdos y sanciones que controla el Estado desde lo instituido, como acciones de la política educativa; y las prácticas y discursos instituyentes que se conforman y despliegan en la escuela como posibilidad de situarse en relación con la vida en común, a manera de práctica social desde lo político.

Así, Kennedy (2007) reconoce que no contamos con un concepto de ciudadanía adecuado en el ámbito político-educativo.

Analiza los resultados de un estudio de educación cívica realizado a estudiantes de secundaria. Ellos cuentan con concepciones sofisticadas de “ciudadanía activa” y reconocen las obligaciones sociales, pero carecen de interés en la práctica para usar sus derechos políticos, involucrarse en protestas, etc.

Además, los jóvenes universitarios se enfrentan a lo que Gasca-Pliego y Olvera-García (2011) denominan como “universidad mercancía”. Las universidades se entienden como parte del problema y no parte de la solución, pues se han convertido en una mera herramienta para que los sujetos compitan por los mejores puestos, lo que transforma al estudiante en un cliente que compra un servicio, por considerarlo mejor a otras opciones, cuya meta es convertirse en un profesional atractivo para las empresas y sus fines, dejándolo fuera de toda percepción de sí mismo como agente de cambio, copartícipe y corresponsable con su entorno mediato e inmediato. (p. 48)

Se trata de estudiantes informados, no formados, carentes de herramientas para entender los cambios y participar en su gestión. Los autores abogan por redimensionar el concepto de ciudadanía, superando los límites jurídicos que suelen definirla:

Es importante analizar a profundidad la idea de la ciudadanía y redefinirla, en el intento de humanizar el concepto y reflexionar en él desde el respeto y reconocimiento del otro como ciudadano; el ciudadano que se concibe a sí mismo, en el momento que el otro lo reconoce y cuando se dan los mínimos básicos que facilitan que esta se desarrolle y fortalezca, sin los cuales no podemos hablar de una ciudadanía acabada. (Olvera-García, 2011, p. 51) Aquí formulan preguntas sobre el alcance de la ciudadanía: “¿cómo definir al ciudadano nacional obligado a participar en lo global?, así como ¿qué características deben ser generadas en el ciudadano de hoy?” (p. 51), preguntas que se vuelven problemáticas si se plantea que los ciudadanos son fuente de la legitimidad del poder. Estos se encuentran hoy entre la supervivencia, como individuo privado, y la vigilancia del bien común. Esta situación problemática demanda de la construcción de una idea de la ciudadanía mundial que incluye la educación para el desarrollo sostenible, para la paz, entre otros, que atiendan a las dimensiones colectivas del quehacer humano.

Desde esta perspectiva, Alvimar Martín (2011) plantea la necesidad de enriquecer el concepto de ciudadanía, así como las prácticas que se desarrollan en los espacios escolares y universitarios. De acuerdo con él, existen dos perspectivas dominantes que han influenciado las concepciones de ciudadanía: 1) cívica republicana, que define la comunidad política desde lo comunitario, en búsqueda de lograr el bien común y 2) democrática liberal, que es menos restrictiva que la perspectiva cívica republicana (basada en la comunidad) y reconoce el pluralismo cívico, acercándose a las definiciones de igualdad, tolerancia y libertad.

El autor menciona como discursos alternativos al feminista, con lo cual ejemplifica perspectivas emergentes. Dicha ciudadanía feminista aparece a partir de la crítica a los valores patriarcales y a estructuras de poder que han restringido la identidad cívica de las mujeres. Para las académicas feministas, conceptos tales como nacionalidad, arena política y ciudadanía se han diferenciado por género, de manera que niegan a las mujeres cualquier papel formal en la construcción del Estado y de la sociedad. Alvimar Martín argumenta sobre la necesidad de que la educación promueva la identidad ciudadana singular e identidades culturales mediante la creación del sentido de ciudadanía capaz de incluir las diferencias. Así, la escuela y el aula de clase son espacios para diálogo y esperanza, donde los estudiantes y los maestros aprenden a reconfigurar las concepciones dominantes de la ciudadanía hacia el logro de la justicia social.

Este panorama sobre la juventud y la educación en ciudadanía se enfoca en las necesidades de analizar las diferentes negociaciones, tensiones, distancias y configuraciones de la ciudadanía desde relaciones que establecen los agentes con su contexto, bien desde las esferas hegemónicas (referidas a la universidad mercancía), las tradiciones en las que se inscriben y las relaciones que establecen con sus pares (como el activismo político o el desinterés por llevar a la práctica conceptos de ciudadanía activa).

ENTRE LA LIBERTAD Y LA RESPONSABILIDAD

A partir de lo anterior se plantean varios puntos problematizados a través de este documento. El primero, referente al mundo contemporáneo, despliega una relación problemática entre libertad y responsabilidad: se es libre en la medida en que se “responde” por lo que se hace. Garcelán (2009) plantea que no existe libertad sin que al tiempo se establezca un campo de responsabilidades. Es decir, el sujeto que se constituye como “libre” es al mismo tiempo “responsable”. De un lado, es válido decir que el campo de responsabilidades restringe la libertad, en la medida en que el sujeto libre será aquel que responda adecuadamente a los requerimientos de su entorno (empresa, familia, escuela, instituciones bancarias, entre otras). Pero, por otro lado, es válido plantear que el individuo libre es aquel que se hace cargo de sí mismo, que hace de sí su propia obra, de modo que dicho individuo puede controvertir el campo de responsabilidades en el que participa. En este caso, la responsabilidad potenciaría la libertad. Entonces, puesto que no se puede ser libre sino en el mundo problemático de las responsabilidades, en el mundo de las relaciones con los demás, es válido decir que la ciudadanía se refiere a la co-construcción del mundo (Rosanvallon, 2006).

Ahora bien, este proyecto de sociedad, en que la libertad y la responsabilidad se potencian, no solo se despliega en el terreno de la razón, la reflexión crítica y la participación ciudadana autónoma. Muchos sectores sociales han hecho suya la tarea de hacerse a sí mismos desde el mundo de la moda, de lo que Lipovetsky (2009) denominó como *imperio de lo efímero*. La identidad se encontraría asociada al mundo del consumo, y por esta vía, el universo del mercado estaría estrechamente vinculado a la construcción de la ciudadanía, tal y como lo ha planteado García-Canclini (1995).

