

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 096 D. F. NORTE

TESIS

*“Construyendo la ciudadanía en la Escuela
Primaria. Un estudio desde los imaginarios y
prácticas docentes”.*

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRÍA EDUCACIÓN BÁSICA
EN LA ESPECIALIDAD
EDUCACIÓN CÍVICA Y FORMACIÓN PARA LA
CIUDADANÍA

PRESENTA:
KARINA FÉLIX CRUZ

DIRECTOR DE TESIS
Dr. Luis Reyes García

ASESORES
Dra. Claudia Alaníz Hernández
Dr. Miguel Ángel Olivo Pérez

DEDICATORIA

A Dios

Porque “tu diestra me ha sostenido”

A mi esposo

Porque te adheriste a mis anhelos con paciencia y constante motivación.

A mis hijos y nietas

Porque ustedes germinan en mí los sueños.

A mi madre y hermana

Por su amor persistente

A mi asesor

Por inspirarme... por acompañarme durante tantos años.

A mis Maestros

Por alentar en mí una Práctica Pedagógica Crítica.

INDICE

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I “ESTADO DEL ARTE”	18
A) FORMACIÓN CIUDADANA	19
1. Constatativos	22
2. Histórico	25
3. Hermenéutico	28
4. Prescriptivos	29
B) FORMACIÓN DOCENTE	38
1. Constatativos	39
2. Hermenéutico	45
3. Histórico	47
CAPÍTULO II “DEMOCRACIA, CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN. UNA SÍNTESIS DEL CONTEXTO”	50
A) LA CIUDADANÍA EN MÉXICO	51
B) EDUCACIÓN Y CIUDADANÍA	61
I. Marco Educativo Internacional	64
II. Marco Educativo Nacional	70
CAPÍTULO III “IMAGINARIOS Y FORMACIÓN. UN MARCO TEÓRICO”	82
A) IMAGINARIOS	83
B) FORMACIÓN CIUDADANA	92
I. Concepto de Ciudadano	92
II. El concepto de Formación	93
III. Formación ciudadana como intención educativa	97
C) FORMACIÓN DOCENTE	105
CAPÍTULO IV “IMAGINARIOS Y PRAXIS; PUGNA DE CONTRADICCIONES”	117
POBLACIÓN	118
ORGANIZACIÓN, CLASIFICACIÓN y CODIFICACIÓN	120
ANÁLISIS	121
1. Imaginarios del proceso sociocultural	121
2. Imaginarios de estado-nación (gobierno)	129
3. Imaginarios de democracia y ciudadanía	135
4. Imaginarios de democracia en las instituciones educativas	141
TALLER Y FOCUS GROUP	152
DESARROLLO Y HALLAZGOS	155
CONCLUSIONES “HALLAZGOS, DESACIERTOS Y PROPUESTAS”	176
BIBLIOGRAFÍA	187
REFERENTES ELECTRONICOS	189
ANEXOS	194

INTRODUCCIÓN

*“Mi ideal político es el democrático.
Cada uno debe ser respetado como persona y nadie debe ser divinizado.”
Albert Einstein*

La panorámica social globalizadora¹ nos sorprende con avances tecnológicos y médicos sin precedentes. A la par de estos desarrollos, encontramos condiciones de disparidad e inequidad en la distribución de la riqueza que se acumula en unos cuantos mientras existe un importante número de personas en pobreza extrema². Hallamos deficientes servicios de salud, insuficiencia en instituciones educativas públicas e incremento en la tasa de desempleo. Además atestiguamos quizá como espectadores, actitudes antisociales, deshumanizadas y hedonistas. Aunado a ello, el Estado simula cumplir las responsabilidades sociales mientras que manifiesta formas de gobierno autoritarias³, el régimen de terror policial parece haberse institucionalizado.⁴ Contemplamos actos de injusticia aprobados por un sistema judicial y todos estos atropellos parecieran haber sido asumidos con estoicismo por la “ciudadanía” en estado de inopia e impasible, actitud que no hace más que favorecer el despotismo en casi cualquier tipo de autoridad.

Entendemos que la problemática de la democracia se genera, no en los abusos de estas figuras de autoridad, sino en los sujetos que integran la sociedad, es decir, en sus ciudadanos.

¹ La globalización considera el impacto que se genera a través de la influencia derivada de la integración interna y mundial en los sistemas de comunicación y económicos (financieros y comerciales) que resultan en transformaciones sociales.

² El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) a través de la información generada por el INEGI, (2010), que sostiene que la población en pobreza representa un 46.2% y la población en pobreza extrema se mantuvo en 11.7 millones que representa el 10.4% de los pobladores, por otro lado, según la lista de Forbes (2011) también tenemos 11 personas de los más ricos del mundo.

³ Cottier (1997) podría llamar a estas formas de Gobierno Fascistas pues considera que hoy existen “totalitarismos modernos, de izquierda o de derecha” pues, a pesar de ser oposiciones mantienen semejanzas (en silencio). El autor considera que en América Latina existe un proceso de dominación que encuadra ideológicamente con “la afirmación del estado omnipotente”.

⁴ Los gobiernos han buscado el encuadre de masas a través de una “vigilancia” militarizada y el recrudecimiento del actuar policiaco que intenta ser legitimado con reformas reguladoras de las manifestaciones y uso de redes sociales al criminalizarlas. Estos son ejemplos pragmáticos de lo que Cottier llamó “caracteres de los regímenes totalitarios”

Este no es un problema focalizado sino global y con orígenes multifactoriales, por lo que se han desarrollado estudios numerosos en torno a la crisis en la "calidad de la democracia" en el mundo. Entre los orígenes de esta problemática se encuentran la incipiente garantía en los derechos humanos, la existencia de instituciones que no cumplen con sus funciones, la limitada libertad de expresión y la disminuida participación política; esto último como consecuencia del desencanto hacia los sistemas políticos.

Si bien es cierto que hoy en día las Redes Sociales son un medio no sólo de acceder a la información, sino de organización ciudadana que permite a sus usuarios involucrarse en múltiples causas para ejercer presión mediante la denuncia virtual y logra que estas sean atendidas mediáticamente, convirtiéndose así en un movimiento social y político que llega a materializarse "por acciones concretas" (Pérez, 2014), persiste una cierta apatía hacia la participación social, y pareciera predominar una cultura del silencio, pasividad y resignación en el ejercicio ciudadano colectivo e individual, no solo del derecho, sino de las obligaciones.

Es precisamente este perfil de ciudadanía pasiva la problemática generadora del presente trabajo que nos estimuló a indagar sobre los procesos de formación en los sujetos que originan esta apatía hacia la cohesión y participación, indagación que por supuesto nos llevó a centrar al docente como un participante corresponsable y directamente vinculado con la construcción de ciudadanía al interior de las instituciones educativas, convirtiéndose de esta manera en el objeto central de nuestra investigación.

Aunque el análisis de esta indagación no se centra en la democracia, comprendemos que ésta es constituida por sujetos o ciudadanos, por tanto, para que la democracia sea real o pragmática se requiere de una ciudadanía activa, participativa y responsable pero esta formación ciudadana puede generarse a partir de construcciones axiológicas que desarrollen competencias sociales,

posición que desde las instituciones educativas podría ser abordada, sin embargo hoy en día prevalece la Escuela tradicional en la que se mantiene una visión Tecnócrata, utilitaria, de alienación ante el orden y quizá totalizadora⁵ que parece atender a los intereses del Estado de “moldear” a las personas para que deseen lo que el mismo Estado establezca.

Se dibuja además cierta visión de la omnisciencia docente, por lo tanto la tendencia es hacia la cátedra discursiva y relaciones piramidales en las que el docente es quien modela, vigila, reprende y castiga, quien cuida que la organización escolar “responda al modelo del reloj” pero también quien enseña tal y como planteaba Comenio en su *Pansofía*, enseñar “todo a todos” a través de programas organizados por disciplinas o asignaturas, con aprendizajes esperados o contenidos, con secuencia y gradualidad impartiendo una enseñanza que busca ser homogeneizadora.

La Reforma Educativa propone que el aprendizaje debe centrarse en el alumno, no obstante la realidad es que estos no son tomados en cuenta porque existe un programa que “debe ser ejecutado” y así los intereses de los alumnos quedan excluidos de la organización escolar entera. Aunado a ello se considera a las instituciones educativas como un ente aislado de la comunidad.

A pesar que los Planes y Programas de estudio contienen una organización por periodos educativos, progresivos y con aprendizajes específicos, en la realidad estos resultan ser abstracciones debido a que muchos de los docentes desconocen los programas, los propósitos de cada asignatura, los estándares a cumplir así como los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. Esto resulta en niveles de “logro insuficiente” en las pruebas estandarizadas en virtud

⁵ Freire (1993) se refería a sí mismo como “sustantivamente político y adjetivamente pedagogo” porque plantea que “el acto de educar y de educarse” es “un acto político” y no solo pedagógico en virtud que la educación del Estado tiene una ideología dominante que concibe la “educación bancaria” en la que existe un “entrenamiento técnico de la fuerza laboral, la transmisión de contenidos” y “cientificismo”. También, como revisaremos en el Marco Teórico que sustenta el presente trabajo, la Escuela pública ha sido concebida por el Estado como medio para generar alienación social.

que los aprendizajes no logran ser consolidados de acuerdo a la programación. Ello revela de forma efectiva que los alumnos no son la “tabla rasa” donde se inscriben los aprendizajes, y así el resultado es que para muchos, la escuela continúa siendo el “...terror de los muchachos y destrozo de los ingenios” (Comenio, 2002: 38)

Consideramos que en la escuela tradicional no se da lugar al desarrollo de la autonomía (porque sus bases son homogeneizadoras y totalizadoras) ni a la Formación de ciudadanía (porque en el mundo de la mayoría de las instituciones educativas las actividades y la disciplina se dirige y dicta por los docentes) ni a la participación (porque casi todo está programado) y entonces se origina un tipo de ciudadanía pasiva y sumisa que, aunado a los contextos socializadores preexistentes (familia, religión) obstaculizan la construcción de una ciudadanía activa y a formas de participación democrática.

La concepción de ciudadanía que planteamos no se limita a la ciudadanía civil que atiende a la exigencia de derechos, o la ciudadanía política que implica el derecho a ser votado y de sufragio, o a la ciudadanía social que pugna por alcanzar las condiciones sociales para vivir porque todas estas se centran en Derechos. Nuestra aspiración involucra a sujetos vinculados entre sí que superan la visión individualista y que pugnan por acciones colectivas que incidan en el ámbito político y social para alcanzar a través de la participación, la emancipación. Consideramos la necesidad de la formación de sujetos incluyentes, capaces de generar acuerdos, de plantear propuestas, de vincularse y de responsabilizarse debido a un sentido de pertenencia a la comunidad, sujetos que no dejen en manos de otros el devenir de sus propias vidas, individuos capaces de protestar, resistir y accionar.

Consideramos que es precisamente este tipo de ciudadanía la que puede ser construida en las instituciones educativas pues como citó Freire:

“Esta es una de las cuestiones centrales de la educación popular: la del lenguaje como camino de invención de la ciudadanía” (Freire, 1993:59)

Coincidimos con la visión de Freire en relación a que la educación posee una naturaleza política y ya sea autoritaria o democrática, siempre es directiva por lo cual se imposibilita una práctica pedagógica neutra. A pesar de ello, en el momento de la “directividad” puede darse paso a la capacidad creadora de los alumnos o bien, al adiestramiento, a la transferencia. Freire plantea también una tensión existente entre la libertad y la autoridad, entre el autoritarismo y la permisividad.

