

## EDUCACIÓN Y CIUDADANÍA. ALGUNAS DISERTACIONES

Aliria Vilera Guerrero  
Universidad de Los Andes. Táchira. Venezuela

### RESUMEN

En este trabajo nos interesa asumir disertaciones en torno a los nuevos significados en la relación Educación y Ciudadanía, en tanto son procesos que hoy se rehacen a la luz de nuevos escenarios de acción social, cultural y política. Los mismos están impactados por condiciones multidimensionales y narran una idea de ciudadanía con muchas identidades; situación que conlleva a nuevas discusiones y redimensiones dentro del ámbito de la Educación.

**Palabras Clave:** Educación, Ciudadanía, Democracia, Escuela Pública, Teoría Crítica.

### ABSTRACT

This paper presents some observations with respect to new meanings in the relationship between civics and education, in that both processes are being recreated in the new social, cultural and political framework. Both are influenced by multidimensional factors and construct an idea of multi-identity citizenship – a fact that leads into new discussions and dimensions in the area of education.

**Key words:** Education, civics, democracy, public schools, critical theory.

### RÉSUMÉ

Dans ce travail nous nous intéressons à la prise en charge des dissertations autour des nouvelles significations en ce qui concerne l'Éducation et la Citoyenneté étant donné que ce sont des processus qui, actuellement, se reconstruisent à la lumière de nouveaux contextes d'action sociale, culturelle et politique. Ces processus sont influencés par les conditions multidimensionnelles et expliquent une idée de citoyenneté ayant beaucoup d'identités; cette situation amène à de nouvelles discussions et à la détermination de nouvelles dimensions dans le domaine de l'Éducation.

**Mots Clés:** Éducation, Citoyenneté, Démocratie, École Publique, Théorie Critique.

## **I. ACERCA DE LA IDEA DE CIUDADANÍA DESDE EL PENSAMIENTO ESCOLAR MODERNO**

“Frente a esas presiones externas e internas, esperamos de la democracia que proteja la libertad del Sujeto contra la lógica verdaderamente inhumana de la vida económica, los intercambios y la competencia, lo que no podría confundirse con la protección de algunas ventajas corporativas. Ya no creemos que la revolución abra las puertas de la libertad; al contrario, atribuimos una importancia creciente a la idea de reconocimiento del otro.”  
(Touraine, A. 1997:251).

La institución escolar, representa los principios que dieron cuerpo a los modos, tiempo, espacio, contenidos, lugares, discursos y prácticas disciplinarias (llamadas prácticas socioeducativas) que suponen estabilidad y determinan que una persona sea sujeto gobernable, por ende, sea capaz de ejercer “ciudadanía”. Estas prácticas, se anudan a un curso histórico lineal integrado a un proyecto de sociedad, de ideal de hombre y de emancipación de la vida sociocultural “civilizada”, cimentados en la perspectiva del progreso. Proyecto determinado por el pensamiento educativo de Occidente una vez constituido el Estado Liberal<sup>1</sup>. Pero, en definitiva, constituyen modos de subyugación, segregación y dominación derivados de la institucionalidad — que caracteriza a la modernidad—; y, de todo el marco de relaciones de poder que ésta representa a través de su organización jurídica: leyes, normas, reglamentos, poder constitucional.

A partir de esta perspectiva también se racionaliza el ideario ciudadano, sobre todo, porque lo escolar es legitimado por el principio lineal/evolucionista que marcha hacia el progreso

y el desarrollo. En tal sentido, el espacio escolar, históricamente, ha sido considerado el lugar privilegiado para constituir en los sujetos el sentido de formación ciudadana. Ello se corresponde a su vez con crear conciencia de identidad nacional, es decir: el sentido de patria, nación, república, democracia, identidad, justicia, virtud, honor, deber, libertad, soberanía.

La transmisión de estos sentimientos nacionales, patrióticos, sólo sería posible mediante la instrucción pública. De allí, que el Estado protegiera esta condición sociopolítica, y, la escolarización, pasa a ser el vehículo fundante para mantener la tradición histórica de la nación y el derecho a la ciudadanía política.