En una dirección similar, Nikolas Rose (2007) argumenta en favor del surgimiento de una nueva ciudadanía, vinculada a la gestión “celular” de la vida, plantea que la vida se gestiona a nivel molecular, es decir, el genoma se ha hecho objeto de políticas públicas, institutos estatales y privados, de universidades, de organizaciones

no gubernamentales, así como de corporaciones y emporios farmacéuticos. Todos ellos invierten miles de millones de dólares para identificar enfermedades, tratamientos y estrategias que permitan a los clientes “optimizar” sus cuerpos, desarrollando una industria multimillonaria. Este conjunto de posibilidades ha impactado el modo como los ciudadanos conciben sus cuerpos y sus luchas, pues estos no solo aspiran a acceder a servicios médicos, sino que buscan “mejorar” sus capacidades biológicas. Entonces, los ciudadanos de hoy, a diferencia de lo que ocurrió hasta mediados del siglo XX, pretenden manipular sus tejidos, tanto a nivel de las cirugías estéticas como a nivel de los tratamientos moleculares (por ejemplo, con las células madre). Para el autor, no se trata de lograr únicamente que los sujetos se hagan cargo de su apariencia (responsabilizarlos de su “belleza”), sino de nuevas formas de responsabilidad al hacerlos responsables de su salud: deben identificar las susceptibilidades (aquello de lo que pueden enfermarse con mayor probabilidad) y asumir los comportamientos necesarios para evitar las amenazas. Así que la relación entre libertad y responsabilidad debe leerse en el plano de complejos procesos sociales que involucran la movilización social, el desarrollo de mercados y el papel de los Estados en la garantía de derechos de propiedad y de la vida.

Otro tema clave es el que refiere Rosanvallon (2006) ha denominado *ciudadanía de la desconfianza*. En el mundo actual, una serie de complejos procesos, como los populismos, la política convertida en espectáculo, así como el cultivo de odios y miedos, en tanto estrategia de dirección social, han contribuido a la creación de la mencionada “ciudadanía de la desconfianza”. Según el autor, abundan críticas al Estado, la democracia, los partidos, las instituciones, de modo que “todo” está en crisis. En este contexto, la política “nos ha decepcionado”. La confianza en las instituciones se ha degradado a pesar del apego a los procedimientos que pretenden darles legitimidad, y a pesar del esfuerzo por generar mecanismos de control sobre los elegidos y por mejorar la representación electoral. Es cierto que la democracia es una promesa incumplida, un proyecto inacabado, así, la historia de las democracias es también la de su cues-

tionamiento permanente. Rosanvallon (2006) menciona que existe una serie de contrapoderes informales e institucionales destinados a “compensar la erosión de la confianza mediante una organización de la desconfianza” (p. 24). Desde esta perspectiva, el análisis de la ciudadanía se refiere a la construcción de vínculos entre los ciudadanos y sus instituciones, y al desarrollo de esa organización de la desconfianza, específicamente, del modo como esta se ha traducido en prácticas políticas, académicas y culturales.

En este contexto, la distancia entre los conceptos formales de ciudadanía y las experiencias de los jóvenes remite a esta tensión entre el proyecto democrático y las estrategias de aquellos que pretenden capitalizar sus dificultades. Remite también a la tensión entre libertad y responsabilidad, entre el contenido cívico de ajuste a reglas de comportamiento, y el hacerse cargo del mundo en el que se vive, como sujeto libre.

METODOLOGÍA

Este estudio combinó varias estrategias de recolección y análisis de la información. Como se podrá ver, se buscó profundizar en el análisis a través de aproximaciones sucesivas en las que tanto estudiantes como directivos y docentes participaron ofreciendo mediante grupos focales y encuestas que aportan información y permite una discusión de los resultados parciales. Con este proceso metodológico se buscó responder a las características del objeto de estudio, pues las concepciones de ciudadanía se encuentran en constante ajuste y reelaboración por los actores sociales en el marco de tensiones relacionadas con las culturas juveniles, con la educación ciudadana y con fenómenos globales como los que se han señalado ya.

La metodología utilizada para este ejercicio de comprensión de las concepciones de ciudadanía de diferentes miembros de la Universidad de Ibagué (UI) se puede describir como mixta, emplea diversos instrumentos para identificar los aspectos centrales del problema de investigación y para profundizar en ellos, desde la perspectiva de los actores involucrados (Galeano, 2004; Vasilachis de Gialdino, 2007).

Este diseño metodológico mixto consta de 4 fases que se describen a continuación:

- *Fase 1.* Desarrollo del marco teórico inicial

En primer lugar, se parte del marco teórico inicial que es construido por uno de los docentes a partir de una reflexión propia acerca de algunas cuestiones que pueden servir de punto inicial para la discusión. Este texto es tomado como el foco hacia el cual se dirigirá la exploración de lo que se quiere entender en este estudio.

- *Fase 2.* Uso de instrumentos

En esta fase el equipo investigador se planteó la pregunta y definió los instrumentos por utilizar, de manera que se pudo tener una primera aproximación a lo que la comunidad universitaria entiende sobre la ciudadanía. En primer lugar, se diseñó un instrumento de entrevista semiestructurada. Este instrumento indaga por las asociaciones mentales de los participantes (estudiantes, docentes y otros funcionarios), preguntando por tres principales características del buen ciudadano, tres características de un mal ciudadano, la primera palabra que piensa cuando escucha términos como “democracia”, “política”, “cuidado”, “solidaridad”. También se preguntó qué tan de acuerdo se encontraba con afirmaciones como “El alcalde debe ser mejor ciudadano que las personas que van en el camión recolector de basuras”; “Los profesores deben ser mejores ciudadanos que los estudiantes”; y “Soy mejor ciudadano en mi casa que en la universidad”. Se solicitó a los encuestados calificarse como ciudadanos (donde 5 es excelente y 1 pésimo) y calificar a los demás.

La población con la cual se construyó la muestra representativa se definió de acuerdo con los siguientes criterios de muestra para población finita:

Probabilidad P	0.5	
Alfa	0.05	
Error muestreo	0.1	

En este sentido, y cumpliendo con una muestra representativa, participaron 360 estudiantes de los 5735 matriculados y 228 funcionarios (60 docentes y 168 administrativos) de los 580 vinculados a la universidad. Unos y otros diligenciaron el formulario a través de un aplicativo de Google que se envió a través del correo institucional.

Este primer instrumento permitió obtener una primera panorámica de las concepciones de ciudadanía de los miembros de la universidad. Como se mencionó anteriormente, el análisis mixto (cuantitativo y cualitativo) de los resultados preliminares de las encuestas se tomó como punto de partida para los grupos focales.

- *Fase 3. Categorías iniciales*

Como se señaló, el análisis inicial de los resultados de las encuestas evidenció que los estudiantes tendían a asociar a la ciudadanía con el respeto a las normas y el buen trato, dejando de lado el pensamiento crítico y la participación activa. En esta dirección, tienden a asociar la política con corrupción (más adelante se amplía). A partir de estos primeros resultados se plantearon las siguientes categorías:

1. Ciudadano activo/Ciudadano pasivo, 2. Respeto e irrespeto, 3. Somos más indulgentes con nosotros que con los demás, 4. Lo Correcto / lo Corrupto.