Para Freire, la democratización de la sociedad puede originarse a través de la democratización de la escuela, de su organización programática de los contenidos, de la enseñanza y del curriculum, es decir, mediante la construcción de ciudadanía en los alumnos. Plantea que ésta puede llevarse a cabo a través de una práctica democrática en la que se de paso a la “lectura del mundo” propia de cada alumno, en la que exista una relación dialógica entre profesores y alumnos no para convertirlos en iguales, sino para establecer una posición democrática en la que ambos aprendan a conservar su identidad y la defiendan.

El contraste de este tipo de educación quizá es el que mejor nos ejemplifica, clases expositivas que conciben la educación bancaria en la que se transfieren conocimientos, clases verticales obstaculizando o anulando con ello en los alumnos “la capacidad de pensar críticamente... con exposiciones que domesticar”. El desafío entonces sería como plantearía Freire de sí mismo: ser “sustantivamente político y sólo adjetivamente pedagogo” e intentar remover la ideología dominante que plantea una “Pedagogía del oprimido” para convertirse en una “Pedagogía de la Esperanza” emancipadora, abierta, democrática, que estimule las reflexiones críticas y el “análisis de las relaciones dialécticas opresores-oprimidos”, dominador-dominados, en un sentido, un lugar donde los alumnos logren “asumir su ciudadanía” y tomen “la historia en sus manos”, por ello

se convierte en la Pedagogía de la esperanza aunque la ideología considere que “soñar es una forma de evadir el mundo” (Ibídem).

Así, el presente trabajo ha sido conformado por cuatro capítulos que buscan realizar un análisis en torno a la construcción de la ciudadanía desde la escuela, la forma en la que esta se obstruye o ejecuta a través de la acción docente, sus imaginarios y sus prácticas pedagógicas.

Consideramos que este trabajo podría aportar en alguna medida a la gestión y formación docente en favor de una transformación de la práctica pedagógica que de paso a la construcción de una ciudadanía activa con repercusiones favorables encaminadas a una real democracia en nuestro país a través de una intervención docente que atienda la exigencia social de formar alumnos con “juicio crítico y normas sociales a favor de la democracia” (SEP, 2011), sin embargo, para lograr el establecimiento de escuelas con prácticas democráticas que generen en los alumnos competencias para la convivencia y para la vida en sociedad, es indispensable que antes los docentes, a través de la pedagogía generen Comunidades Críticas y participativas cuyo objetivo sea transformar y mejorar su entorno social.

Este planteamiento nos llevó a conceptualizar una hipótesis que podría ser verificada o erradicada

- Las prácticas docentes, como resultado de los imaginarios predominantes tienden a ser conceptualizadas como relaciones de autoridad vertical.
- El docente percibe un rol de autoridad absoluta por lo que existe una tendencia a impedir prácticas pedagógicas democráticas al considerar que este rol se ve vulnerado.
- Los imaginarios docentes generan como resultado prácticas pedagógicas que inhiben la participación del colectivo escolar fomentando la ciudadanía pasiva.

- La formación docente ha tenido un enfoque tecnocrático que ha dejado de lado la Formación filosófica y la teoría Crítica por lo que los docentes no se asumen como corresponsables de la construcción del perfil de ciudadanía existente.
- La falta de praxis de los fundamentos curriculares del Campo Formativo de “Desarrollo Personal y para la convivencia”, en su Asignatura “Formación Cívica y Ética” en la educación básica, ha mantenido un esquema meramente conceptual por lo que establecer escuelas con prácticas Democráticas posibilitarían la participación activa del colectivo escolar para permitir el ejercicio y la apropiación de los referentes axiológicos indispensables para la ciudadanía activa y democrática corresponsable del devenir educativo y social.

Para responder a dichos planteamientos diseñamos objetivos específicos dentro de esta investigación.

Objetivos: la meta perseguida.

- ✚ Explorar algunos de los imaginarios docentes.
- ✚ Investigar la forma en la que los imaginarios docentes impactan las prácticas pedagógicas y cómo estas inciden en la formación de un perfil de ciudadanía.
- ✚ Indagar sobre la percepción docente del Mapa curricular en su Campo formativo “Desarrollo personal y para la Convivencia”, en su asignatura, “Formación cívica y ética”
- ✚ Promover una acción docente igualitaria y participativa para generar un ambiente donde se promuevan los valores de ciudadanía participativa.
- ✚ Alentar un enfoque pedagógico crítico de reflexión de la práctica docente en relación a la construcción de ciudadanía en los alumnos
- ✚ Promover la necesidad de prácticas docentes democráticas como medio para generar *competencias para la convivencia y para la vida en sociedad.*

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN:

“Cuando el análisis de la práctica tiene como objetivo la Transformación de las personas, de sus actitudes y de sus actos, éste exige de cada uno, un verdadero trabajo sobre sí mismo”
Perrenoud

Pregunta General:

¿Cómo los imaginarios y prácticas docentes contribuyen u obstaculizan la construcción de una Ciudadanía activa en los alumnos?

Preguntas específicas:

- ¿Cuáles son los imaginarios docentes en torno a la ciudadanía y formación ciudadana?,
- ¿Los imaginarios docentes se vinculan con la práctica docente?
- ¿De qué forma estos imaginarios y prácticas docentes influyen en la formación ciudadana en los alumnos?
- ¿Cómo impulsar una práctica docente orientada a la construcción de Escuelas con prácticas democráticas que desarrollen competencias ciudadanas en los alumnos para la convivencia y la vida en sociedad?

El desarrollo metodológico que se utilizará es de Investigación Cualitativa a pesar que en éste se incluyan instrumentos cuantitativos que brindarán una referencia de medición. En el texto “Elementos Básicos de la Investigación Cualitativa” (UPN:70) refiere que el objetivo en la investigación de campo es comprender los significados sociales que no pueden ser comprendidos de forma inmediata debido a su complejidad y a los limitantes en la capacidad humana para el proceso de la información, o como escribiría José Ignacio Ruíz (2012:15) citando a Bergh:

“Los significados son productos sociales elaborados a través de la interacción que efectúan las personas en sus actividades. Por consiguiente: La interacción humana constituye la fuente central de datos”.

Esto nos permite visualizar la importancia de analizar los contextos en los que situamos nuestro objeto de estudio pues esta actividad nos permitirá la reflexión objetiva de las construcciones de significados, específicamente, en torno a la educación.

De esta forma, una de las herramientas que se utilizará será la implementación de una Entrevista a profundidad estructurada que se presentará con preguntas explicativas de identificación que permitirán al informante libertad de respuestas y así clarificar sus palabras. Así mismo, se realizarán dos cuestionarios en los que se utilizará la Escala Ordinal de Likert donde los sujetos evaluarán su grado de coincidencia en relación a las afirmaciones presentadas que atienden a las dimensiones que se busca comprobar.

También se llevará a cabo de forma simple una observación participativa en la que se realizarán anotaciones de los sucesos significativos en un diario de campo. Se recurrirá también a la grabación. Esta observación será posible debido a la exposición continua en el contexto de la investigación lo que permite el análisis y su relación reflexiva sobre los marcos teóricos que generan un modelo interpretativo de las situaciones que se pretendan en la cotidianidad escolar. Esta observación inicia con una interpretación parcial y global, y de forma progresiva se construye, en su acumulación, un análisis profundo y analítico brindando la oportunidad al investigador de ensayar diversos tipos de participación (UPN:71).

Estos instrumentos se aplicarán de forma personal y en situaciones de campo “naturales” con la finalidad de tener una visión clara y definida de las condiciones sociales relativas a la práctica pedagógica, su orientación teórica y el impacto en las aulas en influencia directa con la construcción democrática contenida en la asignatura de Formación Cívica y Ética.

La implementación de esta indagación está clasificada en una dimensión temporal transversal ya que se realizará en un tiempo y población definida.

Finalmente se llevará a cabo un taller en el que se trabajará con un *Focus group* que, al igual que las entrevistas cualitativas y la encuesta, servirán para del diagnóstico y análisis que nos permitan reconocer los significados y definiciones que tienen los propios informantes respecto al tema de investigación.

CAPITULADO

*“Si es verdad que la ciudadanía no se construye apenas con la educación,
también es verdad que sin ella no se construye la ciudadanía”
Paulo Freire*

Habiendo definido nuestro objeto de investigación era necesario indagar sobre los estudios existentes en los que se había analizado la Construcción de ciudadanía teniendo como referencia el campo educativo, así, en el **Capítulo I** revisamos el “**Estado del Arte**” vinculándolo con los criterios relativos a Formación ciudadana y formación docente.

Esta crisis de las Democracias y ciudadanías ha sido analizada en numerosos estudios, algunos de los cuales hemos incluido en este capítulo con la intención de evidenciar que esta problemática debe ser considerada con seriedad por parte de los actores e investigadores sociales, además se intenta ofrecer estadísticas para favorecer el análisis sobre la forma en que la evasión hacia esta responsabilidad en la construcción docente de la ciudadanía traspasa el espacio áulico y alcanza el terreno social.

Encontramos documentos procedentes de diversas partes del mundo y pudimos identificar autores que se han especializado en dicho campo, sin embargo el análisis de los mismos se centra en las deficiencias de la Formación Docente y el desconocimiento en los programas de estudio relativos a la Formación Ciudadana, no así en indagaciones sociológicas y antropológicas que originan dicha problemática.

En el **Capítulo II, “Democracia, ciudadanía y educación. Una síntesis del contexto”**, partiendo de la investigación existente debimos examinar la problemática encuadrándola en nuestro ámbito inmediato.

El análisis aborda parte del origen de la incipiente participación ciudadana en México, además se alude al marco normativo educativo mundial y local que no solo legitiman este proyecto sino que sustenta la formación ciudadana y la participación activa en la construcción de una Real Democracia en las escuelas a través de los Planes y Programas de estudio vigentes, por lo que es indispensable dar a conocer estos fundamentos para propiciar que los docentes encuentren, no solo los medios para justificar una escuela o aula democrática, sino para comprender que estos marcos nos obligan a establecer en nuestra práctica docente esta Construcción Ciudadana.

Como respuesta a esta necesidad diagnosticada es que, al finalizar el capítulo, incluimos las preguntas orientadoras y los objetivos perseguidos durante la presente investigación.

En el **Capítulo III, “Imaginarios y Formación. Un marco teórico”** en virtud de que nuestro objeto de estudio son los docentes, sus imaginarios y la forma en la que estos impactan en su práctica pedagógica en relación a la formación ciudadana en los alumnos, dividimos el análisis en tres apartados siendo el primero de ellos una revisión del término “*Imaginarios*” (Apartado A) dentro del cual analizamos los conceptos sociológicos de “*Imaginación sociológica*” de Wright Mills e “*Imaginarios sociales*” acuñado por Castoriadis. El primero de ellos atiende al sujeto social y el segundo alude al sistema simbólico (significaciones) del sujeto individual que ha sido influenciado socialmente. Dentro del mismo decidimos también incluir al Emilio de Rousseau para intentar ejemplificar la forma en la que estos imaginarios operan en los sujetos.