Bajo este entendido, la visión educativa moderna traza un modelo de educación centrado en la construcción racional y autónoma de las capacidades humanas, de cuyo supuso la defensa por el poder absoluto de la razón y la forma de vida trascendental (valores inmutables), como lo primordial y constitutivo de lo humano. Condición necesaria en todo el proceso de formación política inherente a los propósitos requeridos en la educación de los ciudadanos modernos.

Entonces, desde la concepción moderna de la educación, priva el sentido de pensarla e idearla como el camino de optimización de la vida humana racional, a cuyo través se hizo posible constituir, determinar y programar todo ideal de trascendencia, de autodeterminación y de plena responsabilidad personal. A raíz de estas consideraciones, el pensamiento educativo consolida la tendencia de explicar la “realidad” valiéndose exclusivamente de las luces de razón, en tanto portadora de la esperanza de autoperfeccionamiento del hombre y de la fuerza capaz de crear y recrear los conocimientos a través

de la experiencia /comprobación como criterios universales y principios fijos para evaluar el conocimiento.

En tal dirección, la educación moderna, se sitúa en una perspectiva centrada, unificada, coherente y continua, en tanto se vincula con el programa civilizatorio ilustrado orientado por fundamentos racionales preexistentes: razón, verdad, método, ciencia, entre otros. Tales fundamentos, hacen posible la visión totalizadora hacia el progreso. Visión que es soportada en un horizonte de certezas,<sup>2</sup> hacia el alcance pleno de la emancipación individual y colectiva.

El pensamiento educativo moderno deviene en concreciones formalizadas, constituidas por instancias institucionales portadoras de prescripciones normativas y, desde allí, se hizo posible racionalizar los principios de orden social, jurídico, moral y de constitución de las subjetividades, por ende, de los valores ciudadanos. Fundamentalmente, porque la educación moderna ha representado el medio esencial para legitimar los fundamentos racionales conforme a los grandes ideales del proyecto de la modernidad, del proyecto civilizatorio/cultural por el afán de la libertad, la igualdad, la felicidad, la verdad y la justicia.

En tal sentido, el pensamiento educativo es indisociable del propio esencialismo que funda la historia de la civilización de la modernidad. Esta historia, narrada como acontecimientos sucesivos lineales (un sentido proyectual futurista del tiempo), se caracteriza, precisamente, por la promesa de perfeccionamiento pleno del sujeto racional, libre y soberano. En ese horizonte de perfeccionamiento, se centra el protagonismo de la educación en defensa del progreso, en tanto representa la noción clave para el logro de una sociedad emancipada y una humanidad justa<sup>3</sup>; siendo éstas, las metas últimas hacia las cuales

se vinculó el sentido de la educación conforme una lógica común, estable, totalizadora y consensuada. Desde esa lógica, se garantizarían los principios universales de igualdad dentro del estado de civilización, controlado y regulado, que ha regido la voluntad de ciudadanía general de los individuos y colectivos en los procesos escolarizados de las sociedades modernas.

De ahí, la importancia crucial de la educación, como medio para salvar la libertad “*elemento constitutivo que comporta la lógica de la razón*”, según Descartes; como medio para hacer surgir “*una sociedad más racional, justa y humana*”, según Kant; como “*método fundamental del progreso social*”, según Dewey; como “*conquista que constituye el entendimiento humano*”, según Locke; como “*espacio abierto y natural, desde una enseñanza para y desde la libertad de la voluntad general*”, según Rousseau; como “*desarrollo de los procesos mentales, aprender a pensar e inculcar el sentido social, la cooperación y una disciplina interior*”, según Claparede. Estas construcciones, representan grosso modo algunas de las afirmaciones más resaltantes, sobre todo del dominio europeo, que han determinado las bases del pensamiento educativo de la modernidad.

Tales prácticas, históricamente, han estado comprometidas con patrones referenciales del mundo ilustrado. El hecho de racionalizar y crear mediaciones hacia las costumbres, esquemas cognitivos, códigos de habla, patrones de conducta en el tejido intersubjetivo. Es decir, todo aquello que ha conformado la *relación crucial* existente entre la escolaridad, el control social político y la cultura, como elementos claves dentro del régimen discursivo de dominación que se ha establecido en los nexos Educación-Estado.

