

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

FACULTAD DE EDUCACIÓN



La Pedagogía de la Ternura en la Formación Ciudadana

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL
GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN

AUTORAS:

CLARA JESUS CHÁVEZ VARGAS
LIDIA PRISCILA DÍAZ GARCÍA

ASESORA:

MARIANA GISELLA MONTES BRAVO

Lima, noviembre 2019

RESUMEN

La tesina es una investigación documental que plantea la formación ciudadana en distintos momentos históricos influyentes en la educación del ciudadano en Perú. Los elementos más resaltantes de la formación ciudadana como el derecho, la participación, la moral y la democracia se abordaron desde una perspectiva humanista, debido a su importancia en la incidencia en problemáticas sociales. Asimismo, la pedagogía de la ternura se muestra como una pedagogía de restitución de la justicia social y las relaciones afectivo-sociales desde la concepción de los principales autores como Cussiánovich, Turner y Pita, Betancourt y Restrepo. La presente investigación está orientada a identificar el aporte de la pedagogía de la ternura a la formación ciudadana del Perú, respecto al contexto histórico-social. Ante ello, los principios de la pedagogía de la ternura, los cuales forman la base para la recepción de elementos constitutivos de la ciudadanía, sostienen el desarrollo de una moral íntegra, a partir de ciertos conceptos inherentes al ser humano, como las emociones y sentimientos.

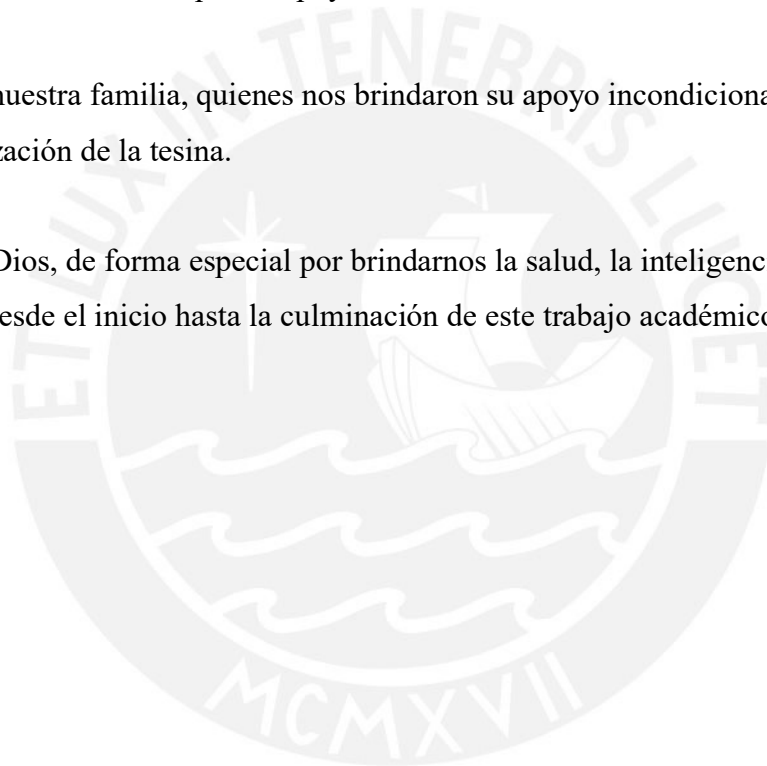
Palabras clave: formación ciudadana, pedagogía de la ternura, justicia social, relaciones afectivo-sociales.

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de investigación fue realizado bajo el acompañamiento de Mariana Gisella Montes Bravo, a quien nos gustaría expresar nuestro más profundo agradecimiento, por hacer viable el desarrollo de este estudio. Además, se agradece su comprensión, paciencia, dedicación y entusiasmo que nos transmitió para que esto resultara exitoso. Gracias por su apoyo.

A nuestra familia, quienes nos brindaron su apoyo incondicional en el proceso de la realización de la tesina.

A Dios, de forma especial por brindarnos la salud, la inteligencia y ser nuestra fortaleza desde el inicio hasta la culminación de este trabajo académico.



ÍNDICE

Introducción	V
1. Proceso evolutivo de la formación ciudadana en el contexto educativo	9
1.1. Evolución histórica de la formación ciudadana	9
<i>1.1.1. Antecedentes y evolución de la formación ciudadana</i>	9
<i>1.1.1.1. Orígenes de la ciudadanía y democracia</i>	10
<i>1.1.1.2. Ciudadanía en Roma</i>	11
<i>1.1.1.3. La ciudadanía de dos tradiciones políticas occidentales</i>	12
<i>1.1.1.3.1. Tradición política americana</i>	12
<i>1.1.1.3.2. Tradición política francesa</i>	13
<i>1.1.2. Antecedentes y evolución de la formación ciudadana de los niños y niñas</i>	14
1.2. Términos involucrados en la formación ciudadana de los niños y niñas	18
<i>1.2.1. Desarrollo de la democracia en la formación ciudadana</i>	18
<i>1.2.2. El principio de la moral en la formación ciudadana</i>	20
<i>1.2.3. El derecho como mecanismo de acción en la formación ciudadana</i>	21
2. Capítulo 2: Aporte de la pedagogía de la ternura en la formación ciudadana	23
2.1. Contexto inicial de la pedagogía de la ternura	24
<i>2.1.1. La condición humana del niño y niña como derecho</i>	25
<i>2.1.2. El protagonismo de los niños y niñas en la sociedad</i>	27
<i>2.1.3. El rol participativo de los niños y niñas en las escuelas</i>	29
2.2. La pedagogía de la ternura como medio de acción en la formación ciudadana	32
<i>2.2.1. La pedagogía de la ternura en la moral ciudadana</i>	32
<i>2.2.2. El discurso humanizador de la pedagogía de la ternura</i>	34
<i>2.2.3. La pedagogía de la ternura como generador en la participación ciudadana</i>	37
Conclusiones	38
Referencias Bibliográficas	40

INTRODUCCIÓN

Se reconoce al Perú como “uno de los países de mayor crecimiento económico en Latinoamérica” (UNDP, 2016, s/p.). “Sin embargo, los beneficios de este crecimiento no han alcanzado a todas las personas, así como a una gran proporción de la población relegada que se encuentra en los barrios periurbanos de grandes ciudades, donde la pobreza ha venido aumentando en los últimos años” (UNDP, 2016, s/p.). Este escenario contradictorio evidencia una distribución desigual de beneficios en la población, lo cual indudablemente afecta las esferas en la vida de las personas.

Esto lo podemos evidenciar en la realidad peruana, donde existen diversas problemáticas sociales como la marginación social, diferenciación de clases, justicia exclusiva, entre otros (Delgado, 1971). Esta realidad conlleva a que las personas desconfíen en la labor del Estado, pues no tiene en cuenta que cada sujeto posee derechos que merecen ser cumplidos, lo cual genera un desencanto social (Delgado, 1971). Así pues, frente a esta realidad se suma un desinterés y exclusión, por parte de los órganos estatales, hacia un sector vulnerable que vendrían a ser los niños (Sánchez, 1998).

El tema de esta Tesina tiene como fundamento la pedagogía de la ternura y la formación ciudadana, pues vemos importante que se entienda la participación que deberían tener los niños y niñas dentro del país. Se desarrollará una posición crítica respecto a la realidad, y sobre la valoración de las acciones colectivas a partir de su participación activa y sumativa en la transformación de la sociedad (Schujman, 2004).

Asimismo, consideramos pertinente la inclusión de la pedagogía de la ternura en la investigación, ya que desde sus inicios defiende la justicia social, a partir del empoderamiento por parte de un grupo subestimado, los niños (Cussiánovich, 2007). También, pone en relevancia el compromiso, el sentido de la moral para que la “inteligencia y la imaginación práctica se desarrollen y sean transformadores eficaces frente a la realidad” (Cussiánovich, 2007, p. 23). Por consiguiente, la línea de investigación transversal del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad católica del Perú elegida es la educación en valores y ciudadanía.

Se entiende que la formación ciudadana se desarrolla para hacer frente a los diversos problemas sociales que afronta un país (Magendzo, 2004). A su vez, la pedagogía de la ternura se presenta o adquiere su significado a partir del contexto y el discurso de lo ético, lo que Cussiánovich (2007) llamó justicia social o “el quebrantamiento de la indiferencia y la pasividad”. Asimismo, se afirma que la formación ciudadana tiene la finalidad de la búsqueda de soluciones, a partir de las tomas de decisiones que cada sujeto debe adquirir a partir de sus experiencias (Magendzo, 2004). Entonces, se evidencia una relación entre ambos respecto a la noción de moral, ya que para el ejercicio de una educación democrática es necesario este término, el cual fortalece los esfuerzos colectivos entre las personas (Sánchez, 1998).

En síntesis, tanto la pedagogía de la ternura como la formación ciudadana tienen fines alineados respecto a la búsqueda de transformación de situaciones. Aunque, la formación ciudadana sea influenciada por su marco histórico y este no involucra directamente el plano político (Ariza, 2007), es necesario pensar en una formación que fortalezca el sentido de la moral para la toma de decisiones, tal como se plantea en la pedagogía de la ternura. Es por ello que el problema que deseamos investigar es ¿Cuál es el aporte de la pedagogía de la ternura a la formación ciudadana en la Educación Primaria?, para hacer explícito en qué categorías de la formación ciudadana se entrelaza o encuentra la pedagogía de la ternura.

Con respecto al tema de investigación sobre el aporte de la pedagogía de la ternura a la formación ciudadana de educación primaria, se determina como objetivo general, “Identificar el aporte de la pedagogía de la ternura en la formación ciudadana”. Asimismo, los objetivos específicos planteados son los siguientes: “Identificar el proceso evolutivo de la formación ciudadana en el contexto educativo” (se desarrollará en el primer capítulo) e “Indicar el aporte de la pedagogía de la ternura en la formación ciudadana” (se mostrará en el segundo capítulo). Con el fin de que ambos objetivos puedan desarrollar los contenidos pertinentes para responder a la pregunta de investigación.

Además, la presente investigación es cualitativa y empírica, por ello, se aplicará la técnica de la investigación documental como metodología. Esta investigación documental precisará de compilación y posteriormente selección de fuentes bibliográficas como artículos, libros, videos, normativas, entre otros. Además, se realizará una lectura profunda, crítica y con enfoque interpretativo de los textos seleccionados para el desarrollo de la tesina.