Por supuesto era necesario abordar también el concepto de Formación ciudadana (Apartado B) por lo que realizamos diversos apartados para aproximarnos a los conceptos Aristotélicos de Ciudadano (I), Formación (II) y la Formación Ciudadana como intención educativa (III). En el concepto de Formación se lleva a cabo un breve recorrido sobre los planteamientos de Platón con su visión de la *paideia*, Rousseau y Habermas. Asimismo fue necesario centrarse en la Formación docente (Inciso C) donde se incluyeron textos que analizan los paradigmas existentes en la instrucción y profesionalización docente.

El Capítulo IV, “Imaginarios y formación. Un Marco Teórico” tuvo por objeto investigar de forma sistemática acerca de los imaginarios docentes para que a partir de la socialización de estos resultados se pudiera analizar y transformar la percepción del “yo” para dar paso a una perspectiva del sujeto en construcción del “otro” y del “nosotros” recurriendo al andamiaje entre la teoría y la praxis.

Es así como en este capítulo se presenta un marco metodológico fundamentado en un análisis documental en el que fueron aplicados instrumentos como la encuesta, entrevista y observación mediante los cuales se buscó obtener evidencia de la materialidad del estado que guardan los objetos de estudio en relación a sus imaginarios sociales de ciudadanía, democracia, familia, formación y participación política entre otros y la forma en la que sus propios imaginarios se desvinculan y contradicen con sus prácticas pedagógicas. Para poder analizar y presentar los resultados cualitativos y cuantitativos de esta indagación se utilizó el programa estadístico SPSS. Lo anterior rebasa el sentido del juicio⁶, más bien busca, como lo propone la Pedagogía Crítica, ser una educación problematizadora que promueve el autoconocimiento, la reflexión, la acción y la transformación de la práctica educativa propia, y por supuesto, de la institución en su conjunto ya que

⁶ La intención de clarificar los imaginarios tiene por objeto generar el análisis, la reflexión y el cuestionamiento de los mismos para transformar la práctica pedagógica. Wright Mills, al abordar el objeto de las investigaciones citó:

"Quiéralo o no, sépalo o no, todo el que emplea su vida en el estudio de la sociedad y en publicar sus resultados, está obrando moralmente y, generalmente, políticamente también. La cuestión está en si afronta esta situación y acomoda su mentalidad a ella, o si se la oculta a sí mismo y a los demás y va moralmente a la deriva" (Mills, 1961, pp. 95-96)

no solo atiende a la forma en la que desde la escuela se coadyuva o se obstruye la construcción ciudadana, sino que promueve la autorreflexión de la práctica docente propia.

Ante la insatisfacción hacia las condiciones actuales, la Pedagogía Crítica⁷ ofrece la Investigación-Acción⁸ como una herramienta, por ello, en el mismo capítulo incluimos una estrategia metodológica que puede ser empleada como recurso en el proceso del diagnóstico (investigación) y sensibilización docente (acción) para intentar generar que estos reflexionen acerca de sus prácticas relacionadas con la Construcción Ciudadana y Democrática en los alumnos.

Como didáctica generadora, durante la intervención realizada en un contexto determinado, se recurrió al análisis de acontecimientos históricos a través de los cuales se llevó a cabo una aproximación gradual del análisis de la práctica docente propia. Para ello se conformó un Focus group a través del cual se obtuvo información significativa que nos permitió responder o clarificar la relación entre los imaginarios y las prácticas docentes.

En el último apartado incorporamos las **Conclusiones**, resultado de la indagación en el que se intenta clarificar a través de un sumario los hallazgos. Buscamos que esta investigación sirva como guía orientadora para ser utilizada en la Gestión educativa, de formación docente o simplemente como una alternativa de intervención y análisis de la práctica docente propia pues, como se aborda a lo largo del estudio, la escasa participación ciudadana en el país ha obstaculizado el desarrollo de la Democracia y como consecuencia se han generado otras

⁷ Esta teoría considera la labor social del docente como una pedagogía emancipadora y de liberación de los condicionamientos sociales y la sociedad dominante cuya actuación va más allá de la detración porque es la pedagogía del sujeto en un permanente proceso de investigación crítica, acción pedagógica participativa y capacidad creadora para transformar la realidad.

⁸ Stephen Kemmis y Wilfred Carr, consideran que la investigación acción “no puede entenderse como un proceso de transformación de las prácticas individuales del profesorado, sino como un proceso de cambio social que se emprende colectivamente. La intención de dicho enfoque plantea la necesidad de atender al cambio social”, por ello, Kurt Lewis consideraba que esta acción podía generar cambios sociales. (Carr y Kemmis, 1988: 168-169 en Félix, 2012: 103)

problemáticas sociales vinculadas a ésta por lo que urge la acción resolutive de los agentes sociales, entre ellos, la docencia.

Finalmente, en los **Anexos** incluimos los instrumentos que fueron aplicados así como un testimonial fotográfico que da cuenta de las prácticas docentes, así como parte del trabajo en los grupos de enfoque durante la intervención y algunas tablas que sirven como referencia en la indagación.

CAPÍTULO I

“ESTADO DEL ARTE”

*“Del mismo modo que no sería un esclavo, tampoco sería un amo.
Esto expresa mi idea de la democracia”.
Abraham Lincoln”*

El análisis del perfil ciudadano nos lleva a indagar acerca de las problemáticas de las democracias en el mundo. Se vuelve necesaria una revisión retrospectiva en la que encontramos que a partir de mediados del siglo pasado al año 2005, los países con sistemas políticos democráticos pasaron de treinta a ciento diecinueve. Un significativo incremento tuvo lugar en las últimas tres décadas debido a la caída de sistemas socialistas y dictaduras en el mundo. Esto propició que el tema de las democracias comenzara a tener auge, alcanzando por supuesto al sistema educativo que inició una búsqueda para consolidar esta forma de gobierno mediante didácticas pedagógicas con los futuros ciudadanos a través de una asignatura específica. No obstante los investigadores han dado cuenta que los resultados de esta disciplina cuyo eje temático es la formación cívica, no están dando los rendimientos esperados, por lo cual se inició una indagación que pudiera explicar las causas de fractura entre la teoría y las prácticas educativas.

Los estudios revelan un origen multifactorial entre los que se encuentran los distintos enfoques de la asignatura Formación cívica, la formación docente y sus prácticas, así como los contextos institucionales en los que tiene lugar la configuración ciudadana, entre otros.

Debido a esto, fue nuestro interés particular en este trabajo tener como objeto de estudio al docente y centrarnos en un análisis social de los factores que inciden en sus imaginarios (revisando los elementos que inciden en su formación ciudadana, como sujeto) y en sus prácticas pedagógicas (al examinar los diversos paradigmas de su formación inicial formal y continua). Así, los criterios de búsqueda en el

campo del conocimiento se centraron en los conceptos de *Formación ciudadana* y *Formación docente*.

En la búsqueda documental nos apoyamos de fuentes de información bibliográficas. Un criterio inicial de restricción que se utilizó fue el idioma, mismo que se centró en documentos escritos o traducidos al español, no obstante decidimos incluir tres textos en inglés debido a que consideramos relevante la comparativa de México en relación con otros países en el ámbito de Libertades civiles y Formación ciudadana.

Estos fueron encuadrados dentro de una temporalidad que comprendió del año 2001 al 2014 en virtud que buscamos focalizar la indagación en una relación más próxima. El referente espacial no constituyó un criterio de exclusión por lo que se incluyeron estudios originados en diferentes países.

A) FORMACIÓN CIUDADANA

Para clarificar este concepto, consideramos los objetivos de esta disciplina académica y el análisis teórico de Habermas (1998), y la definimos conceptualmente como *Cultura política liberal de la autodeterminación ético-comunitarista en conjunto con derechos políticos y jurídicos institucionalizados que involucran a los sujetos en la participación activa de la construcción social*.

Dentro de la búsqueda bibliográfica se llevó a cabo una revisión del Estado del Arte proporcionado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) mismo que refiere que las investigaciones de la Formación para la Ciudadanía en el campo Educativo tienen como referencia la Educación moral con perspectiva de sociedad civil, de democracia y cultura política. Además señala que en algunos casos estos textos se llegaban a vincular con temas de multiculturalismo y derechos humanos. Los análisis se centraban en el contexto escolar, los programas, las problemáticas didácticas y la formación docente.

Establecen que en los textos abundan las investigaciones de reconstrucción analítico-sintética y documentales como lo son las observaciones, diagnósticos y debates filosófico-pedagógicos, no obstante existe sólo un 3.8% de estudios etnográficos por lo que se presenta una carencia de Corpus de datos.

Consideran que es necesario que se explore acerca de la ciudadanía, educación cívica y análisis curriculares en todos los niveles educativos, en especial en la educación media superior que ha sido la menos estudiada (Yuren, et al 2011). Esto nos permite reconocer la importancia de la sistematización en la investigación de los docentes.

Queremos resaltar que durante la búsqueda de los textos que formarían parte de nuestro Estado del Arte encontramos que sólo un 16% de ellos fue realizado por un solo autor, mientras que el 84% de ellos representa una compilación de documentos (incluidas investigaciones o ponencias) relativos a la formación ciudadana.

De acuerdo a la ubicación espacial de dichas publicaciones, se añadieron principalmente fuentes procedentes de México, en especial del Distrito Federal y del Estado de Morelos, no obstante encontramos un importante número de producciones de España y Argentina. La mayoría de estas (90%) provienen de investigaciones llevadas a cabo en universidades públicas de prestigio.

De las instituciones de Educación Superior del país de las que registramos un mayor número de producciones están de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con un 24%, seguido por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (19%) donde resalta el nombre de la Dra. Teresa Yurén, seguida por la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) con un 14% de publicaciones, y un 9% por la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) respectivamente.

Complementando esta información encontramos que del total de la revisión bibliográfica se encontró que un número superior de estas publicaciones procede de catedráticos e investigadores de Universidades (68%) y que un porcentaje menor se distribuye entre Organismos (OEA, UNESCO, OEI), Centros especializados de investigación (Freedom House, CIDE, COMIE, International Association for the Evaluating of Educational Achievement), Departamentos de Educación (SEP) e Instituciones Gubernamentales (IFE hoy INE). Tristemente reconocemos que faltan investigaciones y publicaciones por parte de Profesores de Educación Básica que podrían sistematizar información a partir de su ámbito laboral y generar un análisis que oriente a investigadores en situaciones concretas que solo pueden ser visualizadas mediante la práctica docente en estos niveles educativos.

Retomando el concepto de *Ciudadanía*, se utilizó la delimitación de conceptos relativos al contenido de este trabajo bajo el esquema de clasificación temática incluida en el Estado del Conocimiento 2002-20011 del COMIE, “Educación y valores en el ámbito de la Formación Ciudadana y los Derechos Humanos” (Molina, 2011) que son: Formación ciudadana en general, Formación cívica escolar, Cultura y ciudadanía, Ética y ciudadanía y Cultura política.

De la taxonomía de las investigaciones

Debido al amplio número de conceptos encontrados en el campo de la investigación, decidimos realizar categorías específicas de acuerdo a nuestro análisis clasificando los textos en:

- 1. Constatativo**, que pueden incluir estudios de caso, etnográficos y cuantitativos así como encuestas o entrevistas.
- 2. Hermenéutico**, en el que consideramos el análisis sintético documental, ya sea de normas o teorías,
- 3. Histórico** desarrollados con base al estudio (histórico, antropológico o social) de los procesos de influencia en la configuración de ciudadanía, y finalmente,

4. Prescriptivo que ofrecen reflexiones y planteamientos en torno a un modelo que puede transformar la realidad.

1. CONSTATATIVOS.

Encontramos seis estudios etnográficos llevados a cabo mediante entrevistas abiertas, observaciones y cuestionarios aplicados en el nivel educativo de Secundarias (técnicas y telesecundarias), tres de ellos llevados a cabo en el Estado de Morelos. En estos analizan la Formación Cívica como asignatura, teniendo como objeto de estudio a los estudiantes y los profesores.