El equipo diseñó un caso para provocar la discusión sobre las temáticas ya identificadas. Este caso procuró que los participantes se “pusieran” en una situación relacionada con las categorías mencionadas. Las discusiones se grabaron y permitieron profundizar en el sentido de las oposiciones/tensiones identificadas inicialmente. En el primer grupo focal participaron estudiantes que pertenecen a la asignatura “Espacios de conversación” y grupos de interés de la universidad. Para mayor alcance y representatividad, también se invitó a representantes estudiantiles de los programas y facultades en espacios con diferentes horarios de acuerdo a la disponibilidad.

Para el trabajo con grupos focales de funcionarios y docentes se desarrollaron tres momentos de reflexión: 1) Una actividad de inicio

con el objetivo de encauzar la reflexión hacia la participación y colaboración de los miembros (5 personas) en la consecución de un objetivo que parecía imposible de realizar², de este modo se pretendió generar encuadre de la actividad, es decir, se presentó el sentido del ejercicio, destacando el hecho de que no existe una respuesta correcta y que “las cosas no son como aparecen a primera vista”. 2) La presentación de un caso sobre la movilización ciudadana contra la contaminación del río Combeima y 3) se presentaron las categorías previas para identificar cuál es la relación que se da entre lo discutido y esas categorías. Al final de la reflexión cada grupo entrega sus propias conclusiones sobre los temas principales de la actividad.

Los grupos focales fueron grabados. Se compartieron los resultados y datos analizados con los participantes. Además las correspondientes transcripciones fueron leídas por los autores de este documento y contrastadas con los resultados de otras investigaciones.

- *Fase 4. Categorías emergentes y análisis de la información*

Como se señaló, se compararon los resultados de las encuestas con los obtenidos de los grupos focales. Dado que la encuesta sirvió para obtener un panorama general y que los grupos focales se diseñaron a partir de los resultados preliminares, se decidió escribir el documento a partir de las categorías iniciales. Sin embargo, el abordaje de cada una de estas categorías llevó a la emergencia de nuevos problemas y temas de trabajo. Por ejemplo, a la cuestión de la ciudadanía activa se suma la preocupación de los estudiantes de que la protesta conduce a nuevos problemas y no a la construcción de soluciones.

A partir de esto se plantean las ideas centrales que permitieron entender las comprensiones que tienen los miembros de la comunidad universitaria sobre lo que es la ciudadanía desde el contexto particular de la Universidad de Ibagué. Como se señaló, este

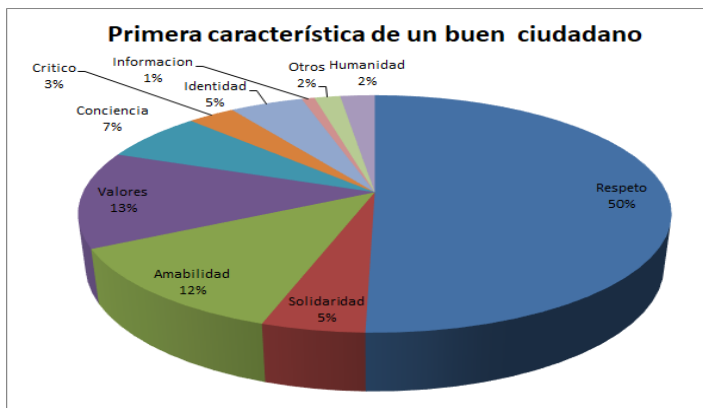
² Se propone a los participantes que coloquen 12 puntillas sobre una puntilla clavada en una tabla (no deben tocar el suelo, ni apoyarse en otras superficies, ni utilizar otros materiales, como cuerdas o pegante). Este ejercicio tiene una solución, pero suele desconcertar a quienes lo realizan.

conjunto de aspectos ha llevado a la problematización de la ciudadanía del consumo, como se verá más adelante.

LA CIUDADANÍA EN CLAVE DE CIVISMO: ¿SIRVE DE ALGO PROTESTAR?

Como se mencionó, los encuestados consideran que el buen ciudadano es quien acata las normas. Pocas referencias se hacen a la participación ciudadana, a su carácter crítico o solidaridad. A continuación, se presentan los resultados de esa encuesta, problematizados por las reflexiones, discusiones y análisis de los participantes en los grupos focales, todo ello como una estrategia que permita identificar las tensiones que atraviesan la ciudadanía y que hemos planteado ya.

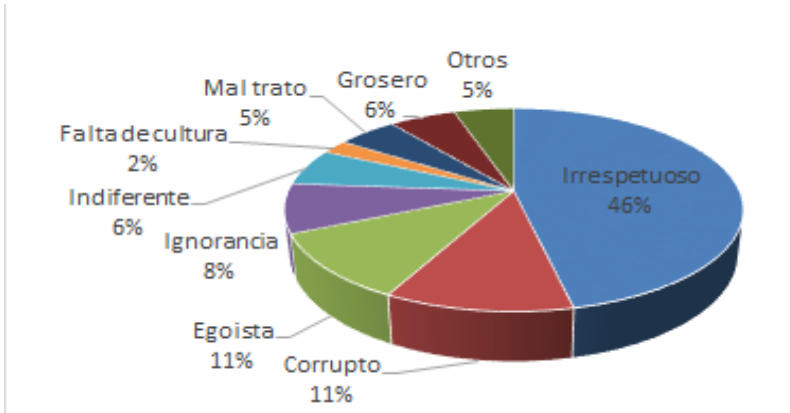
En la figura 1 se evidencia que los estudiantes entrevistados consideran que la primera característica de un buen ciudadano se relaciona con el respeto (50 %), los valores (13 %) y la amabilidad (12 %). Así mismo, los funcionarios consideran, en su mayoría, que esta primera característica es el respeto (36,4%) y la solidaridad (11 %). En otras palabras, se refiere al cumplimiento de las normas, la tolerancia y al buen trato.



Fuente: Los autores, Equipo de Convergencia. Universidad de Ibagué, 2018.

Figura 1. Primera característica de un buen ciudadano - Estudiantes

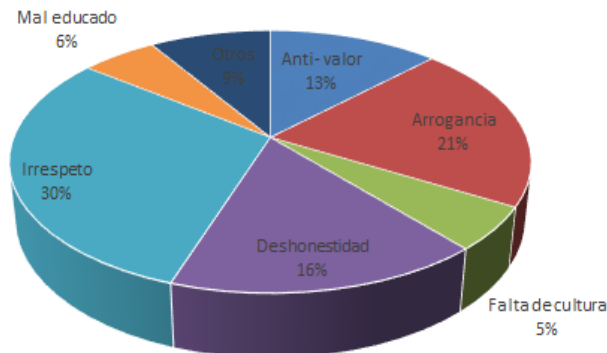
No sorprende que el 46 % de los estudiantes considera el irrespeto como la primera característica de un mal ciudadano, mientras que el 11 % consideran que es el egoísmo. Solo para el 8 % la primera característica es la “ignorancia” (ver figura 2).