En cuanto a los antecedentes investigados sobre el tema se encuentra a Lidia Turner, donde recoge ideas de José Martí y las desarrolla posteriormente en la pedagogía de la ternura. Asimismo, en el ámbito nacional se encuentra Alejandro Cussiánovich, el cual investiga a más profundidad en la explicación del surgimiento y lo que significa la pedagogía de la ternura. Por otro lado, en la formación ciudadana, se tiene en cuenta autores como Jean Le, Alejandra Ariza y Adela Cortina en el contexto histórico; y Lawrence Kohlberg en relación a los valores morales que están dentro de los términos involucrados en la formación ciudadana.

En este sentido, se presentan las principales partes de la tesina. En el primer capítulo, se aborda por un lado, sobre el proceso histórico de la formación ciudadana, la cual tiene sus orígenes en algunos imperios de la antigüedad, por lo que fueron construyendo la ciudadanía y la democracia. Asimismo, esta tuvo su mayor auge en la Antigua Roma, pues estaba jerarquizada de acuerdo a sus leyes y normas ciudadanas que primaban en este territorio. Ergo, esta influencia occidental se expandió en las políticas americanas y francesas.

Por otro lado, dentro de esta formación ciudadana, también hubo una participación en la formación de los niños, pues se mostrará los antecedentes y su evolución, teniendo en cuenta los términos que se constituyen dentro de ellos, ya que en la formación ciudadana de los niños, se desarrolló la democracia, el sentido de los principios mediante la moral y los derechos como aquel agente de acción en la formación ciudadana de los niños.

A la vez, en el segundo capítulo, se desarrolla el aporte de la pedagogía de la ternura en la formación ciudadana de los niños y niñas, teniendo en cuenta por un lado, el contexto del surgimiento acerca de la pedagogía de la ternura. También, el valor de la condición humana del niño y niña reflejado en sus derechos, por lo que les dan un

rol y un protagonismo, mediante este cumplimiento de normas que tienen bajo su consentimiento, con el fin de tener voz y que sus decisiones sean respetadas por las demás personas dentro de la sociedad y en los entornos donde se desarrollan como pueden ser la escuela y en la familia.

Por otro lado, dentro de la pedagogía de la ternura, es válido mencionar que es un medio de acción que trabaja con la formación ciudadana, ya que se rige por ciertos principios, valores y virtudes, válidos en la moral ciudadana. A la vez, esta pedagogía también se caracteriza por tener ciertos conceptos que preponderan para el discurso humanizador que ofrece para la ciudadanía, la cual genera que los niños y niñas puedan participar y ser reconocidos como personas cívicas o ciudadanas.





MARCO CONCEPTUAL

1. PROCESO EVOLUTIVO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

En este capítulo se desarrolla la evolución histórica de la formación ciudadana y los términos involucrados en la formación ciudadana de los niños. En el abordaje del primer punto se toma en cuenta los antecedentes y evolución de la formación ciudadana, resaltando el contexto educativo que enmarca cada principal etapa. Mientras que, para el segundo punto, se toma en cuenta el desarrollo de la democracia en la formación ciudadana, el principio de la moral en la formación ciudadana y el derecho como mecanismo de acción en la formación ciudadana, vinculando al contexto educativo de los niños y niñas.

1.1. Evolución histórica de la formación ciudadana

En este apartado, se presenta la evolución histórica de lo que involucra la formación ciudadana, el concepto de ciudadanía o ciudadano. Para ello, se presenta de forma histórica el desarrollo de este término en contextos como Grecia, Roma, Francia y América, cada uno de estos sumó a la concepción que se tiene respecto a la formación ciudadana. En la presentación de esta revisión histórica tienen especial importancia autores como Ariza, Cortina, Horrach y Le.

Asimismo, en cada época y contexto, se presta atención al sentido de formación ciudadana. En este apartado tiene relevancia lo que Horrach (2009) afirma respecto a que “la idea de ciudadanía ha ido ampliando su vigencia y afectando cada vez a más esferas de la realidad” (p. 1). Es por ello que, la formación ciudadana cuenta con una gran variedad de literatura, dependiendo del enfoque del autor y la tradición de formación ciudadana en la que se basa.

1.1.1. Antecedentes y evolución de la formación ciudadana

A lo largo de la evolución del sentido de ciudadanía, se plantea la evolución de la formación ciudadana en vínculo a su contexto. En esta revisión histórica general, se da a conocer las etapas de la historia y un territorio específico que tuvieron una influencia

trascendental en la construcción y concepción de la ciudadanía. Los autores principales en este apartado son Ariza, Cortina y Horrach, a estos se les suman Álvarez y Rawls.

1.1.1.1. Orígenes de la ciudadanía y democracia

Horrach (2009) propone el nacimiento de la ciudadanía en la Grecia clásica. Asimismo, Ariza (2007) concuerda en que los orígenes de la formación ciudadana como tal se remonta en esta época, el siglo V a.c. cuando Herodoto propuso el término *demokratia* en Grecia, refiriéndose al “conjunto de instituciones y procesos de decisión política”. Es pertinente presentar el modelo político ateniense para comprender mejor la condición en la que se originaron la ciudadanía y la democracia.

En los inicios de Atenas imperaba un sistema jerárquico, que si bien comenzó por ser gobernado por la aristocracia ateniense, este no era autoritario (Horrach, 2009). En este sistema, “los gobernantes heredaban la legislación política, religiosa y económica de los pueblos por su pertenencia a familias nobles” (Ariza, 2007, p. 151), por lo cual el resto de ciudadanos no tenían la oportunidad de participar, ni de acceder a alguno de esos puestos de poder. Este sistema involucraba a los ciudadanos primero como oyentes y paulatinamente en el tiempo como participantes de las decisiones que se realizaban en el Estado (Horrach, 2009).

En el paso de la época de Solón con su modificación de la estructura social y política de Atenas, las reformas de Clístenes hasta llegar a la época de Pericles se marcaron ciertos cambios en los que se introdujeron ciertos indicios del derecho del ciudadano (Horrach, 2009). En esta época de Pericles, el sistema en Atenas pasó de ser una timocracia a una democracia (Horrach, 2009).

En este sentido, Pericles aplicó lo que se ha dado en llamar “democracia radical”, que no es otra cosa que una mayor participación de la ciudadanía en la política. En la práctica se anulaba la división de poderes, de modo que la Asamblea popular asumía todas las funciones (legislativas, ejecutivas y judiciales) (Horrach, 2009, p. 4).

Esta Asamblea popular era conformada por los ciudadanos, en esto, Ariza (2007) resalta la crítica que hacían los sofistas a la democracia en Atenas en cuanto a la inconsistencia de lo que se creía un sistema político democrático igualitario y participativo. Sin embargo, la realidad era que solo los varones atenienses tenían la

condición de ciudadanos, mientras que las demás personas no, ejemplo de esto eran los esclavos, los extranjeros y las mujeres (Horrach, 2009).

Respecto a la educación del ciudadano para sus funciones, esta no se daba propiamente de manera formal, sino que se buscaba que a través del ejercicio de estas funciones, los ciudadanos pudieran adquirir experiencia práctica en política (Horrach, 2009). En este contexto, la sofística aportó desde sus reflexiones y análisis de la política, por ello “la demokratía dejó de ser un ejercicio práctico y pasó a ser, en buena medida, un problema teórico y educativo” (Ariza, 2007, p. 151). Entonces, se evidenció la necesidad de poseer ciertas capacidades racionales, reflexivas y analíticas en el desarrollo de la democrática (Ariza, 2007, p. 152). Además, Aristóteles propuso que “una ciudadanía que está poco preparada intelectual y moralmente para llevar a cabo su rol no podría conseguir que la democracia sea un sistema viable ni válido” (Horrach, 2009, p. 5).

1.1.1.2. Ciudadanía en Roma

Horrach (2009) da luces respecto a cómo se llevó a cabo la evolución del sistema de gobierno de Roma. En la época llamada “El principado” coexistían distintos grados de ciudadanía, los ciudadanos romanos y los habitantes de pueblos conquistados, sin embargo la condición de ciudadanía romana implicaban obligaciones y derechos, en el que existía una predominancia del reconocimiento social en lugar del ejercicio sociopolítico. La ciudadanía romana se “heredaba” por la línea paterna, excluyendo a las mujeres (Horrach, 2009).

Uno de los hechos más importantes sucedidos en las tres fases de Principado en Roma es que al extenderse el número de habitantes y el territorio de Roma, se realizaron modificaciones en la ley, en este sentido, “La ciudadanía alcanzaba su máximo nivel de igualdad y amplitud...” (Horrach, 2009, p. 8). Esto marcaría un hito en la idea de ciudadanía como universal, además que según Horrach (2009) la condición de ciudadano romano se extendía más allá de sus límites como válido, tal vez por su importancia política y militar.

1.1.1.3. La ciudadanía de dos tradiciones políticas occidentales

Horrach (2009) nos remonta al siglo XVIII, en el cual la Ilustración impulsa luchas sociales y revitaliza la democracia. En este contexto se realiza un cambio en la estimación de los derechos en lugar de las obligaciones. Además, se determinan “dos perspectivas de pensamiento que se convierten en las dos principales tradiciones políticas de Occidente, en pugna durante siglos: el republicanismo y el liberalismo” (Horrach, 2009, p. 10). Estas dos tradiciones políticas se vinculan a hechos trascendentes como la Declaración Francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789) y la Declaración de Independencia de los Estados Unidos (1776), asimismo, se relacionan con la revolución francesa y la revolución americana (Horrach, 2009).

1.1.1.3.1. Tradición política americana

Para Horrach (2009), la revolución americana tiene condiciones diferentes a la francesa, debido a que los nuevos habitantes de América se desligaron de Gran Bretaña, pasando a ser ciudadanos estadounidenses. Además de la Declaración de Independencia de 1776 y la ratificación de la Constitución (1789), se creó las “Diez enmiendas”, documento en el cual se definen los derechos creados en la constitución general (Horrach, 2009). En este Estado creado se diferenció dos tipos de ciudadanía, la civil y la política. Mientras que la ciudadanía civil estaba a disposición de la mayoría de hombres con propiedad privada, la política poseía criterios excluyentes y restringidos (Horrach, 2009).

Esta tradición política no sólo inspiró o contribuyó en movimientos tales como la revolución francesa, la cual se aborda más adelante, sino que tuvo una intervención fundamental en el desarrollo de los sistemas políticos, democracias y ciudadanía en países de habla hispana como menciona Cortina (1995). En este sentido, John Rawls, filósofo liberal que se alinea a la tendencia del liberalismo igualitario (Álvarez, 2011) tuvo una gran influencia en estos países mencionados por medio de expertos en su filosofía. La finalidad de Rawls (Cortina, 1995) se centra en crear una comunidad política y socialmente estable, para lo cual elabora un modelo con el que, según su suposición, la población estadounidense se encuentra de acuerdo acerca de lo que implica la justicia.