El primer texto de Teresa Yurén (2002), analizó los significados de profesores y estudiantes en torno a la asignatura de Formación Cívica y Ética, las estrategias didáctico-curriculares y las condiciones generales en las que se lleva a cabo la práctica pedagógica. La autora concluye, que los factores administrativos, socioeconómicos y culturales llegan a condicionar el logro de la intención formativa de esta asignatura. Posteriormente, la misma autora, de forma explicativa (Yurén 2007) realiza un diagnóstico crítico de los hallazgos generados con base a los discursos acerca de la forma en que estos actores (docentes y estudiantes) resuelven la tensión dicotómica entre los intereses individuales y los colectivos. Esta forma de relación, según sus conclusiones, denota un predominio individualista, por lo que el sujeto debe resolver la manera en anteponer sus intereses personales a los de grupo.

Un texto interesante es el del autor Aráujo, “Respeto, Democracia y política, negación del consenso” (2005) plantea que la problemática en la Formación cívica es que existen limitaciones en la formación moral por lo cual es necesario permitir condiciones de praxis en relación al aspecto teórico de la asignatura por lo que se deben construir espacios de interacción para ejercitar la configuración de personas autónomas, críticas y solidarias. Postula que esta asignatura se ha limitado a brindar información sobre el sujeto (personal) por lo que es necesario generar el conocimiento de los estudiantes acerca de las leyes y estructuras políticas.

Asimismo, señala que en las instituciones educativas existen hábitos arraigados en la cultura e individuos que requieren ser removidos.

En un análisis similar, las autoras Elizondo y Rodríguez (2009) encontraron deficiencias en la formación cívica en los docentes lo que se pone de manifiesto en los conocimientos de la Formación Cívica de los alumnos. Las autoras plantean la necesidad de dirigir esta asignatura mediante el desarrollo de las ocho competencias básicas planteadas en el Programa, proceso que no está siendo realizado el proceso educativo, dejando así una importante deficiencia.

Entre los hallazgos documentales encontramos uno con mayor alcance en la investigación, esta fue una Tesis Doctoral realizada por una estudiante de la Universidad de Barcelona (Meléndez, 2011), "Formación para la ciudadanía en el alumnado de secundaria en México: Diagnóstico desde un modelo democrático e intercultural". Este documento contiene un recorrido histórico, un análisis de la construcción de la identidad cultural a través de la historia, de su diversidad cultural y lingüística. Analiza la condición de las cifras en términos de educación, sus logros y déficits así como un estudio de las Reformas Educativas. Incluye un apartado en el que examina la influencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. La autora clasifica el término ciudadanía y lo categoriza en: ciudadanía política, social, solidaria, compleja, global, ambiental, multicultural e intercultural con implicación en la diversidad, activa, crítica, democrática. Asimismo llevó a cabo una revisión de la formación para la ciudadanía y sus paradigmas.

Su propósito central fue diagnosticar la situación de la formación para ciudadanía en la Educación Secundaria en México a través de un análisis documental y estudio por encuesta. Ella postula a la necesidad de generar una escuela democrática y crítica, además, manifiesta que en lo teórico se reconoce la pluralidad pero no se desarrollan competencias. Considera que es necesario

fortalecer las competencias ciudadanas y bajar la carga de contenidos en el currículum en la asignatura de Formación Cívica.

Chávez (2013) es otro autor que realizó un estudio en el que utilizó el recurso de grupos de discusión y relatos orales para analizar las reflexiones de los docentes responsables de las asignaturas de Formación Cívica y Ética, las condiciones en las que se lleva a cabo dicho proceso de enseñanza y la manera en la que se adquieren los conocimientos y plantea que existen ciertos hábitos pedagógicos para la enseñanza de esta asignatura que no propician la apropiación de los objetivos en la Formación Cívica debido a que sus exposiciones son contextuales y no prácticas, coincidiendo así con Araújo (ibídem).

Localizamos dos investigaciones que se centran en el nivel educativo de Primarias, una de estas es el texto de Ochoa (2011) quien, en un estudio de caso en el Estado de Querétaro revisó a través de cincuenta entrevistas semiestructuradas las opiniones de los profesores en torno a la asignatura de Formación cívica. Indagó acerca de los conocimientos del Plan de Estudios de la Asignatura de Formación Cívica y Ética y el proceso de formación docente que le acompañó y determinó que se cuenta con conocimientos poco precisos y limitados de la asignatura y que no ha existido un proceso de formación que sea auxiliar en la implementación del programa. El artículo concluye en la importancia de que los docentes conozcan el programa y lleven a cabo una “construcción de una teoría materialista de la cultura” pues si se ambiciona que los alumnos posean una formación ética sólida con apego a las leyes, hacia los derechos humanos, con valores democráticos y con capacidad de juicio y acción moral a través del análisis crítico y la reflexión acerca de ellos mismos y del mundo que les rodea, se debe plantear el mismo objetivo para los docentes. Es precisamente en este punto donde hallamos coincidencias pues consideramos que los docentes nos hemos limitado a reproducir las prácticas pedagógicas autoritarias de las que fuimos también objeto, prácticas que engendran actitudes pasivas y de sumisión, por ello

consideramos que la primera intervención debe llevarse a cabo con el docente mismo.

Otro texto que analizó el nivel educativo de Primarias (de la delegación Iztapalapa) es el de Zurita, (2010) quien revisó la Participación social de la escuela como un facilitador de la educación para la vida democrática. El texto se centró en los procesos de socialización en las instituciones educativas y en este estudio de caso se pudo constatar que la participación se encuentra restringida de acuerdo a los intereses de la institución misma, no obstante, ofrecen un espacio de intervención social que favorece en la constitución de una ciudadanía activa y en favor de la democracia. Es decir, los Consejos Escolares de Participación Social constituirían una legitimación para el desarrollo de una cultura democrática y de participación, no obstante diferimos del autor porque como él mismo señala, estos espacios se han convertido en una simulación tal y como lo acepta el discurso docente, por lo tanto no se puede considerar una alternativa de formación ciudadana.

Finalmente, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (Fernández, 2001) llevó a cabo una investigación a través de encuestas y un estudio etnográfico situado en Chile en el que analizan las políticas educativas y la forma en la que los contenidos se asocian al concepto de Ciudadanía. En las reflexiones se consideró la perspectiva de los actores sociales frente a esta formación ciudadana y la manera en la que las prácticas pedagógicas resultan en la configuración de una ciudadanía pasiva o activa pero coincide con Chávez y Aráujo que en esta asignatura, el desarrollo de la formación ciudadana tiene una tendencia hacia lo conceptual e impide la praxis, concluyendo también en que la práctica pedagógica autoritaria resulta en una ciudadanía activa. No se especifica el nivel educativo en el que se analizó esta investigación.

2. HISTÓRICO.

El texto de la Organización de Estados Americanos (Jaramillo, 2013) realiza un análisis documental e histórica sin base empírica en relación a los factores que

han conformado los procesos formativos de la Educación cívica y ciudadana en la región de América Latina. Este estudio revisa a países como Chile, Colombia, Guatemala, México, Paraguay y República Dominicana. En sus conclusiones plantea la posibilidad de una educación con un paradigma crítico que pueda abonar en la construcción de las ciudadanías que resulten en el fortalecimiento de la democracia como sistema político en el continente Americano. Coincidimos con este estudio en virtud que consideramos que la Pedagogía crítica representa la reflexión continua y conciencia crítica de los sujetos (docentes y alumnos), es una pedagogía humanizadora y problematizadora, por tanto liberadora porque promueve la emancipación.

El Instituto Federal Electoral (2014) llevó a cabo una investigación en torno a la Formación cívica y la participación social. El objeto de estudio era la sociedad civil (en sus procesos de participación y asociación) y los funcionarios del IFE (responsables de la Formación ciudadana a la Sociedad civil). Mediante encuestas y análisis del contexto encontraron que existía apatía en los funcionarios del IFE para revisar y aplicar los programas de Capacitación ciudadana debido a que los consideraban teóricos y no pragmáticos. Diagnosticaron la necesidad que los Capacitadores contaran con cursos de Formación, así como de materiales más sencillos en cuanto a su diseño para que estos pudieran ser utilizados. Por supuesto estos resultados mantienen similitud con los docentes pues, como se revisó, se evidencia la falta de dominio de los programas de estudio, sus objetivos y enfoques.

Durante la indagación del grupo compuesto por la Sociedad civil encontraron que esta ignora o desconoce los atributos jurídicos que contemplan la organización social coincidiendo en este punto con Aráujo y Ochoa quienes también resaltaron la necesidad de una formación en aspectos jurídicos, en derechos humanos y en cuestiones axiológicas, es decir, una formación holística.

En España se llevó a cabo un análisis de las escuelas secundarias. En él, Naval (2003) realiza un análisis sobre las condiciones históricas, sociales y contextuales que originan la Educación Cívica para la democracia y el mundo globalizado alcanzado por la tecnología y la comunicación. Menciona cinco rasgos de una ciudadanía que son: el anhelo de paz, la conciencia ecológica, la conciencia feminista, la conciencia de apertura a la diversidad y la conciencia liberal. Señala la importancia de la formación docente y realiza una crítica hacia las problemáticas educativas. Considera que la educación debe plantearse el tipo de ciudadanos que busca generar para así poder construir un modelo más eficaz de educación cívica, y concluye que es necesario que existan profesores comprometidos con la Educación ciudadana. Consideramos que a pesar de contarse con un perfil de egreso en educación básica, en términos reales un elevado porcentaje de docentes no se plantea un perfil concreto de ciudadanía a formar.

Un estudio acerca de la forma de Democracia y perfiles ciudadanos que existen en América Latina fue realizado por Loza (2011) quien encontró a través de un análisis social las distintas realidades existentes, las tensiones que se han producido así como los déficits institucionales, que estos impactan no solo en el país sino en la constitución de los procesos de formación cívica y ciudadana. Estos hallazgos son recurrentes, el desencanto como origen de la parálisis en la ciudadanía, lo que nos lleva a reflexionar que es necesario un trabajo de resiliencia en los sujetos para que estos sean capaces de remontar cualquier realidad y transformar la actitud de resignación.

El artículo de Altarejos (2005) “La educación cívica en una sociedad globalizada”, realiza un recorrido histórico contextualizado en España sobre las causas que generaron la educación cívica, el contexto, los movimientos sociales y estudiantiles. Revisa la vinculación de la educación cívica con concepciones de globalización, libertades y diversidad. Acusa a la globalización como un proceso de deshumanización y plantea que el desarrollo operativo deseable de la

globalización sería el que los sujetos contaran con la habilidad para asimilar en su misma cultura lo de otras culturas para contribuir al crecimiento, algo que él denomina “*glocalización*”. Asimismo el autor plantea la necesidad de un “*humanismo cívico*” que dentro de la educación cívica promueva a la educación afectiva y estética que vincula a las artes y el cuidado de sí, así como una educación hacia la solidaridad.