Situación ésta, que niega otras posibles prácticas, pues, estratégicamente, se han excluido los medios, las vías y otras opciones que permitirían abrir diversos nexos de participación ciudadana. Nos referimos, a esas otras actuaciones contingentes, iniciativas autónomas o colectivas, cuyo compromiso “mire” otras búsquedas con sentido de transformación política y social. Por supuesto, eso sería una opción de cambios radicales que involucra a su vez una “otra” forma de pensar la ciudadanía; opción que, por supuesto, no ha sido permitida ni siquiera como alternativa viable.

Problematizando en este aspecto, es pertinente mencionar que el concepto o idea de ciudadanía ante los cambios de los tiempos actuales: inciertos, paradójicos y múltiples, exige de nuevas dimensiones, porque el efecto transmutado y cambiante de toda la vida sociopolítica de las sociedades suponen nuevos retos hacia el sentido y conformación de los procesos educacionales. De allí la necesidad de disertar en torno a tales situaciones.

## **II. REPENSAR LA EDUCACIÓN Y LA CIUDADANÍA. ¿QUÉ NOS ACONTECE?**

“Así, el mundo de mañana deberá ser fundamentalmente diferente del que conocemos hoy, en el crepúsculo del siglo XX y del milenio. Debemos, por consiguiente, trabajar para construir un 'futuro viable'. La democracia, la equidad y la justicia social, la paz y la armonía con nuestro entorno natural deben ser las palabras claves de este mundo en devenir. Debemos asegurarnos que la noción 'durabilidad' sea la base de nuestra manera de vivir, de dirigir nuestras naciones y nuestras comunidades y de interactuar a nivel global.”

(Morin, E. **Los siete saberes necesarios a la educación del futuro**, 2000:13).

Tradicionalmente, dentro del discurso educativo se ha justificado y legitimado, formas de socialización y constitución de la ciudadanía, bajo la convicción de lo “inevitable”, es decir, el proceso de escolarización y su función democrática ha estado acorde con el proceso de “Desarrollo” exigido por todas las esferas sociales mundiales, así como, los modos que desde esta tendencia se impone como idea de Democracia, por ende, de ciudadanía. Por lo tanto, es necesario contraponer las diferencias históricas y las prácticas sociales que se manifiestan en las lucha públicas.

En este contexto, la noción “*ciudadanía*” obedece a implicaciones más amplias, ésta se tiene que analizar como proceso, relacional e ideológico, atendiendo, a su vez, a demandas del propio Estado. De allí, que se involucre con manifestaciones y relaciones específicas de poder.

En tal sentido, Giroux nos refiere más ampliamente lo siguiente:

Como manifestación de relaciones de poder, la ciudadanía se afirma y articula entre diversos espacios y comunidades públicas, cuyas representaciones y diferencias se reúnen en torno a una tradición democrática que coloca la igualdad y el valor de la vida humana en el centro de su discurso y de sus prácticas sociales. Al concepto de ciudadanía se lo debe entender también parcialmente, en términos pedagógicos, como un proceso de regulación moral y de producción cultural, dentro del cual se estructuran subjetividades particulares en torno a lo que significa el hecho de ser miembro de un Estado nacional. De manera más específica, el concepto de ciudadanía tiene que ser investigado como la producción y la inversión que se hace en discursos ideológicos expresados y experimentados por

medio de diferentes formas de cultura de masas y en sitios particulares tales como escuelas, el lugar del trabajo y la familia (Giroux, H. 1993:23).

Este comentario, proporciona una reflexión y análisis crítico al momento de poner en entredicho los discursos conservadores de la educación ciudadana. Situación que creemos, es necesario poner en relieve de manera permanente en todo intento de resignificación de la educación y, en particular, de los significados y contenidos de la escolaridad con mayor énfasis en la escuela pública; eso, si es que podemos seguir sosteniendo la necesidad de la Escuela o acaso ¿Podremos crear otra manera de educarnos y formarnos como ciudadanos sin la idea de Escuela?. Por lo pronto, seguimos en la discusión.

Para Giroux (1993) y McLaren (1995), se necesita cultivar, nutrir y expandir una pedagogía crítica en que se enseñen y practiquen los hábitos y destrezas de la ciudadanía crítica. Esto significa que los educadores y educadoras estén interviniendo, tomando en cuenta los siguientes aspectos: a) brindando a los estudiantes la oportunidad de desarrollar la capacidad crítica para cuestionar y transformar las formas sociales y políticas existentes, b) proporcionar a los estudiantes las destrezas que necesitarán para ubicarse en la historia, descubrir sus propias voces y aportar las convicciones y las formas necesarias para ejercitar el coraje cívico y c) asumir riesgos y fomentar acciones y relaciones sociales en un vivo sentido de la importancia de construir una visión política a partir de la cual la ciudadanía forma parte de una conexión más amplia para dinamizar la vida pública democrática.