John Rawls (1979) propone en su Teoría de la Justicia que no se debe sacrificar el bienestar individual por el bienestar de la mayoría, esto implica que las leyes no deben plantearse en beneficio de una mayoría si es que ocasiona la violación de los derechos del resto. Para Adela Cortina (1995), el hecho de que la población encuentre cierta ventaja en este modelo de justicia, conduce al convencimiento de esta sobre el funcionamiento de este modelo y la necesidad de formar a los futuros ciudadanos para el mantenimiento de una democracia estable. Entonces, la educación ciudadana es contemplada como aquella que busca explicitar y convencer a la población de principios que ya poseen (Cortina, 1995).

En mención de otro legado de corte liberal, los países hispanohablantes recibieron influencia del pensamiento hobbesiano, que propone que para superar la naturaleza egoísta del individuo se debe convencerlo del beneficio que tienen las normas, a partir de esto se puede construir una moral estable (Cortina, 1995). En esta línea, Cortina (1995) afirma que el Estado como ente garante del cumplimiento de normas legales y morales tiene limitaciones, puesto que su alcance en la población no está asegurado. Por ello, es que “La única solución es, entonces, que sean los ciudadanos mismos quienes asuman una actitud cívica” (Cortina, 1995, p. 44). En vista de ello, se evidencia que la educación ciudadana se extiende más allá de ser formado en el conocimiento de los derechos y deberes a cumplir como ciudadanos, también involucra ser formado en actitudes cívicas, es decir promover el cumplimiento de principios dados.

1.1.1.3.2. Tradición política francesa

La revolución francesa pudo haber sido influenciada por la revolución americana, pero a diferencia de esta, se prioriza la “soberanía popular”, en lugar de la representatividad aplicada por los norteamericanos (Horrach, 2009). Asimismo, Horrach (2009) subraya la importancia de la Asamblea Nacional del año 1790, en la que se plasmó la consideración de todas las personas como ciudadanos, aunque no de forma completa. Lo anterior, se evidenció en ciertos grupos como los judíos, esclavos y mujeres en el sentido de poseer derechos de carácter civil, más no del tipo político-participativo. También en este contexto el derecho al voto fue influenciado por criterios excluyentes, los cuales otorgaban privilegios a los más favorecidos

económicamente. Por ello, se entiende que la formación ciudadana popular estaría limitada al conocimiento de derechos y deberes, privatizando la formación en una ciudadanía activa.

Robespierre, político francés conocido por su régimen del terror se opuso al planteamiento exclusionista de la ciudadanía pasiva y la activa de Sieyès, sin embargo, llegó a proponer la diferenciación entre los ciudadanos políticamente justos y los injustos (Horrach, 2009). Asimismo, Robespierre adoptó políticas restrictivas, a través de esta concepción que buscaba resaltar la virtud cívica, pero a la fuerza (Horrach, 2009). En vista de ello, la formación ciudadana dada en este contexto estaba condicionada al castigo y estaba limitada a un “modelo justo” implantado.

1.1.2. Antecedentes y evolución de la formación ciudadana de los niños y niñas

En la comprensión de la formación ciudadana que tuvo el niño en la historia, se hace necesaria la revisión de su condición como ciudadano, para ello Le (2005) nos da luces acerca de la evolución de esta. También, se considera relevante hacer mención acerca de que la concepción de la sociedad sobre el niño se va modificando y tiene influencia del entorno en el que se enmarca.

La edad antigua es caracterizada por Le (2005) como una época en la que el niño se encontraba sometido a la familia o al Estado, y se encontró que el trato que se tenía con este también dependía de la sociedad en la que se encontraba inmerso.

En las sociedades primitivas, a través de la participación en la vida común y de la imitación de los adultos, el niño aprendía las costumbres, los usos, las creencias, los comportamientos, los derechos y las prohibiciones que hacían que se adaptara íntimamente a su medio (Le, 2005, p. 28).

Como se evidencia, la formación que recibía el niño estaba ligada a su futuro rol como adulto, por ello este se ejercitaba en el cumplimiento de esta función.

En la sociedad de Esparta, la formación del niño era función y privilegio del Estado, dueño de su vida (Le, 2005). Esta formación era caracterizada por la disciplina y la búsqueda de la excelencia militar (Le, 2005). Aunque en esta sociedad no se excluía a ninguna clase de la formación, según Le (2005), esta tenía el objetivo de

formar ciudadanos obedientes, de forma que todos se sometían a las decisiones del Estado. Asimismo, mientras los hombres se preparaban para la lucha, las mujeres eran preparadas para engendrar hijos aptos al perfil de su sociedad, sanos y fuertes (Le, 2005).

En la sociedad ateniense, la familia se encargaba de educar a los niños hasta la edad de 7 años (Le, 2005). Después, el Estado se encargaba de su educación en materias como la lectura, escritura, álgebra, canto y ejercicios físicos (Le, 2005). Sin embargo, la formación ciudadana como tal no se llevaba a cabo en las escuelas, sino que retomando a lo que menciona Horrach (2009), los ciudadanos (varones) aprendían a cumplir sus funciones en el ejercicio de las mismas, por ello es que se puede decir que también existía una formación en sociedad. Asimismo, la educación de los niños era exclusiva para los hijos de ciudadanos atenienses, discriminando a los hijos de esclavos, quienes se limitaban a aprender labores como esclavos (Le, 2005).

En la sociedad romana, “el niño era propiedad del padre, a quien debía someterse” (Le, 2005, p. 29). Le afirma (2005) que al cumplir los 25 años, un hijo varón de un ciudadano romano pasaba a conformar parte de la ciudadanía de Roma. “Durante la República romana, el hijo del ciudadano era educado en el respeto hacia los antepasados, la sumisión a la familia y la entrega a la patria” (Lee, 2005, p. 29). Esta formación romana estaba marcada por la obediencia absoluta hacia el Estado, en concordancia a lo que Horrach (2009) menciona, no se educaría para la participación en la política, sino a los hijos de las más altas esferas de poder.

La edad media es caracterizada por Lee (2005) como una época en la que se realizaron descubrimientos sobre la infancia y fue formando parte de la conciencia de las personas la necesidad de instrucción para todos. “Durante el periodo de la edad media, la suerte del niño, su lugar en la familia y los principios educativos evolucionaron de forma considerable” (Le, 2005, p. 29). Se hace necesario recalcar que las siguientes descripciones se llevan a cabo en el contexto de Francia.

En este tiempo, de acuerdo con Le (2005), el niño se consideraba como una “fracción de adulto” debido a que participaba en las actividades sociales y de forma

temprana se convertía en aprendiz de una figura adulta a quien debía servir. Mientras el niño fuera pequeño, permanecía con sus padres, hasta que cumplía cierta edad y dependía de su maestro, luego, al integrarse en la vida común de los adultos, adquiría algo de autonomía (Le, 2005).

La educación brindada en las escuelas era dirigida por la Iglesia Cristiana, la cual imponía la expiación de pecados y disciplina despiadada (Le, 2005). Ante ello, la finalidad de la formación brindada se enfoca en educar a individuos (varones) dóciles, al considerar el vínculo con Dios como el fin del hombre, en detrimento con la relación entre los hombres, lo cual implica dejar de lado la actuación como ciudadanos (Horrach, 2009). Además, Lee (2005) menciona que la base de la formación era netamente religiosa (textos sagrados), dejándose de lado los principios ligados a la dimensión humana (Horrach, 2009).

La edad moderna estuvo caracterizada por modificaciones en el método de disciplina de castigo corporal, lo cual se sumó a un débil manejo de aula por parte de los educadores, por lo que la dinámica de los estudiantes estuvo marcada por la violencia escolar (Le, 2005). En este tiempo se cuestionó mucho la figura paterna en la crianza de los niños, para su formación como ciudadanos del Estado (Le, 2005). Asimismo, este tiempo precede la Revolución y se notaban cambios en la dinámica familiar, el poder e interés del Estado en la educación familiar, lo cual sumaba a fortalecer la noción de los derechos del niño (Le, 2005).

La edad contemporánea comprende hechos trascendentales como la Revolución Francesa y la Americana, entre otros, por lo que está caracterizada por grandes cambios respecto a la ciudadanía y a la condición de los niños (Le, 2005). Después de ocurrida la Revolución Francesa, se reconoció a los individuos libertades fundamentales, estos son los derechos civiles que Horrach (2009) mencionó, distanciados de los políticos- participativos en el Estado. En este contexto, de acuerdo a lo que menciona Le (2005) al niño se le consideró como el futuro ciudadano, lo cual, lo condicionó a ser una persona sin voz ni voto, pero lo colocó en una situación de protegido por el Estado.

Tomando en cuenta las consideraciones anteriores, la formación en este tiempo se situó como derecho de los niños y deber a cumplir por los padres. Asimismo, de acuerdo con Le (2005), esta formación ciudadana popular hacia los niños tenía la finalidad de formar en autonomía y el disfrute de sus derechos, más no tenía un sentido activo-participativo. En esta misma línea, el Comité de Instrucción Pública consideró que “la institución escolar debe reproducir con la máxima fidelidad posible la sociedad nueva en la que se tiene la misión de introducir a los niños” (como se citó en Le, 2005, p. 33). De esta forma, se buscó que la formación ciudadana brinde a los niños conocimientos sobre el nuevo sistema de gobierno en el que, a su tiempo, se insertarán.

En la edad contemporánea, pero remontándonos al siglo XIX, el tiempo se caracterizó por el comienzo de concepción del niño como un ser humano al que se tiene que brindar protección e instrucción (Le, 2005). En este proceso, según Le (2005), se inserta un hecho poco humanitario que es el trabajo infantil, el cual se fue regulando en relación a los intereses de la industria y el Estado, hasta llegar a situarse en una posición más tolerable por las leyes. Otro hecho poco humano es el maltrato familiar, el cual pasó de ser en parte invisibilizado a ser criticado por los abusos cometidos hacia el niño en detrimento de sus derechos (Le, 2005).