3. HERMENÉUTICO.

Otro planteamiento vinculado al término Globalización lo encontramos en el texto “La educación (moral y cívica) en una sociedad globalizada” (Naval, 2001) donde la autora realiza un análisis teórico de éste concepto y sus consecuencias sociales. Resalta que la desconfianza afecta las relaciones sociales como la autonomía-dependencia por lo que insta a llevar a cabo una Formación cívica que atienda el desarrollo de competencias ciudadanas con una carga axiológica y de compromiso social. En este sentido, la autora Yannuzzi (2007) considera que la modernidad y globalización ha traído consigo una crisis en las visiones modernas hacia la democracia pues ésta ha llegado a representar un mito por lo que se han generado transformaciones en la sociedad, la política y la formación ciudadana. Plantea también que en la cultura y formación de ciudadanía existen dificultades originadas por la falta de prácticas democráticas que prevalecen debido a la masificación social.

La autora Yurén (2013) analiza un marco teórico a través de un enfoque filosófico los procesos de Formación ciudadana y la forma en la que estos deben atender a una formación axiológica a la par de la formación política. Reconoce que existen dilemas existentes, sin embargo considera que existe una posibilidad concreta para lograr la construcción de un Ciudadano ideal que tenga atributos tales como el de participación social que supere el interés personal y colabore para el bienestar común, así como una ciudadanía con sentido de pertenencia y cohesión social que además conozca sus derechos civiles en el entorno jurídico y político. El texto atiende a los procesos formativos sin cerrarlos a un periodo educativo

específico. En el mismo sentido encontramos un artículo que contempla los niveles de primaria y secundaria de la Educación Básica. En él, la autora Castro (2012) considera la necesidad de incluir en esta asignatura planteamientos interdisciplinarios que comprendan aspectos históricos, políticos, sociales, legales, éticos y tecnológicos, asimismo analiza la educación ciudadana a partir de tres líneas de indagación: los actores, las características que presenta la formación ciudadana en el espacio escolar, y el planteamiento de líneas de acción para la educación ciudadana que logre superar el ámbito escolar y que trascienda al extra-escolar.

El texto de Fernández (2007) “Educación para la ciudadanía, democracia, capitalismo y estado de derecho” realiza un análisis teórico de la Educación ciudadana, no obstante coincide con las investigaciones de Aráujo, Ochoa, Yurén, Castro y del Instituto Federal Electoral al plantear que existe la necesidad que los individuos vayan más allá de la formación axiológica para que sean capaces de conocer el Estado de Derecho y los principios jurídicos claves.

De los pocos textos que alcanza a las instituciones de Educación Superior es el de Elizondo (2011), documento de construcción teórica que analiza las transformaciones en el campo educativo que intentan convertir la Formación Cívica en una tarea ética, no obstante, señala que existe una diversidad de enfoques teóricos al interior de las instituciones, como aquellas en las que, retomando a Foucault⁹, buscan mantener el control a través de las prácticas pedagógicas.

4. PRESCRIPTIVOS.

En el estudio “Educación para la ciudadanía y la Reforma Integral de la Educación Básica” (Escobar, 2014) los autores consideran que no puede generarse la transformación exclusivamente con el planteamiento de la Formación de Ciudadano en las Reformas Educativas pues estas son visiones minimalistas.

⁹ En los anexos se incluye un texto que revisa el planteamiento de Foucault en torno a la violencia simbólica que los docentes ejercen en los alumnos que implica el condicionamiento corporal para la transmisión de una cultura del sometimiento.

Postulan que existe la necesidad de permitir que en el quehacer cotidiano, en los espacios públicos, sociales, comunitarios, culturales y educativos se ejerza la participación ciudadana de forma directa, porque la práctica es la única forma en que pueden aprenderse las virtudes ciudadanas tales como la participación activa, la resolución de conflictos, la negociación y la toma colegiada de decisiones. Sitúan en sus hallazgos que el contexto social de fragmentación y exclusión representan un obstáculo en la construcción de una ciudadanía plena debido a que no existen prácticas socioeducativas que garanticen la inclusión social y la incorporación. Finalmente, concluyen que la formación ciudadana debe ser capaz de analizar de forma crítica el quehacer gubernamental y los poderes fácticos.

El Instituto Federal Electoral, a través de las autoras Conde y Armendáriz (2004) diseñó un libro para los alumnos del primer grado de primaria que incluye un fichero de actividades. Este incluye un desglose de la Reforma Integral de la Educación Básica puesto que consideran que existe un bajo nivel de conocimiento en el profesorado de Educación básica (en el que incluía preescolar, primaria y secundaria) en relación a los programas de estudio y sus objetivos. Por ello plantean la necesidad de que en el proceso de Formación docente se lleve a cabo un desarrollo de competencias cívicas y éticas a partir de los planes de estudio. Si bien es cierto que debemos conocer y trabajar con base en los planes de estudio, consideramos que el proceso debe superar ese límite para convertirse en un proceso integral de formación docente. En el mismo sentido, la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio de la Subsecretaría de Educación Básica en conjunto con Nexos (Flores, 2008) diseñaron un curso de Actualización del programa de Formación Cívica y Ética para docentes de Educación Básica en virtud que la autora plantea la falta de dominio de los Planes y Programas de Estudio y de la asignatura de Formación Cívica por parte de los docentes por lo que diseñó un desglose del misma intentando plantear situaciones didácticas concretas que pudieran favorecer su aplicación en las escuelas. Una visión similar la presenta Tedesco (UNESCO, 2012) en el texto de “Educación y Justicia Social

en América Latina” pues coincide en que las prácticas pedagógicas pueden favorecer a la formación ciudadana.

La Organización de Estados Iberoamericanos a través de Cabra (2014) plantea que a través de los procesos de Evaluación y la rendición de cuentas se apertura el diálogo para optimizar la gestión dirigida a la calidad. Este proceso es visto por la autora como un empoderamiento de los sujetos que podría resultar en la Formación para la Ciudadanía. En este sentido coincide con Zurita (ibídem) quien plantea que los procesos de los Consejos de Participación social sirven a la construcción de ciudadanía y democracia, no obstante, nuestra opinión continua siendo que la participación se encuentra restringida y tiene una tendencia clara a la simulación pues el hecho de presentar resultados no genera por sí mismo la participación de todos los involucrados.

Un texto más dirigido por la UNESCO, es el de Astorga (2007) en el que se realiza un análisis de las formas de cohesión social, el contexto en el que estas se llevan a cabo y la forma en la que éstas generan sentido de pertenencia y de comunidad, además coincide con Escobar (ibídem) en que existe una desfragmentación social que afecta de forma directa los procesos de formación de Ciudadanía. Este análisis recurre al informe del Latinobarómetro para hallar las causas de desencanto social existente en América Latina. Finalmente postula que parte de los procesos de Formación Ciudadana pueden depender directamente de los gobiernos por lo que son estos quienes pueden llevar a cabo transformaciones que legitimen y promuevan formas de participación ciudadana para empoderar a los ciudadanos.

Estimamos que para que este empoderamiento pudiese ser factible haría falta previamente una formación ciudadana holística que desarrolle competencias en los sujetos de manera que reconozcan los ámbitos de participación a partir de una

perspectiva de derechos humanos, jurídicos, sociales y fundamentados en la ética y moral¹⁰.

El libro “Educación y ciudadanía, miradas múltiples”, (Castro, 2006), contiene un análisis acerca de las distintas concepciones involucradas en las clases de Formación Cívica y Ética. En este aborda los modelos y enfoques del concepto educativo, desarrolla algunas de las teorías que sirven como fundamento de la educación axiológica y describe ciertos procesos históricos que tienen lugar en la formación de ciudadanía. Participa en el desarrollo de esta sección la Dra. Teresa Yurén que es quien más trabajo investigativo tiene acerca del tema.

En el segundo apartado encontramos el texto de Silvia Schmelkes y Silvia Conde, ambas relacionadas directamente con el Sistema Educativo de nuestro país quienes presentan los desafíos para la educación ciudadana, democrática e intercultural dentro de la asignatura de Formación Cívica en la educación básica. Plantean la necesidad de una educación ética que pueda propiciar civilidad y la construcción de una ciudadanía con visiones amplias. Asimismo llevan a cabo un estudio del contexto de globalización actual y de los factores que impactan la trayectoria docente, entre los que resaltan que las transformaciones laborales repercuten en esta profesión, así como las influencias que se reciben debido a los intereses locales y globales no compatibles.

El artículo “Educación y ciudadanía”, (Martínez, 2006) postula que la finalidad formativa debe ser el desarrollar en los alumnos un pensamiento crítico y de cooperación, así como buscar generar la adquisición de competencias y actitudes sociales a través de un planteamiento y resolución de problemas situados en una realidad. Considera que la educación debe situarse *sobre, a través de y para la*

¹⁰ “Gustavo Bueno, en entrevista, expone a partir del materialismo filosófico, la diferencia entre la ética y la moral. Para él, “*la ética se refiere a los aspectos que tienen que ver con el individuo y la moral tiene que ver con los grupos a los que el individuo pertenece... La ética es el conjunto de normas que tienen por objeto salvaguardar y fortalecer la vida de los individuos corpóreos y la moral tiene por objeto salvaguardar y fortalecer la vida de un grupo*”. Este filósofo considera que ambas normas, aunque guardan relación, llegan a estar en conflicto. La moral es la norma que rige la conducta del individuo en relación con la sociedad y consigo mismo”. (Bueno, en Félix 2012)

ciudadanía y de esta forma es como se puede llevar a cabo una Formación ciudadana integral. Por su parte, la autora Guichot (2013) de la Universidad de Salamanca propone que puede construirse una participación cualificada que es parte de la ciudadanía activa a partir del establecimiento de escuelas de *Ciudadanías y Ciudades Educadoras*. El enfoque de esta Educación ciudadana se fundamenta en el humanismo y la filosofía.

Tedesco (2010) en el libro “La educación en el horizonte 2020” desarrolla una reflexión científico-filosófica en torno a los retos de la educación debido a que el autor considera que “*Cuanto más se tecnifica la política, menos democráticas son sus prácticas*”. Indica que la política educativa enfrenta desafíos en la formación ciudadana debido al contexto de la sociedad moderna lleva a cabo un análisis que gira en torno a que, en la sociedad moderna se presentan conocimientos de “expertos” que son imprescindibles. No obstante, también tiene lugar el encuentro entre aquellos que no contienen la suficiente formación académica en conjunto con los que tienen algún dominio. El autor considera que estos contactos son socialmente significativos pues pueden convertirse en una fortaleza o en algo que vulnere los sistemas de relación social. Por ello postula que a través de la educación se puede reducir esta brecha al incrementar las estrategias educativas para formar como “expertos” a la población; y que mediante los procesos de Formación Cívica debe fortalecerse en el “experto” la capacidad de comprensión del lenguaje y la promoción de mayores niveles de compromiso y responsabilidad social a través de los cuales podrían reconocer que sus decisiones técnicas expertas pueden tener consecuencias sociales benéficas o dañinas. Añade además que esto puede constituir una de las claves políticas más importantes de la modernidad. En su análisis (Ibídem) refleja que en los países de América Latina, esta crisis general que se evidencia a través de los datos de la prueba estandarizada PISA, se incrementa y agrava por un escaso aprendizaje científico por lo que plantea la necesidad de llevar a cabo una “alfabetización científica” a la par de una formación ciudadana. Sintetiza su trabajo señalando que es necesario que se incorpore este tipo de formación científica junto con la formación ciudadana

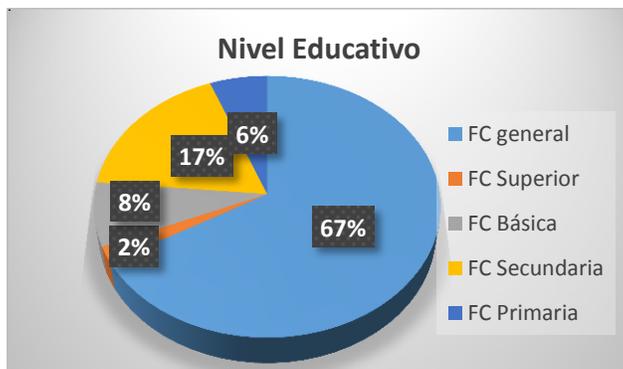
“para poder hacer frente a las exigencias del contexto social globalizador y exigente en términos de reflexividad”.