Una pedagogía crítica para la democracia no comienza con notas de examen, sino con preguntas. ¿Qué tipo de



ciudadanos esperamos producir mediante la educación pública en una cultura posmoderna?, ¿Qué tipo de sociedad queremos crear en el contexto de las cambiantes fronteras étnicas y culturales actuales?, ¿Cómo podemos reconciliar los conceptos de diferencia e igualdad con los imperativos de la libertad y la justicia? (Giroux, H. 1997:98).

Evidentemente, hoy asistimos a nuevos modos de pensar acerca de la ciudadanía y, con ello, necesitamos preguntarnos por el tipo de democracia en la cual queremos estar involucrados los latinoamericanos. De allí, que volver a pensar la educación, implica el hecho de volver a pensar la democracia desde la educación, cuya opción supone, al mismo tiempo, el nuevo compromiso de ciudadanía.

En el caso de Venezuela, ese nuevo compromiso implica asumir radicales transformaciones hacia el sentido de participación activa, crítica y pensante, de cada persona, grupo, comunidad y sociedad en general, los cuales involucran nuevos procesos para pensar, sentir y vivir la **Democracia**. Estos procesos, surgen desde el interior mismo de cada movimientos social/cultural que hoy expresan nuevas narraciones de acción política participativa, desde donde está privando la propia voluntad por rehacer el modo de actuación y expresión de lo que debe ser oír la voz del Ciudadano y por ende del **soberano**.

Repensar la educación y lo escolar a la par de los procesos de transición democrática que hoy acontecen en la dinámica de la sociedad venezolana, es dar un giro en un momento crucial de cambio político y por ende social, donde la perspectiva democrática radical implica desasirnos de lo que somos, a efectos de promover las nuevas discusiones y construcciones que promuevan una cultura democrática alternativa. Por lo tanto,

emerge una visión de ciudadanía con posición crítica, relacional y dialógica que está implicada con valores educativos de participación y acción de cambio. Así, creemos que se estaría replanteando el propio modo de pensar la relación entre educación y democracia.

En esta dirección, la acción de la educación, a propósito de la incertidumbre y complejidad de los tiempos presentes, pone en juego la vivencia de la ciudadanía, porque nos ubica en la necesidad de re-encuentro al habilitarnos escenarios móviles para ver, sentir e imaginar los nuevos significados que atraviesan el tejido de prácticas sociales y culturales, los cuales están rehaciéndose dentro de procesos multidimensionales que exigen a su vez la comprensión por nuevas visiones democráticas. Al mismo tiempo, los individuos están inmersos en el mundo a través del consumo globalizado y el acceso a los sistemas de información y comunicación electrónica, al punto que se hace referencia al surgimiento de un “*Ciudadano-Mundo*” (Beatriz Zarlo).

En tal sentido, la ciudadanía coexiste con las llamadas “*culturas híbridas*” (Canclini). Ello anuncia una idea de ciudadanía con muchas identidades ante las diversidad de relaciones posibles del individuo con la sociedad, se mezclan así: lo personal con lo grupal, lo local con lo global, lo real con lo virtual, el sentido de lo concreto con lo imaginario, lo incierto con lo paradójico; en fin, un mundo de nuevas realidades y socialidades, que están replanteando el sentido y significado de lo qué es ser ciudadano. Fundamentalmente, redimensionar una ciudadanía en la cual se pongan en práctica las posibilidades de articulación entre autonomía de los sujetos y las mediaciones sociopolíticas, por ende, culturales e ideológicas.

En esta inquietud:

El debate debe conducir al reconocimiento del otro y sobre todo de lo que constituye su subjetivación, es decir, la recomposición por él y para él de la acción instrumental y la identidad cultural. Un proceso democrático no desemboca en la formación de una voluntad general sino en el reconocimiento del área de acción libre de cada uno (Touraine, A. 1997:255).