El siglo XX marca un cambio en la visión acerca del niño, el cual adquiere la consideración de sujeto de derechos, de tal forma de que se le brinda la capacidad de disponer de capacidad jurídica en virtud de los derechos conferidos a su persona (Le, 2005). Posteriormente, luego de la Primera y Segunda Guerra Mundial, se suscita un hecho trascendental, la adopción de la Declaración Universal de los Derechos del Niño por parte de 78 países miembros de la ONU, en 1959 (Le, 2005). Siguiendo a Le (2005), el niño fue reconocido, universalmente, como un ser humano que debía poder desarrollarse desde el punto de vista físico, intelectual, social, moral y espiritual, en libertad y dignidad.

A partir de este marco de cumplimiento de los Derechos del niño, se constituye una mirada del niño en la educación como ser pasivo, al que se debe brindar todos los cuidados y decidir por él conforme a la ley. Esta visión va modificándose, debido a las corrientes y pensamientos que conciben al niño con el potencial de ser un ciudadano

activo. Schujman (2004) propone que para se lleve a cabo una formación ética y ciudadana el alumno debe considerarse más que un sujeto de aprendizaje, un interlocutor válido. Este autor vincula un mayor involucramiento de los niños en el pensamiento crítico con la ciudadanía activa (participación política) y el rol de estos en la transformación del estado de las cosas en la sociedad, esto en cumplimiento del derecho a ser escuchado (Schujman, 2004).

Otros autores, como Panke & Stephens (2018) proponen una formación ciudadana activa de los niños, por lo cual compromete a éstos como ciudadanos capaces y responsables ante la realidad. Asimismo, Brasov & Spector (2016) afirman la necesidad de que las instituciones demuestren un nuevo sistema de gobierno que valore la participación y liderazgo de los estudiantes. Por último, siguiendo a lo que Brasov & Spector (2016) mencionan, se puede afirmar que es posible construir democracias en las escuelas primarias, lo cual tiene el potencial de desarrollar una formación ciudadana en los estudiantes, que influya en la mejora de las políticas y prácticas de sus instituciones.

1.2. Términos involucrados en la formación ciudadana de los niños y niñas

En el proceso de la formación ciudadana de los niños y niñas, hay diversos factores y principios que van anclados en el desarrollo de la ciudadanía; sin embargo, entre ellos se encuentran tres fundamentales, los cuales son los siguientes: La democracia, la moral y el derecho, pues estos dan un panorama más amplio acerca de los principios que se debería guiar la educación para la formación de los estudiantes con respecto a la ciudadanía. Por ello, en los siguientes apartados se desarrollará cada uno de ellos, con el fin de explicar su importancia dentro de la formación ciudadana en los niños y niñas.

1.2.1. Desarrollo de la democracia en la formación ciudadana

Primero, la democracia se desarrolla a partir de la dinámica o ejercicio social por parte de las personas dentro de un territorio determinado, cuyo fin es poder convivir de manera colectiva y brindando el servicio a los demás (Gutiérrez, 2009). Por ello, es necesario que dentro de la formación cívica o ciudadana que recibe cada niño y niña, deben ser conscientes de los deberes y derechos que como personas

humanas poseen. Por ejemplo, en el caso de la participación ciudadana, es un rasgo primordial si se requiere poner en ejecución la democracia, pues con ello se realizan la toma de decisiones para el bien común de todos los ciudadanos.

Además, se tiene que tener en cuenta que dentro de la participación se puede intervenir de diversas maneras. Ejemplo de esto es, el caso de la relación que se genera en los centros educativos a partir de los docentes en vinculación con los estudiantes, puesto que ambos agentes deben de ser conocedores de lo que significa tener la igualdad de condiciones ante las problemáticas que se genera dentro de este contexto, más aún si estas problemáticas conllevan a un aprendizaje que a largo plazo, ayudará a los alumnos como ciudadanos (Naval, 2003).

Segundo, es necesario conocer que no puede haber una buena participación dentro de una democracia, si un estudiante no se desarrolla de manera autónoma. Por eso, se subraya que cada escuela debe de tener como pilar y objetivo, la libertad, por parte de los niños y niñas, con respecto a las diversas actividades que se realizan en la escuela pues “[...] sin autonomía no hay posibilidad de democracia, pues los individuos actúan como formando parte de un rebaño, como borregos” (Delval, 2013, p. 6). Lo anterior, se puede ver reflejado en el accionar de la sociedad actual, porque fácilmente hay diversas personas con ansias de poder que van optando por un camino de corrupción, sin velar el bienestar de las demás personas (Delval, 2013).

En este sentido, se busca que desde pequeños, cada estudiante tenga ideas propias, sea autónomo, asimismo, se persiste en que no solo repitan las mismas conductas y aprendizajes que otros les transmiten, sino que puedan plasmar y decir sus propios pensamientos (Delval, 2013). De este modo, lo anterior se puede ejecutar en las diversas participaciones y actividades que se van realizando en el proceso de enseñanza, como es ahora es común mediante los proyectos o exposiciones de un tema que responda a un fenómeno social.

Tercero, si se requiere incentivar una democracia eficaz capaz de que las personas puedan ser artífices de sus propias decisiones con el pasar del tiempo. Entonces, dentro de las escuelas, lo que se buscaría por parte de los niños y niñas es que sean agentes activos, capaces de intervenir en los asuntos de la institución (Delval,

2013). Así pues, teniendo esto, cada uno de los alumnos sabrán cómo afrontar y decidir para que la convivencia mejore y así prime una democracia participativa enmarcada desde la gestión del colegio.

Finalmente, para que cada discente pueda desarrollar sus habilidades sociales, con respecto a su formación ciudadana, se hace indispensable conocer acerca de las normas que se van manifestando de acuerdo al proceso educativo. Porque, se sabe que en la mayoría de veces, cada estudiante tiene que hacer caso a las reglas establecidas por parte del docente o de la dirección, con el fin de regular las conductas de cada uno. Sin embargo, Delval (2013) recalca que cada estudiante en su proceso de enseñanza va anclando más normas establecidas, por ello se dificulta que la autonomía de este se explye. Además, se enfatiza sobre cómo esto puede influir en un futuro, a partir de los sistemas de control que se manifiestan en la sociedad, perjudicando a la democracia que se quiere realizar (Delval, 2013).

1.2.2. El principio de la moral en la formación ciudadana

Antes de comenzar es preciso aclarar que, dentro de la formación ciudadana, hay diversos principios que se llevan a cabo para que cada persona pueda tener en su esencia como ciudadano. Uno de estos es la moral, este se conceptualiza como “[...] las elecciones sobre posibilidades de cada hombre desde su constitución temperamental, de sus ideales y los códigos morales de la sociedad en la que está inmerso” (Cortina, 1995, p. 47). Por ello, es necesario conocer el cómo se va direccionando el estudiante, para priorizar lo que le va a servir en su formación básica, a partir del modelo llamado educación moral.

En este sentido, la educación moral es un tipo de modelo pedagógico en el cual se resalta la voluntad que se proyecta hacia los demás. Por consiguiente, un estudiante puede tomar las decisiones de vida y diferenciar sus dificultades de sus cualidades, con el fin de que sea consciente para estimar su autorrealización (Cortina, 1995).

Por eso, la moral se caracteriza por ser racional, dialógica y voluntaria, pues estos son los componentes esenciales para un desempeño educativo que suma al fortalecimiento de la formación ciudadana (Sánchez, 1998). Asimismo, este tipo de educación requiere

de un conjunto de valores, los cuales aportan a que se pueda desarrollar las diversas habilidades comunicativas dentro de los espacios del aula, teniendo la noción de las metas u objetivos que se van trazando (Sánchez, 1998).

Por un lado, los valores que los estudiantes van ejercitando en el aula, deben de tener un carácter integrador, pues se deben de experimentar de manera concreta y significativa, mediante las actividades que se realizan dentro y fuera del aula (Sánchez, 1998). Lo que proporcionará una confianza, responsabilidad consigo mismos y con los demás, a la vez que fortalecerá la autoestima y la toma de decisiones que se requiere ante un problema desarrollado en clase.

Por otro lado, se debe reiterar que dentro de la escuela es esencial que se cultive el trabajo cooperativo entre los estudiantes, pues realizando ello, cada uno de los niños y niñas podrán ser reflexivos ante los conflictos que se generen, puesto que así generará una labor que se ancla dentro de los valores (Sánchez, 1998). Los cuales van desarrollando habilidades adecuadas que sean pertinentes mediante el juicio y la acción moral de cada persona involucrada.

Para finalizar este apartado, se resalta la importancia de tener noción acerca de la crisis de valores que actualmente existe en las sociedades modernas, porque cada persona vela por tres tipos de elementos involucrados a través de su vida, las cuales son los siguientes: “(...) la pérdida de la libertad, el individualismo y la primacía de la razón instrumental” (Sánchez, 1998). Por lo que, conlleva a una pérdida de tradiciones y normas sociales, en los cuales ha crecido una persona. Además, la naturaleza de los ciudadanos se ven afectados por el hecho que los tipos de control que se van generando en la sociedad, se alejan más de los principios morales y el crecimiento de uno mismo, es decir, la autorrealización o concreción de la felicidad.

1.2.3. El derecho como mecanismo de acción en la formación ciudadana

El derecho es un mecanismo por el cual se regula la conducta de cada ser humano, en un determinado territorio y teniendo en cuenta las normas que se van estableciendo de acuerdo a las costumbres y tradiciones de una sociedad en específica. Además, los derechos también son agentes que intervienen directamente en la

formación ciudadana de cada alumno. Por ello, Silva y Torres (2005) mencionan que los derechos de las personas “constituyen una compleja y profunda cuestión cognitiva pues han ido formándose histórica, cultural, sociopolítica y filosóficamente como respuesta a la pregunta sobre el hombre a partir del <<descubrimiento>>, de la postulación y defensa de su dignidad original y esencial” (p.17). Es decir, a partir de la los derechos se confirma el desarrollo del individuo con respecto a su propia dignidad y valoración, dentro de la sociedad.

Al mismo tiempo, existen diversas competencias que establecen y desarrollan los valores, como el respeto ante los derechos que posee cada persona. Esto se puede evidenciar en las prácticas o propuestas que se realizan en las instituciones educativas, enmarcados por el currículo o programa de educación nacional. Por ejemplo, en el caso de los proyectos, de acuerdo a las áreas como Personal Social o Educación Ciudadana, cuyos temas están anclados a las capacidades con la protección de las personas en el ámbito social. Lo que generará la influencia en defensa de los derechos humanos, con lo que se transforma en “un eje integrador de una propuesta de formación ciudadana” (Silva y Torres, 2005, p.51). Por tanto, si dentro de la formación básica de los niños y niñas se promueve al respeto y cuidado de los derechos de cada persona, entonces, responderá a una correcta dignidad humana.