Nuestra indagación en el campo de la Asignatura de Formación Cívica y ética no se circunscribe a la labor docente, sino a que este análisis nos permite una comprensión de los procesos formativos que configuran al docente, pues él mismo es también producto del trayecto educativo.

Constatamos que en nuestro país existe un número importante de investigación educativa en este tema donde el mayor número de estudios corrieron a cargo de la Dra. Yurén de la Universidad Autónoma de Morelos, seguida por la Dra. Aurora Elizondo Huerta de la Universidad Pedagógica Nacional, la Dra. Concepción Naval de la Universidad de Navarra así como del Dr. Juan Carlos Tedesco.

Durante el recorrido documental encontramos estadísticas que nos pueden orientar en torno a posteriores investigaciones. Por citar un ejemplo, descubrimos que un elevado porcentaje de los textos atienden de forma generalizada la Educación en la Formación Cívica, es decir, no se sitúan en ningún nivel educativo concreto (67%), también que en estudios etnográficos o cuantitativos, la secundaria es el nivel más estudiado (17%) y coincidimos con los resultados del Estado del Conocimiento al señalar que el nivel de Educación Superior es el menos revisado con tan solo el 2%. (Gráfica 1)

Gráfica 1, Nivel Educativo investigado



Fuente: Elaboración propia

Asimismo hallamos que la mayoría de las investigaciones (88%) analizan los obstáculos en torno a la Asignatura de Formación cívica y ética (FCE), la manera en que los contextos impactan en sus procesos de enseñanza, las didácticas que se emplean y la falta de praxis que pueda facilitar una construcción ciudadana. Esto nos refiere con toda claridad, la necesidad de llevar a cabo un análisis profundo que vaya más allá de los elementos teóricos o Constatativos para realizar estudios cuanti-cualitativos o aquellos que incluyan un corpus de datos y que a la vez se centren en el docente mismo como objeto de estudio ya que únicamente el 12% de las investigaciones se enfoca en el análisis del docente como sujeto participante en la Formación Ciudadana del alumnado y el 88% revisa la Formación Cívica y Ética como asignatura. (Gráfica 2)

Gráfica 2, Objeto de Estudio



Fuente: Elaboración propia

A partir de esta evidencia pudimos constatar la pertinencia de nuestra investigación pues ésta se centra en el Docente, como el objeto central de estudio, sus imaginarios y sus prácticas.

De las clasificaciones referidas en el presente Estado del Arte, las relacionadas al tipo de aporte en la Investigación encontramos que fueron más abundantes los estudios constatativos (36%) que contenían elementos explicativos, descriptivos y exploratorios, pero en la mayoría de los casos se revisaban las problemáticas relacionadas con la didáctica. En los análisis etnográficos abundan los estudios en los que se revisa el discurso, las ideas generales en torno a la asignatura y se detectan las carencias.

Algo más que se resalta en las investigaciones es que existe la necesidad de un conocimiento general de la Formación Cívica, no solo de lo axiológico, sino en materia jurídica para que los sujetos conozcan sus derechos. Asimismo, algunos de los textos consideran necesarias alternativas de gestión para promover espacios en los que se pueda propiciar el empoderamiento de los sujetos como parte de la construcción de una ciudadanía participativa.

En el recorrido documental constatamos que los autores postulan de forma reiterada que a través de la formación ciudadana debe propiciarse una formación reflexiva y crítica, pero que esta no se llega dar porque los docentes no propician que sean desarrolladas las competencias planteadas en la asignatura misma.

Algunos de los autores opinan que los factores que impiden el desarrollo óptimo de la formación de una ciudadanía activa y la participación lo constituyen las prácticas pedagógicas y sus formas autoritarias. En este sentido, creemos que es precisamente en estos “hábitos” o “*ethos*” como los llaman algunos de los autores, donde se puede generar el desarrollo de una ciudadanía pasiva pues se propicia la cultura del silencio.

A lo largo de nuestra indagación no encontramos la propuesta de un perfil o rasgo de ciudadanía específico pues la percepción es diversa porque algunos autores vinculan la idea de un ciudadano con cuestiones éticas (enmarcando conceptos como paz, ecología, feminismo, diversidad, etc), y otros se enfocan en cuestiones transversales, producto de la globalización (ciudadanía del mundo y *glocalización*), inclusive unos más en una visión filosófica humanista.

En los escasos textos que se refieren al docente, lo que de forma general se exhibe es la falta de dominio del programa Educativo y los objetivos de la asignatura de Formación Cívica por parte de los docentes, así como la deficiente didáctica para que en términos pragmáticos se desarrolle dicha disciplina, pero únicamente en un texto, la autora Azucena Ochoa (2011) realiza un señalamiento

específico acerca de la necesidad de brindar a los docentes los mismos objetivos que persigue la Formación cívica y ética:

“favorecer su capacidad de juicio y acción moral, mediante la reflexión y el análisis críticos de su persona y del mundo en el que viven, con apego a las leyes, los principios fundamentales de los derechos humanos y los valores de la democracia”.

Es precisamente esta reflexión y análisis crítico de él mismo y del mundo la que proponemos como alternativa en la formación pedagógica.

Se reconoce también que no existen procesos de formación adecuados para hacer de la teoría (de la formación cívica) una práctica. Admitimos que no existe una instrucción práctica de ciudadanía en la formación inicial docente, no obstante, en este sentido, consideramos que los profesores tampoco se han interesado por conocer sus programas y prefieren delegar la responsabilidad total y culpar a los sistemas institucionales formadores, una práctica que nosotros mismos como docentes no aceptamos en los alumnos. Por lo anterior, algunas propuestas encontradas es que la Formación ciudadana sea ética y se convierta en una teoría materialista a través de docentes comprometidos por una carga axiológica y de compromiso social con la educación ciudadana activa a través de prácticas pedagógicas áulicas con líneas de acción más allá de lo institucional de manera que los sujetos logren superar el contexto de fragmentación y exclusión social.

Otras sugerencias encuadradas en la teoría crítica que se encontraron en la presente indagación del Estado del Arte fueron:

- La creación de Escuelas con prácticas democráticas al interior de las mismas, que éstas superen sus limitantes físicas y se extiendan a través de acciones extra escolares con mayor compromiso y responsabilidad social como parte de la movilización y práctica de los saberes cívicos que desarrollen las competencias ciudadanas en los alumnos,

- La generación de políticas educativas que transformen la limitada Participación Social de los padres de familia (CEPS) al interior de las escuelas para que, a través de esta forma de relación, se propicie la participación ciudadana como parte del proceso práctico de la Formación Cívica y
- Que gobierno genere políticas a través de las cuales la ciudadanía cuente con procedimientos legitimados de participación.

B) FORMACIÓN DOCENTE

En este apartado se inició una indagación que se centrara en el análisis de los procesos que conforman al docente, específicamente vinculado con su formación ya sea inicial, continua, institucionalizada, la heteroformación o la autoformación.

De los países de procedencia de los textos, recuperamos un mayor número de documentos generados en México conformando un 72% de información, y hallamos que en Argentina también existe una investigación importante en este rubro (21%). El Distrito Federal es geográficamente de donde proceden principalmente los trabajos recuperados (50%) seguido por el Estado de Guanajuato. Los nombres de los autores que destacan en este tipo de obras son Emilio Tenti Fanfani y Alberto Arnaut pero encontramos que en este tema otros autores citan a la Dra. Yurén de la Universidad Autónoma de Morelos de quien retomamos varios de sus trabajos durante el inciso A del presente Estado del Arte.

En comparación al primer concepto de Formación Cívica y Ética (FCE) y el de Formación Docente (FD) la taxonomía de esta investigación presenta una mayor producción de textos de tipo constatativo (43%) seguido por el hermenéutico (29%) y en menor escala el histórico (7%), pero con base en la categorización de “*Tipo de aporte en la investigación educativa*” de Yurén y Molina (2011) encontramos una nueva clasificación que es el de “*Construcción Teórica con base empírica*” (21%) en el que catalogamos los textos que presentan postulados de paradigmas de Formación Docente.

Esto nos da un referente de la forma en la que podemos optimizar cualquier investigación utilizando lo cuantitativo y lo cualitativo para contrastar las cuestiones teóricas con la realidad, por otro lado, nos permite evidenciar que hace falta más este tipo de estudios con los docentes como objeto de estudio.

Aunque algunos de los documentos contienen sugerencias en la parte final de su investigación, no podríamos catalogarlos como prescriptivos por lo que no utilizaremos en este apartado esa clasificación.

1. CONSTATATIVOS.

En la indagación de la Formación Docente, Emilio Tenti Fanfani de la Universidad Autónoma de Buenos Aires, en su texto “La Condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil y Perú” (2005), en su capítulo II presenta datos sistematizados que incluyen cuatro estudios nacionales, un comparativo y cuestionarios aplicados a docentes de escuelas públicas y privadas principalmente del nivel básico (primaria y secundaria). Pese a que en sus datos no incluye a México, sabemos que es un referente de análisis y un tema que podría ser retomado e investigado en nuestro país.

El autor expone que la mayoría de los docentes (cuyo género es principalmente femenino) tiene formación pedagógica en escuelas públicas pero que una minoría tiene título universitario. En cuanto a la profesionalización, en Argentina y Brasil son los docentes con menor ingreso salarial los que estudian un posgrado, en Perú estudian los que tienen un mayor ingreso y en Uruguay cualquier grupo de ingreso tiene la misma probabilidad de estudiar. En Argentina buscan una mayor profesionalización los docentes de secundaria y aquellos que no dependen de su salario para vivir. Analizamos así que aunque la profesionalización es vista como una oportunidad para incrementar los ingresos, atender procesos educativos, de forma paralela, implica un egreso por lo que se presenta una tensión.

En el concepto de formación continua, las encuestas reflejaron que los docentes consideran poco pertinentes los cursos que se dan a partir de organismos gubernamentales y prefieren aquellos impartidos por universidades. Eligen cursos “interesantes o pertinentes” aunque no siempre tienen clara su necesidad de aprendizaje o profesionalización. Por otra parte, las razones para la formación varían entre docentes de escuelas públicas y privadas, por citar un ejemplo, los hombres de escuelas públicas toman cursos por los estímulos económicos pues consideran a la capacitación como una inversión.

Hemos retomado las ideas del autor (ibídem) en torno a la formación, no obstante consideramos que sería necesaria una investigación similar que pudiese medir la satisfacción laboral, movilidad y percepción general del ejercicio docente en nuestro país.