Fuente: Los autores, Equipo de Convergencia. Universidad de Ibagué, 2018.

Figura 2. Primera característica de un mal ciudadano de acuerdo con lo manifestado por los estudiantes

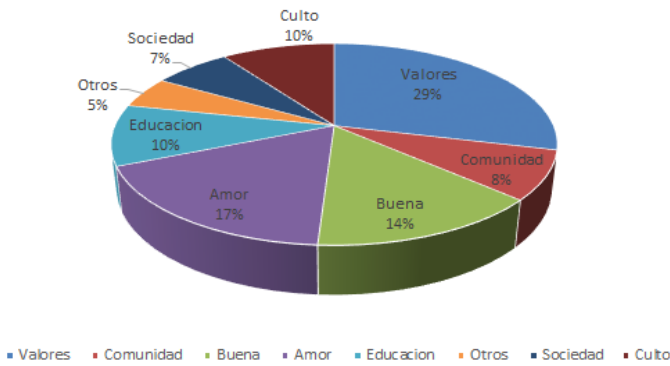
Tiene sentido que la segunda característica de un mal ciudadano, según el 21 % de los estudiantes encuestados, sea la arrogancia, muy relacionada con el egoísmo de la tabla anterior (ver tabla 3).



Fuente: Los autores, Equipo de Convergencia. Universidad de Ibagué, 2018.

Figura 3. Segunda característica de un mal ciudadano manifestada por los estudiantes

Ahora bien, en la pregunta sobre “¿Cuál es la primera palabra que se le ocurre por respeto?”, el 29 % de los estudiantes la relaciona con los valores, el 17 % con el amor y el 14 % con la bondad (ver figura 4).



Fuente: Los autores, Equipo de Convergencia. Universidad de Ibagué, 2018.

Figura 4.Cuál es la primera palabra que se le ocurre a los estudiantes cuando escuchan “respeto”

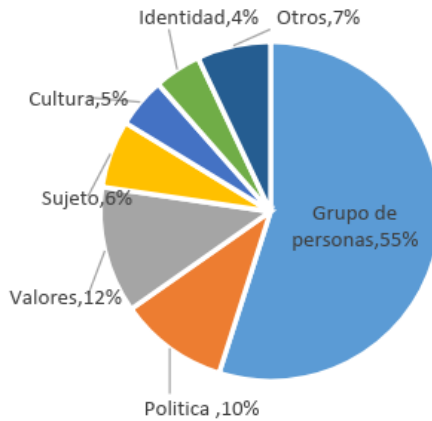
Estos resultados confirman la estrecha relación del respeto, como valor fundamental, y la ciudadanía. Hoyos (2011) argumenta en esta dirección en el libro *Educación, Valores y Ciudadanía*:

... reconocimiento de las diferencias de diversa índole... en sus diferencias, inclusive en sus impertinencias, y a través de ellas respeto a las personas como iguales en cuanto personas morales y ciudadanos con los mismos derechos es entonces, la igualdad, a través del respeto a la diferencia lo que, en alto grado, aporta a la condición de “un buen ciudadano.

En efecto, solo el 3 % de los estudiantes y el 4 % de los docentes y funcionarios consideran que la primera característica de un buen ciudadano es su carácter crítico. En esta misma dirección, el 7 % de los estudiantes plantea la “conciencia” como característica de la ciuda-

danía y el 5 % habla del sentido de pertenencia e identidad. Mientras que el 11 % de los docentes y funcionarios encuestados plantean que la solidaridad es la primera característica de un buen ciudadano.

Solo el 10 % asocia la política con la ciudadanía y el 5 % con la identidad, mientras que el 55 % asoció la ciudadanía con la idea de un grupo de personas (población, comunidad). Análogamente, el 37,7 % de los docentes y funcionarios encuestados asoció la política con “problemas”, mientras que nada más el 9,6 % la vinculó con lo público.



Fuente: Los autores, Equipo de Convergencia. Universidad de Ibagué, 2018.

Figura 5. Primera palabra que se les ocurre a los estudiantes cuando escuchan el término “ciudadanía”

Sin embargo, el 40 % de los estudiantes encuestados asocia la democracia con la participación, el 20 % con el ejercicio de los derechos y el 11 % con la equidad. Pero solamente el 29,4 % de los docentes y funcionarios vinculó la democracia con la participación y el 11 % con el ejercicio de los derechos. En síntesis, son pocos los estudiantes que asocian la ciudadanía con la participación activa y la gestión de conflictos sociales, aun cuando conciben que la democracia se encuentra vinculada a la participación y el ejercicio de los derechos.

Uno de los casos que analizaron y discutieron los participantes en los grupos focales se refiere a una fuerte protesta comunitaria,

que, al cerrar una vía principal en la ciudad (luego de haber realizado múltiples gestiones, infructuosas), exigía soluciones a la situación de alta contaminación de un río. Uno de los temas centrales se refirió a la validez de este tipo de acciones: "... se paga guerra con más guerra cuando realmente la forma de solucionar las cosas es hablando con respeto, sin devolver lo que nos han hecho". En esta dirección, varios estudiantes afirmaron que "protestar puede agravar las cosas", mientras que algunos funcionarios indicaron que debemos "protestar para que no quede impune el irrespeto", lo cual lleva a la "indignación y a la intolerancia". Estas expresiones sugieren que existe una asociación entre intolerancia y protesta, así que aquellos que adelantan una marcha o hacen un plantón son considerados intolerantes.

Para estos participantes, el conflicto inicia con la acción de la policía: "pues la fuerza pública los agredió con violencia "...ellos solo estaban trancando la carretera pacíficamente y llegó la fuerza pública y los agredió, lógicamente ellos responden...". La protesta llevó entonces a la creación de otros problemas: "al fin y al cabo se volvió una batalla campal [que] salió por televisión (pero) no le solucionaron el problema, no funcionó llamar la atención". Un tercer participante menciona que las dos partes se "faltaron el respeto". La pregunta que surgió durante la actividad fue: "¿cuál sería el paso adelante?", en otras palabras, qué hacer en una situación como la que se desató.

Aquí la conversación da un giro: varios participantes mencionan la necesidad de tomar conciencia, de cuidar los recursos. Dado que el problema ya existe: "yo diría que tendrían que juntar la manera de cerrar el río cerrándose entre ellos mismos, ya que el gobierno no les está prestando atención, les da igual lo que les pase". Se discutió entonces sobre la viabilidad de una solución como esa, e incluso, de si era una "solución tapar" el problema.