Asimismo, se sabe que dentro de la formación en derechos de cada individuo, se pone en manifiesto su comportamiento ante las diversas problemáticas sociales. Es decir, cuando una persona posee una cierta o varias actitudes, por las cuales va a tomar las decisiones; responderá de acuerdo a los principios morales que este haya experimentado. (Sánchez, 1998) Por ejemplo, en el caso de un niño que haya tenido previamente conocimiento de sus derechos, sabrá que cuando otra persona los vulnera podrá tomar las medidas ante ello. Siempre y cuando, haya desarrollado su libertad de expresión, porque se sabe que a veces cuando son niños, no necesariamente se les considera como ciudadanos. Por ello, se someten al control de un adulto, cuestión que no se vería si se promoviera a una formación ciudadana en conciencia a los derechos.

Ante lo mencionado, se puede mostrar que si se requiere de los derechos para ser conscientes de nuestras propias conductas y actitudes, entonces, es necesario que

se promueva a una educación democrática. Por el cual, sea conocedora de la participación activa de cada estudiante, esto se puede evidenciar cuando cada niño o niña comienza a criticar ante algún tema determinado y para ello es necesario que cada docente sea conocedor y tolerante de acuerdo a las respuestas que van mencionando los discentes (Sánchez, 1998). Con esto se quiere decir que si se desarrolla una educación democrática se conecta explícitamente los valores (la moral y ética), los derechos y la democracia. Con el fin de respetar la pluralidad de una sociedad que se enmarca en la formación de un ciudadano globalizado y que pueda convivir con las demás personas, prevaleciendo la dignidad humana.

2. APOORTE DE LA PEDAGOGÍA DE LA TERNURA EN LA FORMACIÓN CIUDADANA

En este segundo capítulo, se presenta los aspectos principales de la pedagogía de la ternura, centrada en la educación básica. Asimismo, los principales referentes considerados en el desarrollo de esta pedagogía. Los cuales son: Lidia Turner y Rita Balbina, Arnoby Maya Betancourt, Luis Carlos Restrepo y Alejandro Cussiánovich. A la vez, se presenta el vínculo de la pedagogía de la ternura respecto a la formación ciudadana, evidenciando el aporte de esta a la última, situado en la educación básica.

Respecto a lo anterior es de importancia la reflexión en lo que sostiene Betancourt (2012),

(...) La educación no cambiará con nuevos currículos, objetivos, metas o evaluaciones, porque ellos son la causa de muchos de los actuales problemas. El mejoramiento de la educación requiere otro tipo de lenguaje, una nueva manera de ver la escuela y una mejor comprensión de cómo se producen los cambios. (p.41)

Se hace necesario, entonces, la búsqueda de un enfoque que resignifique la educación en este contexto y de los que se prevea consecuencias favorables a la sociedad, de la que forma parte la escuela.

La pedagogía de la ternura viene a ser el enfoque que permite encontrar un nuevo significado a la vida humana. Es decir, elevar la condición humana que durante mucho tiempo estuvo menoscabada por sucesos sociales y políticos. Esto es la respuesta a nivel macro de los movimientos sociales para devolver la integridad a las personas. En ese sentido, va más allá de los derechos y las leyes. Si bien, las leyes son

las bases para movilizar acciones en el marco de lo legal, también debería de ser el factor emocional quien acompaña el desarrollo de la ética y la moral, quienes realmente movilizarán y despertarán la voluntad de las personas para el cambio.

Este factor emocional de la pedagogía de la ternura ha sido relegado como bien dice Cussianovich (2007) a la infancia y a lo privado, es decir se le ha otorgado un valor poco relevante en la vida de los seres humanos y en la interacción. Por ello, la ternura se ha hecho exclusivo desde tiempos anteriores para los niños y que tuviera relación con la feminidad. Estas son las razones por las cuales, según Cussianovich (2007), el factor emocional se ha mantenido al margen de la política y las esferas de poder, en la toma de decisiones, las cuales resultan paradójicas, ya que el factor emocional forma parte no sólo de cada vida humana, sino que es inherente a nuestras interacciones y vinculaciones.

Por ello, en el presente capítulo se enfocará con respecto a la pedagogía de la ternura, no subestimando el valor trascendental de lo que significa ésta a nivel social, porque contiene un contexto inicial acerca de su origen como pedagogía en sí. Asimismo, el poder enfocar la vinculación de la pedagogía de la ternura y la formación ciudadana en la educación básica, en reconocimiento de los niños y niñas como grupo social apartado de la toma de decisiones y comprensión de lo que es mejor para ellos y ellas. De esta forma, no se trata de entregar un poder de forma irresponsable en cuestiones que les afectan y en las que participan, sino que se trata de enriquecer la visión y trabajar en las mejoras de sus condiciones y la consideración de sus aportes a la sociedad, como accionadores ante las problemáticas se presenten.

2.1. Contexto inicial de la pedagogía de la ternura

En los diversos sucesos trascendentales que se manifestaron durante la historia mundial y nacional desde el siglo pasado, las cuales tuvieron como objetivo prevalecer los intereses de una minoría que a largo plazo, destruyó la vida y tranquilidad de los demás. Ante ello, la pedagogía de la ternura surge como consecuencia de estos conflictos políticos-sociales, por lo que deberían ser cambiadas mediante la promoción del respeto por la dignidad humana y que esto pueda conllevar a que se cumpla la llamada “justicia social” que cada persona y sociedad anhela en un futuro. (Cussianovich, 2007)

Específicamente, en el contexto peruano, desde las décadas del 70 y 80 hubo varias corrientes sociales que quisieron enfatizar el respeto por los derechos y la vida en sí de cada persona, en respuesta al conflicto armado interno que ocurría en su mayoría en la sierra peruana, por lo que, la educación popular tuvo un protagonismo dentro de ello, encabezado por los docentes de la zona andina del país, promoviendo al ejercicio de una moral pertinente para las futuras generaciones y que estas tengan en cuenta la particularidad de cada ciudadano. (Betancourt, 2012; Cussianovich, 2007)

A partir de ello, se comienza a desarrollar la pedagogía de la ternura, teniendo como base la condición humana de cada persona, y esto debía de estar enmarcado por los derechos que poseen, pues se sabe estos son inherentes e inalienables para cada persona desde su promulgación. (Cussianovich, 2007) A la vez, el rol que deben de tener los niños y niñas es esencial para que se pueda direccionar y practicar los conceptos que involucran a esta pedagogía, ya que debe haber una relación y equilibrio entre las emociones y la razón. Con esto, cada estudiante es consciente de sus acciones en su día a día tanto dentro de la escuela y en la sociedad. (Betancourt, 2012; Cussianovich, 2007) Como se mostrará en los siguientes apartados.

2.1.1. La condición humana del niño y niña como derecho

Se sabe que la mayoría de personas son conocedoras de los derechos que deberían cumplirse de acuerdo a los Derechos Públicos que constituyen los códigos y leyes orgánicas dentro de una sociedad. Como es derecho a un trabajo, a una casa, a la educación, a una identidad, al voto, entre otros. (Restrepo, 1995) Sin embargo, se deja de lado aquellos derechos privados que se muestran en la cotidianidad de las personas y a ello incluimos a los niños y niñas. Por lo que, son los primeros en que se deberían hacer cumplir sus derechos, como a un afecto o a los vínculos familiares óptimos que desgraciadamente se aborda como aquellos derechos a la ternura, los cuales son invisibilizados para su desarrollo dentro de la familia como en la sociedad. (Restrepo, 1995)

Asimismo, el ser humano, según Cussianovich (2007) reitera que se encuentra en un contexto de injusticias sociales, lo cual lo lleva a perder su posibilidad de “humanización”. Aprender la condición humana no se debe dejar como no prioritario,

ya que forma parte de la significación para la vida. Por eso, el autor se refería con esto a la posición en la que se sitúa al ser humano; a partir de condiciones sociales, políticas, económicas, entre otras., en detrimento del gozo de su ciudadanía plena. Ante esta situación planteada, se enfoca en el niño como ser humano que no se considera una persona promedio en la que no puede establecer sus condiciones de vida en la toma de decisiones. (Tonucci, 2015)

Se sabe que el niño y la niña, como sujetos implicados en la sociedad poseen derechos innatos y universales, para los cuales existe un Tratado internacional llamado Convención sobre los Derechos del Niño. Además, este tratado está ratificado por 195 países, lo cual los obliga a velar por su cumplimiento. Ante ello, se puede evidenciar un intento por elevar las condiciones para el desarrollo pleno del niño, de la misma forma, se debe realizar una reflexión acerca de las medidas y sus implicaciones en el grupo objetivo, para ello se cita lo siguiente:

"No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana". (Plan de acción de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, s/f)

La cita anterior muestra cómo las condiciones y hechos históricos marcan la condición humana del niño principalmente como sujeto vulnerable a proteger. Respecto al capítulo 1, no se debe olvidar que en el devenir de la educación de los niños, se reprodujo la idea de prepararse para el servicio al estado, la presencia de jerarquías y el hecho de no ser considerados ciudadanos. Lo anterior y más hechos históricos condicionan la imagen que se tiene del niño, las leyes y acciones destinadas a este grupo de la población.

Por consiguiente, esta imagen del niño y la niña, se reproduce en los espacios en los que se desenvuelve, principalmente en la escuela y luego en su comunidad. En esta línea, Tonucci (2015) sostiene que la percepción del niño como "menor" contemplado por la ley y en general, refuerza el desconocimiento a un derecho fundamental, el cual es el derecho al presente, es decir, se considera al niño como un ciudadano del futuro. Se tiene el antecedente entonces de que el niño se contempla sujeto de derechos enfocados en protección y bienestar, empero, se le niega la

participación en asuntos que le atañen, según Cussiánovich (2002) los cuales son dominados y pensados desde lo que suponen los adultos hacia los niños.

De igual importancia, Cussiánovich (2007) resalta una necesidad inherente a nuestra condición humana, la cual es el derecho humano al “encuentro”, y para lo cual se hacen necesarios el espacio y las condiciones. Se advierte una sociedad de riesgos, la trágica situación de los niños, el divorcio entre el pensamiento y el sentimiento en la educación, y la deshumanización en general (Turner y Pita, 2004; Tonucci, 2015); sin embargo, la pedagogía de la ternura incide en la restauración de la fraternidad, la comunicación y las relaciones productivas como humanidad (Turner y Pita, 2004; Cussiánovich, 2007). Se puede asegurar que estas relaciones de proximidad a las personas, no se limitaría a desarrollarse en la escuela, ya que es un discurso que pretende calar a nivel social. Por ello, se abre la posibilidad de una interacción por parte de la escuela hacia afuera, la cual es el espacio donde se desarrolla cada estudiante cuando culmina cada una de sus actividades académicas.