Continuando con el análisis acerca de los factores que influyen en la formación docente nuevamente incluimos a Emilio Tenti (2005) quien centra su discusión en evaluar si realmente es una carrera o una cuasiprofesión. El autor considera que la docencia siente amenazada su identidad porque hoy su labor tiene un carácter multifuncional que le exige que atienda los procesos y carencias sociales, familiares, psicológicas y de aprendizaje de los alumnos, además, en la medida que los profesores dependen de un control jerárquico, deben atender a los programas y no tienen capacidad para “elegir a sus clientes” por lo que se estima como una “*cuasiprofesión*”.

Él plantea que además de las problemáticas tradicionales, otra de las dificultades a las que se enfrentan los docentes es la masificación de alumnos pero las Reformas Educativas intentan que el docente desarrolle estrategias donde los alumnos aprendan sin considerar condiciones tales como los grupos para los que trabaja el docente, que en muchos casos los alumnos provienen de sectores socialmente excluidos y esto provoca un desfase entre el conocimiento y las competencias.

El sentir posiblemente más generalizado dentro del trabajo docente, es que los alumnos presentan problemas de conducta fundamentalmente debido a las transformaciones legislativas a través de la cual los escolarizados son reconocidos como sujetos de derechos específicos, demandando así su vigencia y sin considerar sus obligaciones. Frente a esta realidad no siempre se encuentran las soluciones adecuadas que garanticen el reconocimiento de la autoridad pedagógica ante los alumnos como tampoco el apoyo de los padres de familia, y al no reconocerse esta problemática en los mecanismos institucionales que faciliten un orden democrático que permita el logro de los objetivos educativos planteados, aparece un obstáculo de comunicación y comprensión entre docentes y alumnos y entre docentes y padres de familia.

Aunado a ello, las problemáticas como violencia escolar, falta de interés en los alumnos, las condiciones económicas y familiares de las cuales provienen y el déficit de interés acompañamiento de los padres en el aprovechamiento escolar de sus hijos, generan un impedimento en el manejo de clase en el así como la dificultad en el aprendizaje pues, como plantea este autor, ocasionalmente las sociedades asignan a la escuela múltiples y contradictorias funciones que no corresponden con el volumen y la calidad de recursos que se le asigna.

Para el autor esta realidad social repercute sociológicamente con el ejercicio docente, produciendo en el docente una crisis moral que llega a generar situaciones de depresión y frustración cuando no alcanza los resultados esperados debido a que no cuenta con las competencias necesarias y las condiciones de trabajo adecuadas, condición que llega producir cierto fatalismo y cansancio que queda de manifiesto en el discurso en el que reiteradamente se plantea las difíciles circunstancias ante las cuales requieren adaptarse. También, los docentes perciben una amenaza a su identidad profesional debido a que son obligados a convertirse en trabajadores sociales, educadores y psicólogos, lo que genera que el ejercicio docente sea considerado como un simple oficio o "cuasi-profesión" ocupada de la transmisión de conocimiento lo que resulta en una

actividad poco valorada socialmente. Si bien estas condiciones no forman parte de la Formación Docente formal, si se consideran dentro de la Formación docente permanente que se origina a través de la práctica educativa.

Siguiendo con las estadísticas, se realizó una investigación con los cuerpos académicos de una Institución de Educación Superior (IES) en la Universidad de Colima. A través de encuestas, cuestionarios y fuentes documentales se analizó el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) de Tiempo Completo (PTC) en instituciones públicas de educación superior donde se plantea que estos puedan realizar una profesionalización a través de la investigación alternada con la docencia y así lograron clasificar a los docentes en EF (en formación), EC (en consolidación) y CAC (consolidados). El mayor porcentaje se centra en Formación (EF) 80% por lo que se espera una repercusión positiva en el nivel educativo, sin embargo las autoras señalan en sus conclusiones que el hecho que la institución cuente con mucho producto investigativo no garantiza una calidad en la formación de profesionales. (Martínez, 2007). En este sentido pareciera que existe mucha investigación, no obstante consideramos que esta debe ser pertinente y encontrar las estrategias adecuadas para que tengan impacto en las políticas educativas y gubernamentales, es decir, pareciera que estas investigaciones no logran trascender el ámbito de la investigación al interior de las Escuelas Superiores.

Otro análisis del sistema de Educación Superior Tecnológica (Sacramento, 2007) realizado mediante muestreo estratificado (por el grado de formación alcanzado), proporcional y aleatorio nos permite conocer la relación de movilidad formativa a partir de género. Encontraron que al comenzar a trabajar en este Instituto Tecnológico ingresaban con sólo la licenciatura y no había diferencias estadísticas significativas (90.6% en hombres-93.3%60%). No obstante, a mayor antigüedad laboral, el 60% de los hombres permanecían con la licenciatura como máximo grado de estudios mientras que en las mujeres esta cifra representaba el 38%. En referencia al nivel de doctorado sólo una mujer lo había alcanzado. Lo anterior podría reflejar, según los autores, que debido a que en este medio representan la

minoría, deben esforzarse para competir. Finalmente señalan que en cuanto a la formación, los académicos han sido homogéneos (prefiriendo cursos institucionales) y las académicas se han centrado en estudios de maestría. Es importante señalar que esta diferencia de género la encontramos también en la presente investigación por lo que consideramos sería importante que se indagara con una perspectiva sociológica o antropológica especializada.

Asimismo, se llevó a cabo un estudio enfocado a medir el impacto de la formación de posgrado (maestría) en la movilidad laboral (Sosa, 2007), y en el texto los investigadores clasificaron cuatro tipos de trayectorias laborales en relación a la formación de maestría en docentes de primaria. Para ello analizaron instituciones formadoras públicas (La universidad autónoma de Guanajuato) y privadas (tres instituciones). En el análisis de los perfiles de ingreso a la Formación de la maestría clasificaron en un primer grupo a los docentes que cuentan con una sola plaza (23.3%), en el segundo grupo a aquellos que tenían una plaza pero habían alcanzado un nivel en carrera magisterial (53.8%), el tercero lo conformaban docentes que contaban con doble plaza en primaria (10.8%), con o sin carrera magisterial y el cuarto, docentes que trabajaban en distintos niveles educativos o dentro del sistema educativo (12.3%). En relación al género del grupo cuatro un poco más del 50% eran mujeres y es precisamente este grupo el que tuvo mayor movilidad laboral al obtener el grado de maestría. Esto podría reflejar que la formación en posgrados permite a los docentes tener una mayor oportunidad para laborar en ámbitos mucho más amplios.

Otro dato interesante que ofrecen es que al egresar, la mayoría se mantiene laborando en el nivel primaria y sólo algunos diversifican su labor al acceder a otros niveles educativos, en especial, a la educación superior pero con escasos índices de ingreso al nivel secundaria. Los movimientos más frecuentes eran en relación a los centros de trabajo (en cercanía al lugar donde se habita). Ocasionalmente se accedió a ocupar un puesto de dirección aunque este podía implicar movilizarse a una zona rural. Se encontró también que como resultado de

esta formación o profesionalización se podía acceder a obtener una segunda plaza.

En la investigación se pudo también constatar que la formación de posgrado impactaba en la práctica pedagógica pues propiciaba una nueva visión de la educación (alumno, aprendizaje y desempeño docente lo que nos indicaría que la formación puede mantener relación con la mejora de las prácticas docentes.

Uno de los estudios del Nivel Medio Superior, (hoy parte de la Educación Básica), es el estudio de caso del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Sur donde la autora De la Puente (2007) realizó un análisis parcialmente descriptivo y hermenéutico a través de documentos, entrevistas, cuestionarios y notas de campo.

Manifiesta que la implementación del plan de estudios 1996 hizo necesario que se diversificara la formación para los docentes que recién ingresaban y para aquellos que tenían una mayor antigüedad. Esta reforma implicaba no sólo cambios en contenidos sino en su identidad con el modelo vigente. La autora utilizó la categorización de Huberman (2000) del ciclo profesional docente, en el que ubica a los docentes de educación superior en:

- ✓ Ciclo I, Acceso a la carrera,
- ✓ Ciclo II, Estabilización,
- ✓ Ciclo III Experimentación-Evaluación,
- ✓ Ciclo IV, Serenidad-Conservadurismo y
- ✓ Ciclo V Distanciamiento (sereno-amargo).

Con base a estas categorías, registró las percepciones docentes en torno a la formación y encontró que los docentes del Ciclo I consideran la formación institucional fundamental para poder conocer el modelo educativo, sin embargo, para los del Ciclo II la visión formativa no es la integral sino la que contempla cursos. Para los del ciclo III que son los que cuentan con más tiempo en servicio,

la formación no institucional como la interacción entre colegas es más importante porque propicia el intercambio de experiencias.

En sus conclusiones, la autora propone:

- Facilitar la interacción entre docentes de forma institucional y no institucional, Fomentar el trabajo inter y transdisciplinario,
- Propiciar que los docentes participen en foros, coloquios, congresos y cursos de formación docente.

Su propuesta es “*convertir las crisis identitarias en experiencias formativas*” para transformar la identidad profesional con resultados favorables en la formación de los alumnos. La autora considera que no existen suficientes estudios en el nivel medio superior. En este sentido queremos señalar que en la investigación documental llevada a cabo en nuestro estudio de caso encontramos similitud a este texto pues para los docentes de reciente ingreso es importante continuar con la profesionalización docente, a diferencia de aquellos que llevan más años en el servicio, asimismo mientras para los profesores de reciente ingreso es causa de preocupación la evaluación docente, para los que tienen una mayor antigüedad no es motivo de desasosiego.

2. HERMENÉUTICOS

El producto de la relación entre los procesos de formación y credencialismo han llegado a generar un “*estrés*” docente que fue analizado por la Dra. Ruíz (2007) a partir de una dimensión biológica que clasifica con el término “*síndrome burnout*” que describe el agotamiento docente.

Ella situó su investigación con profesores de una Zona Escolar de la ciudad de Empalme, Sonora para lo que utilizó fuentes documentales y en sus hallazgos señala que las sobrecargas administrativas y burocráticas tienen agotado al docente por lo que durante su “*tiempo libre*” debe profesionalizarse. Este contexto somete a ansiedad al docente por la multiplicidad de roles y el “*estrés*”. Sintetiza

que los docentes perciben la actualización como forma de presión generando ansiedad, frustración e insatisfacción. En este punto quisiéramos diferenciar pues si bien existe una tendencia a que ciertos docentes busquen la profesionalización continua esto no es una generalidad pues algunos otros se mantienen con su formación inicial.

En semejanza a la investigación de la Dra. Ruíz (Ibídem) encontramos la tesis doctoral “Autoformación en los márgenes del sistema educativo en México”, que se desarrolló en el contexto de la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica en México como resultado de un convenio entre la Universidad de Paris y la Universidad Autónoma de Morelos (Navia, 2007).

Esta indagación fue realizada a partir de información documental, observaciones, y entrevistas que sirvieron para analizar los conceptos de formación y autoformación.

Define dos estilos de formación, la *autodidaxia* en la que la formación es autónoma y fuera de las instituciones y la *heteroformación* que se lleva a cabo como una formación transmisiva.

Se encontró que las experiencias e interacciones con otros maestros son factores favorables de influencia a la autoformación, también halló que el sistema educativo y la cultura magisterial son de tendencia y disposición *heteroformativa* pero marcada por las instituciones por las que han transitado. Asimismo señala que este sistema educativo tiende a oponerse y limitar la autoformación por lo que los docentes la construyen en el anonimato. Los mismos docentes reconocen que a partir de su ingreso laboral inicia un proceso *autoformativo* pues es en la escuela donde realmente inicia la ejecución de sus estudios.