Los docentes y funcionarios que discutieron este mismo caso reflexionaron también sobre los mecanismos empleados en el Combeima: "hubo una discusión sobre por qué la comunidad sale y actúa de esa manera y hubo personas que se pusieron en contra de que se hicieran ese tipo de manifestaciones. Pero hubo una mesa [de trabajo]. La gran mayoría convenció a las personas que no acudían a este tipo

de manifestaciones y se dijo a la comunidad que es necesario manifestarse ante ese tipo de situaciones”. La reflexión de estos participantes giró alrededor del sentido de pertenencia, así como de la necesidad de involucrarse en los problemas que “tocan a todos”: “el ciudadano debe [tener] interés por los asuntos colectivos de los asuntos públicos”, pero el problema es que “lo público se construya a partir de intereses privados. Aquí, decía un compañero, lo público realmente sería interesarnos por el río más que por el zancudo o por el mal olor”.

Varios estudiantes plantearon la cuestión de la participación: “sabemos de los conflictos, pero no participamos de la solución, porque como no me afecta, me da igual”. En esta línea, los participantes plantearon que los ciudadanos deberían tener conocimiento de las normas para una buena convivencia, así como defender sus intereses sin acudir a vías directas: “el hecho se debe dialogar, no ir en contra total. Si nos ponemos a protestar, eso no sirve, porque al final quedaron en las mismas, así sigan protestando esa no es la forma de solucionar problemas, debería ser a partir del diálogo”. El cierre de la vía no contribuye, se requiere “que propongan algo, que no se muestren únicamente como personas ruidosas, que se atreven a proponer un proyecto”.

Así pues, vale la pena considerar la narrativa dominante de los medios de comunicación sobre las movilizaciones que ha analizado Fabio López de La Roche (s.f.). Esquemáticamente, los medios tienden a destacar las voces oficiales que desacreditan las protestas, al tiempo que presentan a quienes se ven afectados por ellas, colocando en último término las voces de quienes se movilizan. Esa narrativa evidencia una estructura similar a la expresada por los participantes de los grupos focales: quienes se manifiestan en las calles son malos ciudadanos.

Una discusión clave gira alrededor de la cuestión de si la vía de hecho desencadena violencia o no, si va en contra de la ética y si no, aun cuando no se termine la discusión, sí visibiliza un problema al que no se presta mucha atención. Por esta razón se requiere que “la educación empieza desde los más pequeños, no va cambiar nada si no atendemos el problema entendiendo que tiene una solución a largo plazo”.

Pero existen otros matices respecto a la discusión en grupos focales. De un lado, los participantes hicieron reflexiones sobre el medio ambiente, se discutió sobre el papel del Estado, de los gobernantes y de los ciudadanos en la solución del problema. Así: “en el tema ambiental cada uno puede dar un paso, por ejemplo, en mi casa reciclamos. Esto es un aporte al medio ambiente y a la ciudadanía, que no se va ver inmediatamente porque es la contaminación de más de 10-15 años”. Las consideraciones en los grupos empiezan por identificar el responsable que debe resolver el problema; algunos aseguran: “el Estado tiene una obligación y los ciudadanos tenemos el derecho a un medio ambiente sano, así que la responsabilidad no solo debe caer en lo que los ciudadanos puedan hacer”. Algunos discrepan en el sentido de no ver al Estado o el gobierno como los encargados de solucionar los problemas: “los ciudadanos son los responsables y deben diseñarse campañas para que no boten más basuras”. Para ellos, un asunto central es la inutilidad de abordar estos asuntos con más leyes, más policía o a través del gobierno. Así, varios participantes cuestionan a las autoridades civiles: “el gobernante de turno se molesta porque se visibiliza ese problema y no necesariamente por el cierre de una vía”. En efecto, en otros eventos también se obstaculiza el tráfico, el problema es “poner” en ridículo al gobernante. Y aquí los participantes reflexionan sobre la corrupción: “lo corrupto, es que no están haciendo nada, están cobrando los impuestos, pero no responden a la ciudadanía, en este caso no están presentando ningún proyecto, nada que permita buscar una solución mutua. Pasa igual que en el feminicidio: se pusieron a buscar soluciones luego de muchas muertes y maltrato, pero esto siempre ha existido. Como se hizo visible ahí, sí lo atacan”.

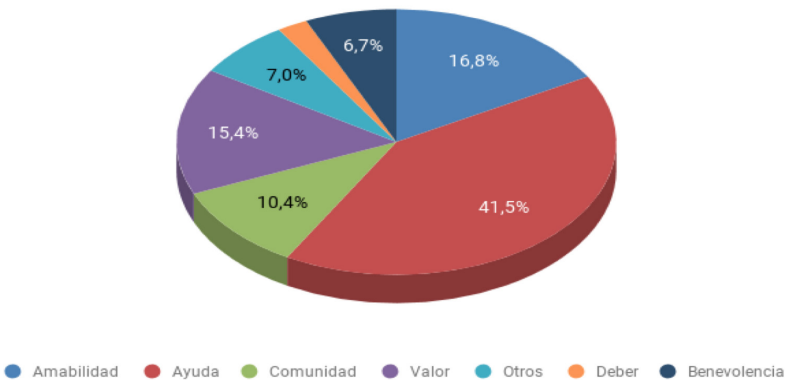
Existen varios matices que deben resaltarse: a) un buen ciudadano sigue las normas, b) la protesta no ayuda a solucionar conflictos, c) quienes protestan son concebidos como intolerantes y con poca iniciativa, d) existe tensión respecto al papel de los gobiernos y de los ciudadanos en relación con las soluciones del problema, sobre todo respecto a la forma como las normas las permiten o impiden y e) la importancia de visibilizar los problemas y la importancia de

superar la corrupción. Como se observa, estos temas no se organizan en una secuencia lógica, completamente coherente; por el contrario, se trata de referentes cognitivos-emocionales a partir de los cuales los estudiantes y funcionarios se posicionan y construyen perspectivas.

Vale la pena destacar el papel paradójico de las normas en la manera como entran en juego respecto a la solución de un problema: es necesario que el buen ciudadano encuentre el camino adecuado para participar en la solución, en especial si esas normas operan adecuadamente, más, si quienes deben implementarlas no fueran corruptos (a pesar de la existencia de normas contra esa corrupción), el problema no existiría. Cabe plantear que las normas no son neutrales ni pacíficas, son conflictivas en sí mismas, en su despliegue. Por tanto, la distancia entre la ciudadanía formal y la vida cotidiana se encuentra relacionada con este carácter problemático de la normatividad.

SOLIDARIDAD E INJUSTICIA

Molina (2015) establece que el altruismo se refiere a una de las actividades más relevantes de la sociedad civil como actividad eminentemente social y construida desde el derecho abstracto, la filantropía y la configuración ética en relación con la ciudadanía. Delgado (2015) expone que su práctica permite imaginar posibles escenarios donde se realice la dignidad de los derechos humanos.