El valor de los derechos justamente incide en la apreciación de la vida, es decir no invisibilizando los derechos de la persona. “La pedagogía de la ternura es por ello desde su primera formulación a finales de los 80 - un intento irrenunciable por recuperar el sujeto que en el contexto se ha refundido”. (Cussiánovich, 2007, p. 23). A partir de ello, se propone la reivindicación de la participación de los niños como derecho, la interacción o establecimiento de relaciones humanizadoras como derecho y la condición digna de vivir como seres humanos integrales y aceptados ante los demás.

2.1.2. El protagonismo de los niños y las niñas en la sociedad

Cussiánovich (2007) explica el motivo por el cual el sentimiento se ha separado de los espacios formales y poder en la sociedad, debido a que estos son direccionados o vinculados estrictamente a lo infantil. No se refiere a este término de forma ideal o valorada, sino que una vez más se visualiza la consideración de término como ternura, afecto, sentimiento a la niñez, de modo que estos ocupan asuntos menos importantes, es decir, que se limita a lo privado y la crianza. Entonces, en la esfera de poder se mantiene un clima de formalidad y razonamiento para la toma de decisiones. Por ello,

es que se evidencia menosprecio no solo por este factor emocional del ser humano, no obstante, respecto a los niños en cuestión de autonomía y capacidad.

En esta línea, Tonucci (2015) confirma la invisibilización del niño, quien al igual que sus padres abandona la ciudad, para mantenerse protegido en lo que este llama “fortalezas”, movilizándose en distintos sitios contemplados por sus padres como la escuela y su casa. Esto conlleva a la justificación de la deshumanización de la ciudad, la cual a su vez produce abandono y aislamiento de las personas, un desconocimiento entre sí que se agrava con la propagación de noticias sobre delitos considerados “inhumanos”. Ante el estado de la dinámica social, Tonucci (2015) propone establecer al niño como parámetro de calidad de vida, es decir que se tome en cuenta sus características y ser como garantía de la atención e inclusión de todas las diversidades en la sociedad, se ve entonces en el niño una posibilidad de elevar la condición humana.

También, se debe tener en cuenta, los agentes que intervienen dentro de la sociedad y de esta pedagogía, los cuales son la familia y la escuela. Por un lado, la familia se caracteriza por ser el núcleo de la sociedad, donde cada niño y niña se desarrolla en sus primeros años de vida hasta que logre la independización de acuerdo a las normas que se expresan en la sociedad. Esto entonces, hace que la familia ejerza en las conductas, en el desarrollo natural de cada niño, pues como bien menciona Betancourt (2012), cada niño es un reflejo de los comportamientos de sus padres, de lo que realizan cada día y a la vez, de los vínculos emocionales que manifiestan de acuerdo a su edad y a su modo de vivir.

Por tanto, si esta relación entre padres, madres e hijos e hijas, se desenvuelve de una forma eficiente y con los lazos armoniosos, entonces los niños y niñas cuando lleguen a la edad adulta podrán ser más elocuentes en su forma de actuar con su futura familia, recordando lo aprendido y vivido con su padre y con su madre. Por el contrario, si los niños y niñas provienen de familias conflictivas que no son deseosas de formar vínculos con sus menores hijos, esto pues complicaría a que cada niño o niña crezca resignado y sin afecto, por lo que, conlleva a malas decisiones e imitar lo que han visto en su proceso de crianza. (Betancourt, 2012)

Por otro lado, la escuela, tiene como misión que cada niño y niña pueda crecer en sus relaciones con las demás personas que constituyen la comunidad educativa, a la vez que se promueva una buena autoestima de los niños y niñas, pues con esto se puede garantizar su inteligencia emocional, la cual es fundamental para su identidad como ciudadano. (Betancourt, 2012) Por lo tanto, a partir de estos dos agentes, se puede decir que en ambos se debe priorizar las emociones y vínculos aceptables para que cada niño o niña puedan creer, sentir, hacer y valorar en su toma de decisiones de manera particular o con los demás. (Betancourt, 2012)

De la misma forma, los niños y las niñas, desde la pedagogía de la ternura, son espontáneos, deseosos de comunicar lo que aprenden, tienen una gran capacidad de observación, entre otras características, entonces, se cuestiona qué es lo que pasa con la voluntad por descubrir y el quehacer de los niños. (Turner y Pita, 2004) Ante ello, Cussiánovich (2002) nos da luces de que posiblemente influya en lo anterior mencionado, la relación entre el adulto y el niño en todas las situaciones y lugares sociales que se reproduce de forma jerárquica. Lo anterior está ligado a las representaciones sociales que se tiene sobre la infancia y su significancia como actores políticos y sociales. (Cussiánovich, 2002)

El actuar con humanidad ha devenido a ser poco frecuente en la sociedad, pero la pedagogía de la ternura busca direccionar a aprenderlo, mediante la vinculación entre las personas, expresado en la *philia*, es decir, la amistad que precede a la justicia, y que hasta “la hace hasta inútil” (2007, p. 23). Entonces, el niño desde su ser como niño, sus cualidades, sus saberes y sus capacidades están llamados desde esta pedagogía a expresar y luchar en sus vivencias por la restitución de la vida afectiva de las personas. Además, los niños y las niñas, principales relegados en el ejercicio de la ciudadanía, tienen el potencial y el derecho de promover la participación en la sociedad como actores sociales y políticos, en palabras de Cussiánovich, ser llamados “protagonistas de una nación de seres dignos” (2007, p. 23).

2.1.3. El rol participativo de los niños y las niñas en las escuelas

La pedagogía de la ternura se entiende y concibe como una “restauración de la voz y del lenguaje que dieran cuenta de la propia identidad”. (Cussiánovich, 2007,

p.28) Por ello, es que se enfatiza la participación como práctica educativa. En este sentido, Turner y Pita (2004) enfatizan que la educación en las escuelas sea un proceso pleno e integrador de la vida afectiva, intelectual y volitiva. Por ende, en la línea de la pedagogía de la ternura, la participación, el hacer, estaría implicada en este desarrollo integral del ser humano concebido desde esta pedagogía. Además, esta acción se impregna de “sensibilidad para ser solidario, comunicativo y presto en ayudar a quienes le rodeen y a luchar por el bienestar de la patria y por la transformación de la difícil situación...” (Turner y Pita, 2004, p. 8 - 9)

Para ello, es primordial enfatizar acerca del fin o qué propósito tienen las escuelas en su desarrollo de su propia pedagogía para los niños y niñas. En este caso Betancourt (2012) menciona lo siguiente:

La pedagogía siempre concierne al individuo: quién es el niño y en quien se está convirtiendo. Cuando la pedagogía ya no se preocupa por la persona, entonces la educación se reduce a una empresa en que la escuela se ha convertido en "el mercado", los niños y sus padres son sus "clientes" y "consumidores", los profesores sus "gestores del aula", y el director, "el ejecutivo de la escuela. (p.127)

Todo ello se puede interpretar que si el fin de las escuelas es poder prevalecer los intereses de las autoridades, entonces se enmarcaría como un simple negocio. El cual, se requiere generar más ingresos sin importar la formación de calidad que se debería transmitir y forjar en los estudiantes, por lo que también iría en contra de los derechos y la dignidad de los estudiantes.

Estos casos se puede visibilizar en su mayoría en la Educación Privada, por lo que se muestra a nivel micro que existen jerarquías sociales, la cual sitúa a los niños debajo de la autoridad y esto se experimenta de forma cotidiana en la escuela, a partir de las decisiones por parte de las autoridades, los cuales cada niño y niña deben de acatar, por lo que también no son agentes activos en las tomas de decisiones ni en los acuerdos dentro de la comunidad educativa.

Sin embargo, en la última década, países de Latinoamérica, han gestado propuestas de participación e involucramiento estudiantil en sus respectivos sistemas educativos, algunas de estas son los Municipios Escolares, los Claustros Estudiantiles y los Consejos Estudiantiles. No obstante, se encuentra que en la experiencia existen

“decorative and passive forms of participation that do not arise personal initiative and do not affect the interest, institutions or structures of the established order” [formas decorativas y pasivas de participación que no surgen de la iniciativa personal y no afectan los intereses, instituciones o estructuras del orden establecido]. (Cussiánovich, 2002, p. 11)

Asimismo, la creencia de que el estudiante no es lo suficientemente maduro o no posee el conocimiento necesario para participar en la dirección de solución de problemas en la escuela o se evidencia su exclusión en la toma de decisiones importantes en una estructura escolar que reafirma ello. (Brasof y Spector, 2016) En esta línea, Cussiánovich (2002) resalta la importancia de considerar las repercusiones en la subjetividad del niño de negar o propiciar la participación en lo que ellos consideran de su interés y competencia. Ante ello, una propuesta de participación ciudadana de los niños en la escuela no se puede tomar irresponsablemente por su efecto en la autoconstrucción humana.

Además, la escuela con todas sus limitaciones es un espacio importante en la formación de los niños, y nos permite observar parte de la sociedad plasmada en su dinámica, es decir es polidimensional (Cussiánovich, 2002). Por lo que es necesario que se desarrolle diversos aspectos en el quehacer académico, demostrando así que la necesidad de la participación de los estudiantes estén involucrados en las diversas estrategias, procedimientos, evaluaciones, proyectos o metodologías que realicen junto al docente para solucionar sus propias dificultades y así ser más consciente de su progreso como niño y ciudadano (Betancourt, 2012)

Ante ello, la participación de los niños en la línea de Tonucci (2015) contribuye a rechazar la resignación de estado de las cosas y eso no solo en la escuela, sino proyectándose de la escuela hacia afuera. A la vez, tanto la pedagogía de la ternura como la ciudadanía, no solo deberían responder ante los problemas personales o individuales, sino colectivas que involucren a toda la ciudadanía, con el fin de buscar posibles soluciones ante los conflictos y así poder experimentar la felicidad de la sociedad.