Al hacer esta distinción, entendemos que la educación debe ser reestructurada al calor de esta lógica de los nuevos tiempos culturales, complejos e impredecibles; hecho que conlleva a asumir lo educacional desde el discurso de la crítica que permita resistir las estructuras de poder hegemónicas que presionan con sistemas totalizantes de ciudadanía, cuyos modos de subjetividad son la expresión de un modelo de “*ciudadanía consumidora*” que se sostiene bajo el amparo del discurso de la sociedad del “*buen servicio*” (Apple) vinculada además a la mediatización: nuevos modelos de producción. Entonces, quiero insistir en que no podemos dar otra mirada que no sea rescatar la crítica que reflexiona, que dialoga, que ejercita el pensamiento, que participa, que disiente, que se rehace día a día en condición *contradiscursio* hegemónico.

En consecuencia, la vivencia de los tiempos transmutados del acontecer actual modifica nuestro pensamiento y la manera como hemos pensado la sociedad. Desde el ámbito de la educación, asumimos que todos estos nuevos cambios que caracterizan el mundo de incertidumbre que hoy habitamos, nos exige retomar el sentido de la crítica radical transformadora como parte de una nueva socialidad que aunque difusa, compleja y cambiante, también supone un

retomar acciones alternativas desde el lenguaje de la resistencia y de la posibilidad, a propósito de los horizontes que se abren con las conexiones planetarias y el mundo de conocimiento infinito. Dicho lenguaje, es una opción inherente a la propuesta teórica crítica-radical que refieren los trabajos de Giroux y McLaren, y forman parte de nuestro particular interés. Igualmente, se involucra la necesidad de asumir compromisos de carácter ético-político y formas emancipadoras.

Entonces, la opción ciudadana también implica una condición cultural democrática donde pueda ser reedificada la lucha por la opresión y la resistencia ante los mecanismos tecnoeconómicos reduccionistas unívocos, totalizadores y perversos. En estas reflexiones es importante citar a Morín, quien argumenta:

En el fondo, la fosa que se agranda entre una tecnociencia esotérica, hiper especializada y los ciudadanos crea una dualidad entre los conocimientos -cuyo conocimiento es parcelado, incapaz de contextualizar y globalizar- y los ignorantes, es decir el conjunto de los ciudadanos. Así se crea una nueva fractura de la sociedad entre una “nueva clase” y los ciudadanos. El mismo proceso está en marcha en el acceso a las nuevas tecnologías de comunicación entre los países ricos y los países pobres... así, a pesar de que se mantengan las instituciones democráticas, la vida democrática se debilita. (Morin, E. 2000:120).

Es este un tema de gran importancia porque coloca en escena la emergencia de relacionar los asuntos de la integración economía-mundo, hoy en boga en todas las sociedades, con los aspectos políticos y sociales inherentes a las exigencias educativas de transformación. Nada más deseable y, un hecho, que creemos toma fuerza desde la educación. Por eso pensamos en la

necesidad de una teoría educativa crítica radical que implica una educación que fomente la formación de ciudadanos participantes y dialogantes, comprometidos con la vida pública democrática, por supuesto, sin temor a redimensionar su vigencia y la defensa por la justicia social. Razones que involucran una decidida condición ética y política hacia la naturaleza relacional, cambiante y dialéctica de los procesos sociales y de las propias prácticas de intercambio intersubjetivo y humano, hecho que supone una redimensión del sentido de solidaridad, responsabilidad y respeto a la diversidad.

De acuerdo con esta visión debe existir una relación entre educación y ciudadanía en la cual se comprenda cómo se producen las subjetividades y, a su vez, están siendo influidas por formas sociales, culturales, políticas, ideológicas y éticas, situación que se mezcla paradójicamente con la dinámica de producción y transformación en la que se mueven las personas en el diario transcurrir, es decir *“las formas particulares de vida social en las que tienen un lugar central una visión de futuro y el sentido de cómo podría ser la vida”* (Giroux, H. 1997:225).

## NOTAS

- 1 Esta idea de educación se funda en la propia trama ideológica y discursiva sobre la cual se edifica la cultura occidental en su totalidad - Programa Ilustrado- que a su vez determinado con el advenimiento de la sociedad moderna (Siglo XVIII). Es decir, el despliegue histórico de una civilización resguarda en el ser mismo del hombre cuya visión antropocéntrica se gesta en la certeza absoluta de la Razón- Conciencia; ello dará paso al ideal de la autonomía y preexistencia de los elementos racionales en que consiste lo real.