Fuente: Los autores, Equipo de Convergencia. Universidad de Ibagué, 2018.

Figura 6. ¿Cuál es la primera palabra que se le ocurre por "solidaridad"?

Como se observa en la anterior gráfica, más del 41 % asocia la solidaridad con la ayuda. Vale decir que Arango (2013) se refiere a la solidaridad como responsabilidad común ante la injusticia estructural que tiene un potencial para el desarrollo de la democracia y la realización de derechos fundamentales y humanos.

Ahora, en la discusión de otros casos abordados durante el grupo focal de estudiantes, amplían los temas hablados previamente respecto a la participación y la protesta ciudadana, articulados con la solidaridad.

Cada vez que tenemos cambio de clase en el salón se origina mucho desorden. Algunos juegan con el balón y otros con naipes; otros salen al pasillo a echarles los perros a las chicas de otros salones; otros cantan a todo pulmón golpeando los pupitres como si fueran tambores y otros gritan y chiflan, tiran los papeles, nos la montan y sabotean a todos.

Hace días en una reunión con profesores quise dar mi opinión acerca de cómo deberíamos comportarnos en esos cambios de clase, pero casi todos se me vinieron encima y dijeron que dizque *{sic}* eso iba en contra de la libre expresión de los compañeros y el libre desarrollo de la personalidad. Desde ese día el grupo de Ernesto no me baja de sapa; cada vez que pasan por mi lado no falta el vainazo y el estrujón. Esta situación me tiene mamada. Hoy tendremos de nuevo reunión con los profesores y voy a insistir en mi propuesta. Si la actitud de Ernesto sigue siendo la misma, estoy dispuesta a ir hasta las últimas consecuencias...

Algunos participantes consideraron que la solución es el diálogo, no la protesta: “Yo creo que la protesta (ocurre) cuando se crea una injusticia. [En este caso] yo no veo injusticia. Creo que hay dos personas con perspectivas diferentes. Puede que el chico tenga la razón, no por tratarla mal, sino porque quiere defender su espacio; la idea es que cambie en ese espacio de diálogo”.

Los participantes consideran necesario que el grupo de Ernesto sea más respetuoso, pero las opiniones se dividen en dos: los que defienden el diálogo directo y los que acuden a una autoridad, pero

esta última opción se encuentra cargada de dudas: “muchas veces las protestas no son tomadas de la mejor manera. Entonces ahí es donde viene la otra discusión, porque ella protesta porque él, como se diría, “se está dando garra”. Pero el problema se puede agravar en el momento en que ella se ponga a protestar”. Con todo, algunos participantes plantearon que la protesta y el diálogo pueden ir de la mano: “yo entiendo [que] estamos en lo mismo, que es conciliar. Hay un medio que es la protesta, y nosotros decimos que hay un espacio de diálogo, pero creo que la protesta también es un espacio que se puede crear para el diálogo, porque ellos no están hablando de una protesta violenta”.

Para los participantes, existen “diferentes formas de protestar, está la huelga y medios violentos” (grupo focal). Pero la protesta surge cuando la autoridad no “funciona” adecuadamente. Ahora bien, los participantes plantean que, ante una situación en la que algunos actores sostienen una actitud agresiva frente a quien reclama sus derechos, surgen voces valientes:

ella puede ser la voz de [quienes] no son capaces de hablar. Eso es lo que siempre sucede en la sociedad. Hay quien sí tiene el valor de realmente decir las cosas, pero siempre es una minoría pero *(sic)* si se crea la protesta, vamos a descubrir un grupo que ella representa, no está ella sola, creo yo.

En este sentido, se manifiesta que entre los estudiantes existen dudas sobre la utilidad de las protestas, ya que pueden generar nuevos conflictos. Los participantes hacen un llamado al diálogo para resolverlos.

De otro lado, los docentes y funcionarios hacen llamado a la construcción de lo público: “es importante generar reuniones, encuentros, manifestarse de diferentes formas, no con violencia, pero sí de formas muy creativas” (docente participante), que supere la indiferencia y la ignorancia: para que “el ciudadano esté consciente, debe pasar por la cultura y la educación, pero no cualquier tipo de educación, sino la educación que me permita que como individuo debo reconocirme en todo contexto”. Se requiere de un proceso que permita el desarrollo de una ciudadanía activa.

Existe, entonces, una tensión en las concepciones de ciudadanía como ejercicio de derechos. Son pocos los que han asociado la ciudadanía a la identidad, la crítica o la participación; al mismo tiempo, algunos participantes en los grupos focales prefieren callar ante conflictos que pueden vulnerar sus derechos por el temor de enfrentar nuevas disputas. Sin embargo, algunos hacen un llamado al desarrollo de los mecanismos de participación ciudadana: “(debemos) conocer nosotros mismos los medios legales o constitucionales con los que contamos y darle a la comunidad esa información para que también sepa por ejemplo [qué es] acción popular, acción de grupo, acción de cumplimiento, que los ciudadanos sepan”. No basta conocer los derechos y mecanismos de participación: “A veces comienzan con ese prejuicio de que no va pasar nada porque [los mecanismos] no van a servir”.

CIUDADANÍA DEL CONSUMO

Como se planteó, un elemento que problematiza las concepciones sobre la ciudadanía construidas por los estudiantes se relaciona con el concepto de “ciudadanía del consumo”, planteado por García-Canclini (1995). Desde esta perspectiva, los ciudadanos construyen sus identidades a partir del acceso y uso de bienes y servicios; en otras palabras, los referentes identitarios de clase, etnia o pertenencia a una comunidad nacional se han debilitado (sin desaparecer), de modo que la construcción de las definiciones de sí mismos, de su relación con los otros y de sus proyectos individuales y colectivos se definen por el consumo.

No obstante, existen otros elementos que contribuyen al desarrollo de la lógica consumista en la construcción de la ciudadanía. Por ejemplo, los sistemas educativos se han constituido en una empresa que contribuye a aumentar el capital humano, es decir, a incrementar el valor de mercado de las actividades de la población (Attanasio & Székely, 2001). Así, un pobre capital social se asocia con la pobreza, es decir, la construcción de confianza entre los ciudadanos afectará la generación y distribución de la riqueza. Igualmente, la participación ciudadana, la confianza en el Estado,

el desarrollo de asociaciones y el consumo de medios se constituyen en elementos que permiten aumentar el capital social y, por tanto, contribuyen a la generación de bienestar (Putnam, 1993). Se trata de desarrollar acciones sobre sí mismos y sobre las relaciones con los demás que contribuyan a generar dinero y a desarrollar la economía de mercado. En efecto, la educación se ha concebido como un dispositivo clave en la constitución de sujetos que pretenden hacer de sí mismos una empresa³, esto es, que mejoran sus activos (invirtiendo en educación, contactos, apariencia, negociando), y podemos agregar, ejercen su ciudadanía como empresarios-consumidores, dejando de lado otras dimensiones claves.