2.2. La pedagogía de la ternura como medio de acción en la formación ciudadana

Por medio de la pedagogía de la ternura nace con el llamado, a despertar las emociones y el retomar a la justicia social para recuperar la fuerza del amor. En este sentido, Cussiánovich (2007) resalta la necesidad de acompañar el factor emocional con las decisiones, ya que permitiría un mejor desarrollo en las acciones, para la transformación de la realidad. Asimismo, se debe de enfatizar acerca de la acción que tiene esta pedagogía con la formación ciudadana, para ello es necesario recalcar que significa ser un ciudadano.

Por lo cual, según Gutiérrez (2009) reitera que para desarrollarse como ciudadano, se debe de tener en claro los principios de la moral, las cuales se van formando desde pequeños, por lo que pensar críticamente ante los asuntos de las sociedad permite enarbolar y comprender lo que es ser ciudadano.

Por ello, en este siguiente apartado, se evidenciará acerca de la relación que tiene la pedagogía de la ternura en la moral ciudadana, pues ello apoya en el efecto humanizador de los niños y niñas, por las cuales verán entre lo bueno y lo malo, siempre y cuando teniendo una postura crítica ante los diversos sucesos. A la vez, para desarrollar esta pedagogía en la formación ciudadana, se mostrará algunos conceptos que deben de involucrarse para la humanización de cada niño que a largo plazo debe de responder a las demandas socioemocionales actuales. Por último, el accionar de la pedagogía de la ternura también tiene una participación activa en la ciudadanía, pues gracias a sus aportes conceptuales podrán evaluar los procesos que puedan tener los niños y así que cada agente conozca la importancia de esta pedagogía.

2.2.1. La pedagogía de la ternura en la moral ciudadana

Turner y Pita (2004) nos brindan una reflexión profunda sobre el carácter del ser humano, y es que las “cualidades esenciales del carácter” (p. 10) se contemplan desde el desenvolvimiento de los infantes en su cotidianidad con su entorno. Igualmente, Hurtado (2013) coincide en lo anterior y aporta el hecho de que este carácter enfocado en lo moral resalta la continuidad y la firmeza con la que se posiciona en el ser humano respecto de sus acciones, teniendo en cuenta los valores que se han forjado dentro de él o ella.

Para entender ello, es necesario buscar algunos indicios dentro de las sociedades actuales, los cuales se expresan en diversos conflictos, venganzas, luchas por el poder, matanzas, corrupción, el chisme, entre otros. (Cussiánovich, 2007) Ante ello, es donde se comienza a reflexionar ¿el por qué actúa así cada persona? ¿Quién o quiénes han forjado estos tipos de caracteres dentro de la persona?, son interrogantes que se van formando cuando una persona no ha crecido con un aprendizaje de los valores y virtudes, y que no se han direccionado por una educación moralmente condicionada en la distinción de lo que está bien o lo que está mal. (Halstead & Pike, 2006)

Por consiguiente, la moral necesita de uno de los agentes para su crecimiento y que cada niño y niña pueda concretar sus ideales y así poder contribuir con ello en la justicia social que es el fin de esta pedagogía. Por ello, Halstead & Pike (2006), mencionan que el desarrollo de la moral en la educación básica, debe de complementarse con sus principales pilares para conocer su relevancia en la formación de los valores que se necesita enseñar a los estudiantes. A la vez, aquí interviene el o la docente, quien está llamado a poner en práctica la transmisión de las virtudes necesarias para generar en los alumnos una concientización de una moral ciudadana adecuada. (Halstead & Pike, 2006)

En adición, en la moral educativa y ciudadana, se trabaja con respecto a las habilidades y cualidades de cada estudiante, ya que ahí es donde se enmarcan como punto de partida para que cada uno de ellos pueda convertirse en los tipos de personas deseables dentro de la sociedad, así como en sus futuras familias. Para ello, el realizar diferentes tipos de actividades dentro y fuera de las aulas. Las cuales tengan objetivos curriculares determinados por la Identidad y Convivencia de cada uno, el poder construir el carácter e integridad de los alumnos, aportará para que en ellos se comiencen a evidenciar las virtudes generadas por las experiencias y la interacción autónoma que han tenido con ellos mismos y con los demás. (Halstead & Pike, 2006; Hurtado, 2013)

Como se había mostrado en el apartado anterior, las actividades curriculares y extracurriculares son de importancia para generar entre los estudiantes, esto no sería posible sin la misión y visión que posee una escuela determinada, la cual no se

encuentre instaurada como un fin el de educar al niño en su desarrollo de lo emocional, racional y lo volitivo en miras del logro del propósito de la pedagogía de la ternura (Turner y Pita, 2004, Cussiánovich, 2007).

También, para que se pueda ejemplificar aquellas actividades que intervienen en la moral ciudadana y su influencia en la pedagogía de la ternura sería el realizar proyectos educativos, una participación democrática en las asambleas estudiantiles que se desarrollen, responsabilidad social, pues es necesario que haya una empatía por parte de los estudiantes y vean los valores que los rodean dentro de su comunidad. (Halstead & Pike, 2006)

Para cerrar, es entendible lo que recalca Hurtado (2013), pues “educar al hombre significa entonces educar su carácter”. (p.158) Esto tendría una relación particular con cada estudiante y que sus diferencias sean respetadas, ya que la moral también varía de acuerdo a las ideologías que cada niño aprende dentro de su núcleo familiar y ello, a la vez, se va nutriendo con sus experiencias tanto en la localidad como en la escuela. Por lo que, su carácter debe estar enmarcado por una autoestima empoderada, la cual, le ayude a solucionar cualquier problema que se le presente de manera resiliente y siempre buscando el bien para uno mismo y para los demás.

2.2.2. El discurso humanizador de la pedagogía de la ternura

La pedagogía de la ternura deviene a la oportunidad para generar una cultura de amistad, el sentido de la fraternidad entre las personas como aspecto principal, esto en fortalecimiento de la justicia social. “En síntesis, la pedagogía de la ternura es un llamado, desde el quehacer educativo, a reencontrar el sentido, a recuperar el sentido que permita resignificar la vida de cada individuo y de la nación como conjunto...” (Cussiánovich, 2007, p. 31). En ese orden de ideas, esta pedagogía surge en contextos en los que no se da el valor a la vida humana, para el retorno al afecto fraternal (Cussiánovich, 2007).

La propuesta educativa que nace desde esta pedagogía presenta, además, “un enfoque optimista y estimulante del trabajo con el ser humano” (Turner y Pita, 2004, p. 9). Asimismo, el efecto humanizante que caracteriza la pedagogía de la ternura es

el de poder confiar en las diversas capacidades y habilidades que puedan tener los niños y niñas, pues ayuda a que se entable una relación más empática con su entorno. (Turner y Pita, 2004) Para ello, es importante que se pueda tener en cuenta los conceptos implicados dentro de esta pedagogía, los cuales hacen posible que dicho proceso por parte de los estudiantes pueda ser posibles para su desenvolvimiento con las demás personas.

Primero, la ternura es uno de los primeros conceptos que se enfatiza en esta pedagogía, ya que es propia de una persona por su valor significativo que tiene en las acciones de cada uno, pues quién es poseedora de ternura, será consciente que necesita de otra, pero no de una manera dependiente, sino que requiere apoyo en actividades de su cotidianidad que sean afectivos y sin llegar al egoísmo que se ve en muchos casos como por ejemplo: “solamente yo puedo hacerlo, no necesito de otros”. (Betancourt, 2012) A la vez, Betancourt (2012) menciona, para que cada persona pueda tener un panorama más claro ante las crueldades que ahora en el mundo hay como es la violencia, “el apoyar y consolar” serían actos humanizantes para detener y sobrellevar ante las nefastas acciones de otras personas o grupos que imposibilitan el desarrollo pleno y el bien común dentro de una sociedad.

Segundo, se encuentra la afectividad, la cual está desde que una persona nace y contrae un vínculo con su madre. Este concepto es de utilidad para que cada uno se sienta aceptada por otras, pues el generar lazos afectivos hace ver que el ser humano no solo se caracteriza por su racionalidad, como se pensaba siglos atrás, donde la palabra afecto se invisibilizaba, porque se veía como una palabra que era externa a la vida de la persona. Por ello, es que merece una acogida desde sus propios sentimientos y emociones, por lo que la afectividad apertura ese diálogo entre lo racional con lo emocional para que haya una armonía y un equilibrio en el ciudadano. (Betancourt, 2012)

Tercero, una vez que la afectividad y las emociones se hayan plasmado en la vida de un niño o niña en sus primeros años de vida, surge lo que son los sentimientos. Los cuales Betancourt (2012) menciona que son aquellas experiencias con significados emocionales, donde cada persona actúa en un determinado tiempo que se puede extender de acuerdo a su intensidad. A la vez, los sentimientos contienen diversas

emociones, por ejemplo, cuando un estudiante tiene problemas y su profesora le aconseja y ha calado en él, entonces el alumno, tendrá un sentimiento positivo hacia su docente, por lo que se puede prolongar de acuerdo a sus interacciones que van realizando. (Betancourt, 2012)

Cuarto, una de las partes esenciales de todo ser humano son los estados de ánimo, ya que eso influye en el accionar de cada uno y así también, en la manera de cómo se muestran hacia las demás personas. Además, el estado de ánimo ayuda que en la pedagogía de la ternura se pueda tener en cuenta la personalidad de cada estudiante, cuando se realizan las actividades curriculares. También, respetar en los momentos que cada uno de ellos se sientan de acuerdo a las emociones que experimentan. (Betancourt, 2012)

Por último, se encuentran las caricias que provienen desde el sentido del tacto, pues se sabe que este sentido es uno de los primeros en desarrollarse en el ser humano. Ahora, en el caso de las caricias, según Betancourt (2012), menciona, que es un acontecimiento, la cual implica el identificar la presencia de otra persona, por lo que el afecto está presente en la caricia y esta puede ser un acercamiento físico o verbal, como un abrazo, un saludo, un gesto, una palabra, una mirada, etc. Los cuales hacen sentir a la otra persona incluida y que es importante para la otra persona. (Betancourt, 2012) También, es necesario recalcar que este tipo de vínculo debe ser recíproco por ambas partes, ya que debe de haber una aceptación, la cual enaltece la autoestima y a un largo plazo, genera una aprobación dentro de la sociedad.

Igualmente, es importante que las caricias no sean también como un modelo de feminidad y que tan solo se debe de plasmar a los bebés y ya no cuando son niños o mayores, porque se ridiculiza la masculinidad de las demás personas. (Betancourt, 2012) Después de todo eso es errado, pues se sabe que todo ser humano necesita de caricias en todo su proceso de vida y esto se puede beneficiar para su reconocimiento por parte de otros, así también como reflejar los aspectos positivos de las personas, ya que en su mayoría critican y ven más el lado negativo en diversos aspectos.