- 2 “no es sorprendente que la defensa de la razón liberada de ataduras sólo remodelará las ideas de lo providencial en lugar de sustituirlas. Un tipo de certeza (la ley divina) se reemplazó por otro (la certeza de nuestros sentidos, la certeza de observación empírica) y la divina providencia se reemplazó por el progreso providencial”. Anthony Giddens: **Consecuencias de la Modernidad.** Alianza Editorial, 1996-, p.54.
- 3 La “justicia”, una categoría que se enmarca en el sistema filosófico del Idealismo. Representa el sustento teórico fundamental de la teoría platónica de la educación, la cual se articula rigurosamente con una teoría política, una teoría del Estado. Platón en su obra “La República”, estructura las bases del sistema educativo que requeriría el Estado con el fin de mantenerse o reproducirse como tal, de allí que enmarque a todo lo referente a la educación como una filosofía política. “El sistema educativo debe estar de tal modo organizado que debe ser el fundamento de una sociedad regida por la justicia... la práctica política está fundamentalmente contenida y exigida en la educación. El Estado mejor organizado es aquel en que todos los individuos que lo conforman, según sus diversas aptitudes o disposiciones naturales, ocupan su respectivo lugar en el orden social... No todos nacemos con el mismo talento; uno tiene más disposición para hacer una cosa y otro la tiene para la otra”. Platón: **La República**, Obras Completas, Madrid, Aguilar, 1966, p.370-374.
- 4 “La idea providencial de la razón, coincidió con el auge del dominio europeo sobre el resto del mundo. El crecimiento del poder europeo suministró, por decirlo así, el apoyo material para la pretensión del que la nueva visión del mundo se asentaba sobre una base que, al mismo tiempo que proporcionaba seguridad, ofrecía la emancipación del dogma de la tradición”. Anthony Giddens: **Consecuencias de la Modernidad**, ob. cit., pp. 54-55.
- 5 “En la economía-mundo capitalista se articulan nuevos mapas institucionales cuya geografía del beneficio produce y reproduce nuevas y viejas formas de exclusión y desintegración social. La escuela no es ajena a estos procesos: su propia estructura y funcionalidad es puesta en cuestionamiento por tales dinámicas.”. Gentili, Apple y Tadeu da Silva: **Cultura, política y currículo.** Buenos Aires, Losada, 1997, p. 57.

## REFERENCIAS

- CANCLINI, N. (1989). **Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad**. México. Editorial Grijalbo.
- CUBIDES, H. (1999). “*El problema de la ciudadanía: una aproximación desde el campo de la comunicación-educación*”. En Revista **Nómadas**. N° 9. Departamento de Investigaciones. Fundación Universidad Central, Santafé de Bogotá, Colombia, pp. 41-48.
- GENTILI, A. y TADEU da SILVA (1997). **Cultura, política y currículo**. Buenos Aires. Losada.
- GIROUX, H. (1993). **La escuela y la lucha por la ciudadanía**. México. Siglo XXI Editores.
- \_\_\_\_\_. (1997<sup>a</sup>). **Cruzando límites**. España. Paidós.
- \_\_\_\_\_. (1997<sup>b</sup>). **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje**. (1<sup>a</sup> reimpresión). España. Paidós.
- GUIDDENS, A. (1996). **Consecuencias de la Modernidad**. España. Alianza Editorial.
- MCLAREN, P. (1995). **La escuela como un performance ritual**. México. Siglo XXI.
- MORÍN, E. (2000). **Los siete saberes necesarios a la educación del futuro**. Caracas. IESALC, FACES-UCV, CIPOST.
- SARLO, B. (1994). **Escenas de la vida posmoderna**. Argentina. Ariel.
- TOURAINÉ, A. (1997). **¿Podremos vivir juntos?**. México. Fondo de Cultura Económica.
- VILERA, A. (2000). “*Escuela y discursos conservadores. Nueva narrativa histórica desde América Latina*”. Ponencia presentada en el **VI Congreso Nacional de Historia Regional y Local**. Trujillo, 23 al 27 de Octubre.