Fuente: LinkedIn (2018).

Figura 7. El nombre es una marca

La anterior imagen permite ejemplificar lo dicho: “Su nombre es su marca”. Así mismo, la imagen, los contactos, los conocimientos, las redes de apoyo, etc., se consideran activos que cada quien debe aprender a administrar e incrementar para mejorar su

“calidad de vida”, que es, desde esta perspectiva, un asunto de consumo (Sibilia, 2008).

Es necesario subrayar que los esfuerzos por fortalecer los capitales humano y social no son negativos. La educación superior ha contribuido al ascenso social y al mejoramiento de las relaciones sociales y, por tanto, es legítimo que padres y estudiantes la entiendan como inversión, así pues, es válido el emprendimiento. La cuestión es si estas dimensiones de la educación limitan el ejercicio ciudadano de los estudiantes; en otras palabras, si se requiere tanto cuestionar esta ciudadanía del consumo como el desarrollo de otras concepciones de la participación y la solidaridad.

En esta dirección, Le Breton (2011) señala que la lógica del emprendimiento, en la que se involucran dosis de incertidumbre en escenarios de desestructuración de los lazos sociales (como la familia, grupos de apoyo, identidades de clase, etc.), coloca a miles de jóvenes en situaciones de “vacío”. Muchos enfrentan constantes presiones para convertirse en empresarios de sí mismos. Este vacío los coloca ante la necesidad de reconstruir su propio sentido vital incesantemente. Muchos enfrentan esta situación a través de lo que el autor denomina como “conductas de riesgo”, es decir, procuran “perdersé” para “encontrarse”.

Para la discusión sobre estas cuestiones a partir de las respuestas obtenidas durante el presente proceso, se tomará como eje la discusión que desarrollaron los estudiantes alrededor del caso 4:

Ayer en el supermercado una señora se me iba a colar en la fila. ¡Qué tal esta! Y haciéndose la disimulada me dijo que no podía estar mucho tiempo de pie. Yo la vi en perfectas condiciones. Y para colmo de males, había otro pidiendo monedas. ¡Que trabaje!

No es lo mismo que cuando yo voy al banco, allá lo hacen seguir a uno más rápido porque tengo varias cuentas y tarjetas de crédito. ¡Eso sí es respeto! No ven que la plata de uno vale. Y los demás pues que hagan fila y esperen. Para eso uno trabaja duro y se gana la plática.

Un primer aspecto es la cuestión de si el dinero “genera” o no más derechos, como se cuestiona en: “No estoy de acuerdo con esta situación, porque el dinero no hace más ni menos a las personas”. En efecto, muchos participantes rechazaron la actitud del narrador del caso: “Esa persona debe tener más tolerancia y no ser tan exclusivos. No todos tienen la posibilidad de tener trabajo. Lo único que se logra con esa actitud es desprecio por parte de las personas”. Así mismo: “Nadie es más que nadie por tener más dinero”.

Este tipo de argumentos cuestiona la definición de la ciudadanía en clave de consumo que se viene presentando: “El dinero puede volvernos personas sin corazón. Lo peor es que nos hace ver a las otras personas como cosas sin valor”. De 41 comentarios, 39 se pueden leer en este sentido. Sin embargo, algunos asumen una posición diferente: “Uno como cliente escoge un plan, y eso te da derecho a cierta atención”. De otro lado, el banco cuenta con una estructura y “organización de la entidad (que permite atención) personalizada”. Con todo, esta cuestión de los derechos que permite o no el pago de un servicio se convirtió en el eje de la discusión en el grupo, de modo que se puede decir que, para el caso que se viene analizando, este se constituye en un eje problemático que merece profundización y discusión.

De acuerdo con Urdapilleta (2019), se debe reconocer que nuestra sociedad ha sido víctima y verdugo de diversos procesos que han marcado coyunturas definitivas para un futuro sin marcha atrás. Esos modelos no solo son replicados, sino instaurados en las instituciones educativas; donde el docente enseña y refuerza en los estudiantes modelos que no necesariamente están contenidos en una asignatura precisa o en currículos, sino que están apropiados en la ideología y discursos docentes. Las instituciones de educación superior pueden ser laboratorios de realidad social que extiendan su alcance a la comunidad que las rodea. La investigación académica debe permear la enseñanza, pero, sobre todo, la crítica y el replanteamiento del espacio que como seres humanos hemos transformado y creado.

A MODO DE COMENTARIO FINAL

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, los estudiantes y docentes asocian la ciudadanía con el respeto a los demás, con el buen comportamiento y la amabilidad. Se plantea que esta concepción restringe la ciudadanía al comportamiento cívico, a reglas de interacción que se requieren para una adecuada convivencia y que coloca en segundo plano la noción de ciudadanía activa, que apunta a la participación. Esta perspectiva se alimenta de una profunda desconfianza sobre la política, que se define en términos de corrupción.

En este contexto, los participantes discutieron el sentido y alcance de las protestas: ¿valen la pena?, ¿qué medios son adecuados para desarrollarlas?, ¿es mejor permanecer callados?, ¿el silencio es una forma efectiva de protesta?, ¿el diálogo y la protesta son prácticas opuestas?, ¿qué papel juegan las normas en la creación, administración y/o solución de conflictos?

Ahora bien, puede plantearse que este conjunto de temas y consideraciones se articulan con la manera como los estudiantes y docentes entienden la educación que se ofrece en la universidad. Como hipótesis que podría abordarse en trabajos posteriores se puede plantear que esta escisión entre civismo y movilización política que se ha observado se relaciona con la noción de que los estudiantes serán o no consumidores de un servicio. De ser cierto, la experiencia universitaria podría estar limitada, como un intercambio comercial y simbólico que coloca en el centro de la transacción el dinero: “para eso les pagan”, dicen los estudiantes al referirse a los profesores; “para eso pagan”, responden algunos funcionarios.

Estos elementos matizan la distancia entre definiciones formales y vivencias cotidianas. En efecto, los participantes cuestionan la idea de que el dinero te da más derechos; sin embargo, un argumento que emerge en diversas situaciones conflictivas remite a la idea de que “yo valgo, porque yo pago”. Como se ha planteado, existe una asociación entre el hecho de que muchas universidades “mercado” enfrentan la tarea de incrementar su capital humano y social y la manera como ejercen su ciudadanía.