2.2.3. La pedagogía de la ternura como generador de la participación ciudadana

Turner y Pita (2004) recogen el pensamiento martiano acerca de que el ser humano como ser que se encuentra en un contexto histórico-social, deviene a completar su felicidad en las otras personas, y en su participación para el cambio de la sociedad en la que está inserto. En ese orden de ideas, este enfoque como pedagogía no se presenta como la solución para aprender la condición humana en nuestro país y en nuestras escuelas, sino que es un factor necesario que junto a medidas en ámbitos políticos, éticos y culturales se complementa para alcanzar esa restauración de la dignidad humana y la generación de un vínculo fraterno.

El camino de la pedagogía de la ternura, según Cussiánovich (2007), en su integración a la educación y pedagogía se vincula en las acciones de mediano y largo plazo, es decir que es necesario el tiempo para el logro de transformaciones culturales. Por lo que, se deben suscitar, en el análisis y evaluación de la finalidad de la educación, específicamente de la formación ciudadana en la educación básica que se comunican mediante las “prácticas sociales educativas, pero además las propias prácticas” (p. 24). Ante ello, tiene relevancia retomar al rol docente en la pedagogía de la ternura y formación ciudadana, como guías y promotores de lo que Turner y Pita (2004) denominan el recurso más valioso del mundo: “la inteligencia del hombre y su manera de sentir y actuar” (p.7).

Por lo tanto, es necesario que todo ello pueda permitir el desenvolvimiento del niño y niña en su participación dentro de la sociedad, teniendo en cuenta sus diversas habilidades, cualidades o competencias. Sumado a ello, que pueda ser fortalecido por la motivación, autoestima, energía, la fuerza en sus quehaceres y decisiones para la búsqueda del bien común y sobre todo en su accionar para generar una justicia social elocuente.

CONCLUSIONES

- La formación ciudadana actual en nuestro país es resultado o está fuertemente influenciada por la historia y evolución de los elementos y factores involucrados en la ciudadanía, democracia, moral y derecho. Por lo que, en gran parte de Latinoamérica y en nuestro país está influenciada por tradiciones políticas trascendentales como la francesa y la americana.

- No existe un solo concepto o definición de formación ciudadana, ya que existe diversa literatura dependiendo del enfoque de autores y de la tradición política que los respalda de acuerdo a los modos de vida que se regían desde la antigüedad, en concordancia a los sistemas políticos de poder que lo establecían.

- Asimismo, a partir de la literatura sobre formación ciudadana del niño y concepción de este, se concluye que de similar forma que la de los adultos se fue transformando, de acuerdo a las épocas históricas en la que se enmarca. A la vez, en cada uno de estos momentos hasta la actualidad, se fue fortaleciendo el sentido del derecho, como elemento fundamental en su ciudadanía, por lo que el conocimiento de estas normas está implicado en su formación ciudadana.

- Con respecto al aporte de la pedagogía de la ternura, esta atribuye un nuevo sentido de vida en la formación íntegra del niño tanto emocional, volitiva y racional. Esta se lleva a cabo en la interacción autónoma que debe experimentar el niño, en miras de su avance propio en lo moral y en las interacciones interpersonales en las que se vea involucrado. Incluso, tanto en la propuesta de desarrollo moral como en la pedagogía de la ternura se busca el fomento de una cultura de interacción, proyectos y acciones enmarcados en la práctica, crecimiento y confrontación de valores. Por lo que, la centralidad en el desarrollo del carácter del niño no excluye las relaciones saludables con los otros, sino que lo regula en base a las diferencias y encuentros en la comunidad educativa.

- La pedagogía de la ternura no deviene a ser un movimiento personal, sino social, ya que es inherente a nuestras interacciones, incluso en la toma de decisiones. Asimismo, no se constituye un enfoque a desarrollar solamente a nivel privado o micro, sino que tiene el potencial de abordar problemáticas en la sociedad o que sea

públicas. Por ello, es la participación de los niños, el medio en el cual fluyen las finalidades de la pedagogía de la ternura y la formación ciudadana respecto a la transformación social y la restitución de los lazos de fraternidad. En este sentido, la pedagogía de la ternura en la escuela se trabaja con un enfoque optimista, por ello se confía en las capacidades y habilidades del niño. Ante esto, se empodera a este y se trabaja su capacidad crítica para la mirada a los conflictos de su entorno.

- Se concluye, que la participación de los niños es fundamental, no solo en la escuela, sino también fuera de ella. De esta forma se asegura la inclusión de las diversidades sociales en concordancia con una vida digna. A la vez, la actuación de los niños y niñas deben de responder la búsqueda del bien común, a través del rechazo de la resignación del estado de las cosas y el vínculo generado entre ellos mismos, esto quiere decir que deben de cuestionar las condiciones del contexto para la felicidad de las personas.

- Como conclusión principal, los principios de la pedagogía de la ternura, los cuales forman la base para la recepción de elementos constitutivos de la ciudadanía, sostienen el desarrollo de una moral íntegra, a partir de ciertos conceptos inherentes al ser humano, como las emociones y sentimientos. Estos junto a la razón, deberían brindar las capacidades y habilidades en un marco de formación ciudadana, que otorgue desde los inicios de la educación formal, la potestad de ser ciudadanos activos y ser partícipes de las problemáticas y cuestiones que les afecten.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, C. V. (2011). Notas sobre el pensamiento de John Rawls: posición original y tolerancia en un sistema democrático constitucional. *Contextos: Estudios de Humanidades y Ciencias Sociales*, (26), 127-148.
- Ariza, A. (2007). Democracias, ciudadanías y formación ciudadana. Una aproximación. *Revista de Estudios Sociales*, (27), 150-163.
- Betancourt, A. M. (2012). *Pedagogía de la ternura: conceptos básicos*. [N.p.]: Ecoe ediciones. Retrieved from <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=edsebk&AN=547327&lang=es&site=eds-live&scope=sit>
- Brasof, M., & Spector, A. (2016). Teach students about civics through schoolwide governance. *The Phi Delta Kappan*, 97(7), 63-68. Retrieved from <http://www.jstor.org.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/stable/24893373>
- Camargo, R. A. (2008). Derechos Humanos Y Pedagogía De La Convivencia: Fundamentos Antropológicos De La Convivencia. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*, 29(99), 125-139. Retrieved from <http://search.ebscohost.com.ezproxybib.pucp.edu.pe:2048/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=43799459&lang=es&site=eds-live&scope=site>
- Cortina, A. (1995). La educación del hombre y del ciudadano. *Revista Iberoamericana de educación*, 7, 41-63.
- Corvera, N. (2011). Participación ciudadana de los niños como sujetos de derechos. *Persona y sociedad*, 25(2), 73-99. Recuperado de http://www.sename.gov.cl/wsename/otros/participacion_2013/Documentos_bibliograficos/nuevos/Participaci%C3%B3n%20ciudadana%20de%20los%20ni%C3%B1os%20como%20sujetos%20de%20derechos.pdf
- Cussiánovich, A., Barnen, R., & Márquez, A. M. (2002). Toward a protagonist participation of boys, girls and teenagers. *Rádda Barnen*. Regional Office for South America.
- Cussiánovich, A. (2007). Aprender la condición humana. Ensayo sobre la pedagogía de la ternura. Lima: Instituto de Formación de Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores de América Latina y el Caribe. (En línea). Disponible en: http://www.natsper.org/upload/pedagogia_de_la_ternura.pdf
- Delgado, C. (1971). Problemas sociales en el Perú contemporáneo. Recuperado de <http://repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/659/2/peruproblema6.pdf>

- Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Sinéctica*, (40), 01-18. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sinc/n40/n40a4.pdf>
- Gutiérrez, T. A. L. (2009). Ciudadanía y territorio: Escenario para la formación ciudadana. *Palabra: Palabra que obra*, (10), 109-127. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/3482/1/Gutierrez_Alberto_ciudadaniaterritorioescenarioformacionciudadana.pdf
- Halstead, J. M., & Pike, M. A. (2006). *Citizenship and moral education: Values in action*. London: Routledge.
- Horrach, J. A. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum*, 6 (2009), 1-22.
- Hurtado, Alexandra. (2013). La educación del carácter moral. *Franciscanum. Revista de las Ciencias del Espíritu*, 55(159), 155-197. Retrieved October 29, 2019, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-14682013000100006&lng=en&tlng=es.
- Le, G. J. (2005). *Los derechos del niño en la escuela: una educación para la ciudadanía*. Barcelona, España: Graó.
- Magendzo, A. (2004). *Formación ciudadana*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Naval, C. (2003). Democracia y participación en la escuela. *Anuario Filosófico*, 36 (1), 183-204. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/91/8/8.%20DEMOCRACIA%20Y%20PARTICIPACION%20EN%20LA%20ESCUELA%20CONCEPCI%20NAVAL.pdf>
- Panke, S., & Stephens, J. (2018). Beyond the Echo Chamber: Pedagogical Tools for Civic Engagement Discourse and Reflection. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 248-263.
- Rawls, J. (1979). *Teoría de la justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Restrepo, R. L. C. (1995). *El derecho a la ternura*. Bogotá, Colombia: Arango Editores.
- Sánchez, T. S. (1998). *Ciudadanía a sin fronteras: cómo pensar y aplicar una educación en valores*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Schujman, G. (2004). *Formación ética y ciudadana: un cambio de mirada*. Madrid: Octaedro.

Silva, A. R., & Torres, E. C. (2005). La formación de competencias ciudadanas. Asociación Colombiana de Facultades de Educación, ASCOFADE. Recuperado de http://www.academia.edu/download/31807215/La_formacion_de_competencias_ciudadanas.pdf

Tonucci, F. (2015). *La ciudad de los niños*. Barcelona, España: Grao.

Turner Martí, L., & Pita Céspedes, B. (2004). *Pedagogía de la ternura*. Ediciones Olejnik. Recuperado de http://ateneodelainfancia.org.ar/uploads/Pedagoga_de_la_Ternura.pdf

UNICEF. (s/f). Convención sobre los Derechos del Niño. UNICEF para cada niño. Recuperado de <https://www.unicef.es/causas/derechos-ninos/convencion-derechos-ninos>

UNDP. (10 de octubre de 2016). UNA ESPERANZA COLECTIVA SOBRE NUESTRAS FUTURAS CIUDADES. Recuperado de <https://stories.undp.org/una-esperanza-colectiva-sobre-nuestras-futuras-ciudades>