Las universidades enfrentan un reto clave: promover la capacidad para participar en la gestión de conflictos sociales, culturales y políticos en escenarios relativamente adversos, en los que estas se esfuerzan por fortalecer las capacidades de sus estudiantes para que se desempeñen exitosamente tanto en los mercados laborales como en el mundo empresarial. La ciudadanía del consumo se articula a la lógica del emprendimiento de sí mismo. Esta articulación es problemática, en tanto se centra en los individuos, dejando de lado las dinámicas colectivas que no se enmarcan en las lógicas del mercado. Con todo, estudiantes, docentes y funcionarios enfrentan dinámicas cotidianas complejas que los interpelan como co-gestores del mundo en el que vivimos. Se requiere, entonces, partir de esta tensión para reflexionar, discutir y construir experiencias y prácticas ciudadanas que contribuyan a enfrentar de manera creativa la distancia entre lo formal y las vivencias de los actores universitarios.

En consecuencia, el Equipo de Convergencia 2018 de la UI diseñó un espacio que permite a los miembros de la comunidad universitaria vivir experiencias de diálogo de saberes alrededor de ciudadanos de diferentes contextos. La Feria Respirando Región es un proyecto en el que el territorio se toma la universidad, tiene como propósito destacar el patrimonio ecológico, cultural, social y productivo del departamento del Tolima. Al cumplir nuestro quehacer como institución de educación superior comprometida con el desarrollo regional se ofrece la realización de este evento mediante el diálogo con las poblaciones invitadas y el territorio, y por medio de diferentes estrategias se abre la posibilidad de Respirar Región al conocer acerca de sus experiencias y ser testigos del aporte al desarrollo del departamento del Tolima.

REFERENCIAS

- Aguilar Torres, E. (2014). Empresarios de sí mismos. La literatura de la autoayuda y el mercadeo en red en la constitución de sujetos ético-económicos. En J. Sáenz Obregón (Ed.), *Artes de vida, gobierno y contra conductas en las prácticas de sí* (p.105 – 141). Colombia. Alviar Martin, T. (2011). Reconciling multiple conceptions of citizens-

- hip: International school teachers' beliefs and practice. *Journal of Education*, 191(3), 39-49.
- Arango, R. (2013). Solidaridad, democracia y derechos. *Revista de Estudios Sociales*. *Revista de Estudios Sociales*, 46, 43-53.
- Attanasio, O. & Szekely, M. (2001). Going beyond Income: Redefining Poverty in Latin America. In O. Attanasio, & M. Szekely (Ed.), *Portrait of the Poor, an assets-based approach* (Washington, D.C.: Inter-American Development Bank.
- Davies, L., Evans, M., & Reid, A. (2005). Globalising citizenship education? A critique of "Global Education" and "Citizenship Education". *British Journal of Educational Studies*, 53(1), 66-89.
- Delgado Parra, M. (2015). Ciudadanía moderna y derechos humanos en contextos de fragilidad democrática. *Reflexión Política*, 17(34), 50-58.
- Franco García, M. (2020). "Lo realizamos para todos, para que todos estemos mejor en esta tierra". Participación y gestión en una escuela indígena. *Perfiles Educativos*, XLII(167), 84-102.
- Galcerán, M. (2009). *Deseo (y) libertad. Una investigación sobre los presupuestos de la acción colectiva*. Traficantes de Sueños.
- Galeano Marín, M^a. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro de la mirada*. La Carreta.
- Garcés Montoya, Á. (2010). De organizaciones a colectivos juveniles. Panorama de la participación política juvenil. Última década, 18(32), 61-83.
- García Canclini, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo.
- Gasca -Pliego, E. y Olvera-García, J. (2011). Construir ciudadanía desde las universidades, responsabilidad social universitaria y desafíos ante el siglo XXI. *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, 18(56), 37-58.
- Herrera, M., Pinilla, A., Infante, R. y Díaz, C. (2005). *La construcción de cultura política en Colombia: proyectos hegemónicos y resistencias culturales*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPEE-UNESCO. Buenos Aires, Oficina para América Latina (2018). Programas virtuales de formación. Buenos Aires.

- Kennedy, K. (2007). Construcciones estudiantiles sobre “ciudadanía activa”: ¿Qué significa la participación para los estudiantes? *British Journal of Educational Studies*, 55(3), 304-324.
- Le Breton, D. (2011). Conductas de riesgo, de los juegos de la muerte a los juegos del vivir. Topía.
- López de La Roche, F. (s.f.). Sexta parte: Imaginarios, territorios y normatividad. *Movimientos sociales, Estado y democracia en Colombia*, Colombia, pp. 476-544.
- Martínez Salanova, E. (2005). Ciudadanos y pantallas: pasividad o responsabilidad. *Comunicar*, 25, 161-166.
- Martínez, Loreto, Silva, C. y Hernández, A. (2010). ¿En qué Ciudadanía creen los Jóvenes? Creencias, Aspiraciones de Ciudadanía y Motivaciones Para la Participación Sociopolítica. *Psyke*, 19(2), 25-37.
- Molina Ricaurte, C. (2015). Altruismo, Sociedad Civil y Organizaciones No Gubernamentales. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31(77), 56-74.
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI] (2011). Educación, Valores y Ciudadanía. Metas educativas 2021: *La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Fundación SM.
- Ortega, R., Mora, J. y del Rey, R. (2007). Violencia escolar: conceptos y etiquetas verbales del fenómeno del acoso. Espacios en Blanco. *Revista de Educación*, 17, 61-83.
- Putnam, R. (1993). *Marking Democracy Work; Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press.
- Quintero, M. y Vasco, E. (2007). Justificaciones y sentimientos morales de jóvenes universitarios y jóvenes desplazados acerca de las acciones justas e injustas. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(1), 99-110.
- Rosanvallon, P. (2006). *La contrademocracia. La política en la era de la desconfianza*. Manantial.
- Rose, N. (2007). *The politics of the itself. Biomedicine, power, and subjectivity in the Twenty-First Century*. Princeton University Press.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidación como espectáculo*. Fondo de Cultura Económica.
- Stern, F. & Putnam, R. (1993). Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy. *Foreign Affairs*, 72(3), 202. 10.2307/20045657

- Toro, B. y Tallone, A. (2011). Educación, Valores y Ciudadanía. Metas educativas 2021: *La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Fundación SM.
- Urdapilleta Carrasco, J. (2019). Fortalecimiento de la responsabilidad social universitaria desde la perspectiva de la economía social y solidaria. *Perfiles Educativos*, 41(164), 171-185.
- Vasilachis de Gialdino, I. (2007). La investigación cualitativa. In Vasilachis de Gialdino I. (Coord.), *Estrategias de una investigación cualitativa* () Gedisa.
- Vasilachis, I. (1997). *Discurso político y prensa escrita: La construcción de las representaciones sociales*. Gedisa.
- Vázquez, F. (2005). *Tras la autoestima: variaciones sobre el yo expresivo en la modernidad tardía*. Tercera Prensa-Hirugarren Prentsa.