Postula que en los procesos formativos a través de las instituciones existe una cultura “altamente disciplinaria” que marca formas que posteriormente son reproducidas conforme a los esquemas formativos previos en los que existe el

control, la obediencia, el silenciamiento, el rechazo a la comunicación, y donde al docente-alumno se le percibe como “alumno-objeto pedagógico” a través de prácticas de premio-castigo y sistema de estímulo-sanciones. En su labor se vuelve a convertir en “sujeto disciplinado” por autoridades que a su vez “disciplina” a sus alumnos y se “disciplina” a sí mismo internalizando los saberes de formas de control para movilizarse en un “*continuum*”. Como resultado se origina lo que la autora planteó como “*metáfora del miedo*” que se manifiesta por ejemplo a través del temor a no conocer algún tema y de esta manera limita las interacciones que podrían favorecer los procesos formativos estimulando así la autoformación que opera con “*tecnologías del yo*”. En este texto encontramos nuevamente cómo se retoma un análisis sobre los impactos que tienen las prácticas autoritarias en la constitución de los sujetos. Finalmente, la propuesta de Navia (Ibídem) plantea la necesidad de generar mecanismos de formación docente con prácticas “*autoformativas*” dentro del Programa Nacional para la Actualización de Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP). La autora delimita el concepto de autoformación a partir de definiciones de otros autores como el proceso en el que el sujeto se autoresponsabiliza de su formación, acción que transforma su vida y en el que debe crear espacios autónomos.

Consideramos que este texto podría ser el complemento de la investigación de la Dra. De la Puente (Ibídem) quien propone que hay que brindar experiencias heteroformativas. Coincidimos que existe esta necesidad que los docentes encuentren un medio de asociarse para vencer este “miedo” y para socializar sus prácticas pedagógicas pero quizá también se entiende que estos *habitus* son el resultado de una educación que tiene una tendencia de asilamiento y trabajo individual.

3. HISTÓRICO.

Un documento que consideramos como pertinente e imprescindible en el análisis docente, es el texto “¿De dónde vienen y a dónde van los maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012” pues en este se realiza un recorrido

histórico de la vida magisterial. Los autores plantean que la evolución en la formación magisterial¹¹ y del Sistema Educativo Nacional junto con sus transformaciones.

Resaltan que las políticas educativas de formación docente han dependido de políticas presidenciales que han sido discontinuas. Esto no ha dado estabilidad y claridad porque no dan respuesta a las necesidades reales de formación.

Evalúan a las reformas como modelos remediales, con sistemas paliativos y no prospectivos, y postulan que entre las instituciones formadoras hay ausencia de un sistema homogéneo en tamaño y funcionamiento. Por esta razón los autores postulan que la única solución en torno a las necesidades formativas de los docentes es que éstos se dirijan individualmente hacia la autocrítica, autorreflexión y profesionalización. Ante este planteamiento consideramos que esta sería una estrategia eficaz para que la docencia alcanzara realmente el sentido de la pedagogía crítica con tendencia hacia la acción “contraideológica que cuestione la cultura dominante” (Félix, 2012)

A manera de síntesis de la indagación del Estado del Arte encontramos que de forma general la Formación Docente es vista como una necesidad de profesionalización por el Sistema Educativo por lo que ha buscado institucionalizarla a través de las Reformas en la búsqueda de superar los niveles de calidad educativos. No obstante, dentro de las problemáticas encontradas se detecta que no hay una homogeneización en torno a los planes de estudio y que existe una deficiencia en los programas de formación docente pues esta no es integral toda vez que las cuestiones pedagógicas son atendidas, no así el dominio de los contenidos a lo que una autora calificó como un *escaso capital cultural*. En este sentido, esto contradice de forma directa la autoimagen docente cuando éste se clasifica a sí mismo como un “transmisor de saberes” porque existe la evidencia

¹¹ El texto estuvo a cargo del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. Su recorrido parte del año 1822 con la Compañía Lancasteriana y explica cómo los procesos educativos de los docentes fueron profesionalizándose pues en sus inicios, su carrera formativa y de profesionalización era de cuatro meses, hasta que esta se elevó a nivel licenciatura. El origen como profesión lo marca en 1887 en una normal de Orizaba, Ver.

que en un elevado porcentaje no cuenta con el dominio de las disciplinas. Cabe aclarar que en los niveles superiores esto es a la inversa, es decir, dominio disciplinar y no pedagógico (vista como los saberes en la ciencia de la educación).

Asimismo encontramos que en el intento de legitimizar estos procesos formativos a través de incentivos como el de carrera magisterial y otros programas, o bien, de recurrir a métodos punitivos, los docentes llegan a presentar cansancio o ansiedad, y es así como se da lugar a la formación por simple credencialización cuyos resultados no son óptimos ni generan estadísticas favorables en el Sistema Educativo.

Un hallazgo más que representa la justificación de la pertinencia de nuestro trabajo es en síntesis, el hecho que encontramos que casi el 90% de las investigaciones se centran en analizar las prácticas pedagógicas, los programas, las políticas educativas pero sólo el 12% tienen como objeto de estudio al docente, no obstante esta revisión no incorpora la búsqueda del origen de sus motivaciones, representaciones conceptuales o significados que originan sus conductas, y en el ámbito educativo, sus prácticas pedagógicas. Es decir, estas investigaciones se limitan a lo constatativo cuando en realidad los comportamientos requieren análisis de tipo multidisciplinario.

Nuestro interés particular es analizar al docente mismo, sus imaginarios y sus prácticas, pero para ello es necesario acudir a la información sobre las prácticas pedagógicas, los perfiles educativos generales y los análisis cuantitativos y cualitativos que nos podrán permitir tener un marco referencial y explicativo del proceso formativo que ha configurado al docente, pues si bien es cierto que él debe promover la Formación disciplinar y la Formación Cívica y Ética en sus alumnos, él mismo se encuentra insertado en el universo del contexto histórico, social y pedagógico que dio origen a su formación ciudadana pues aquellos que hoy son docentes proceden de prácticas pedagógicas similares en las que pareciera que el ciclo se está perpetuando.

CAPÍTULO II

“DEMOCRACIA, CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN. UNA SÍNTESIS DEL CONTEXTO”

“En el orden social, donde todas las plazas están señaladas, cada uno debe estar educado para la suya..”

Jean Jacques Rousseau

El concepto de *Democracia* se origina en los griegos y un significado generalizado de éste conceptualiza la idea política del gobierno de un Estado¹² que recae predominantemente en el pueblo, y que mantiene armonía y correspondencia entre los intereses del Estado y la población.

Aristóteles en su texto “La política” concibe a la ciudad como una comunidad política cuya causa es la práctica de las buenas acciones y no simplemente la convivencia, y al ciudadano como el hombre libre y no esclavo que se forma en la comunidad cuyo fin es la vida mejor entre familias y linajes. (Aristóteles, 1967: 206). Para Platón, este tipo de gobierno era vista como el gobierno “de la multitud”, y “de los más”.

De forma semejante a la idealización de la democracia para los griegos, el texto de Gonzalo Alejandro brinda un aporte que nos permite la construcción conceptual de la definición de democracia al citar:

“...el ciudadano es una construcción colectiva que sólo es posible en la ciudad... y la democracia no puede ser concebida en un mundo individualista, ésta va ligada a la participación ciudadana, lo cual quiere decir que requiere de la formación de ciudadanos” (Alejandro, ET AL, 2009: 103-122)

Es así como la Democracia plantea la idea que se refiere a la intervención de sujetos con derechos políticos, los cuales se organizan colectiva y socialmente para ser titulares de un derecho y poder que les brinda la libertad de decisión, y en la que, a través de mecanismos de “participación directa o indirecta” ostentan el

¹² Sabemos que el Estado es una definición para las organizaciones sociales en el que existe un poder, un territorio y una lengua que los identifica.

poder al mismo tiempo que pueden conferir autoridad y legitimidad a quienes fungirán como sus representantes. No obstante, la existencia de esta democracia es una simulación en la oligarquía¹³.

Como señalamos anteriormente, si bien éste estudio no se centra en las democracias sino en los ciudadanos que las constituyen, es necesario comprender los contextos en los que se desarrollaron estos perfiles de ciudadanía activos o pasivos. Por ello dividimos el presente capítulo en dos puntos de análisis; los contextos de la ciudadanía en México y la relación de la Educación con la construcción de ciudadanía.

A) La Ciudadanía en México

Investigaciones e informes reflejan de forma cuantitativa los resultados de la ciudadanía en el mundo; entre estos hallamos el de la organización “Freedom House” (2014), que a partir de 1973, ha realizado informes para medir¹⁴ el grado de libertad en los países en relación al grado Calificación de la libertad (“FR”, Freedom Rating), Derechos políticos (“PR” Political Rights) relacionada a los procesos de elección, sufragio libre, respeto al voto, división de poderes, así como la medición de las Libertades civiles (“CL” Civil Liberties) que analizan las cuestiones de justicia, libertad de tránsito y expresión, entre otras. Este informe atiende también al sentido de la Formación Cívica desde una perspectiva de eticidad y derechos y nos permite situarnos en el contexto internacional a partir de la situación política y cívica.

Con base su encuesta 2014, la organización Freedom House realizó un mapa que ilustra que de los ciento noventa y cinco países revisados, un 45% son libres (ochenta y ocho), 30% son parcialmente libres (cincuenta y nueve) y 24% no son

¹³ La *oligarquía* se refiere a formas de gobierno donde un pequeño grupo (que se concibe como superior) mantiene el poder de forma continua sin requerir cualidad alguna sino simplemente por legado. En México somos testigos de esta forma de gobernar.

¹⁴ Establece una categorización presentada en una escala del 1 al 7. Del 1.0 al 2.5, los países son libres (“F”, Free); del 3.0 al 5.5, son parcialmente libres (“PF”, Partly Free), y del 5.5 al 7 catalogados como No libres (“NF”, Not Free).

libres (cuarenta y ocho). Con estas cifras resulta evidente la situación en la que estamos a nivel global donde menos del 50% de los países son considerados Libres.

La organización señala que la problemática con países parcialmente libres se relaciona con el respeto hacia los derechos humanos, las libertades individuales y una justicia endeble. Por otro lado, en los países no libres existe una violación sistemática de los derechos humanos y no existen las instituciones democráticas.

Al centrarse en las evaluaciones de libertad por país, se destaca que México, a partir de 1973 presenta una caída constante al registrarse en una calificación de tres en cada rubro lo que nos colocaría como un país PF “Partly Free” o Parcialmente libre. Ya en el informe del año 1999 se señalaba que México era uno de los países más peligrosos para ejercer el periodismo¹⁵, (profesión vinculada por supuesto a la libertad de expresión), además de evaluar como “débiles” a las Instituciones de procuración de justicia, y señalar la existencia de poderes fácticos y funcionarios públicos que “*amedrentan y persiguen*.”¹⁶

Ante todas estas problemáticas sociales, injusticias y desigualdades, existen sociedades capaces de organizarse en acciones ciudadanas que manifiestan su inconformidad ante las formas de actuar del gobierno¹⁷. En nuestro país, a pesar que a finales del año 2014 existieron marchas multitudinarias que lograron involucrar a aquellos que nunca antes habían participado, no es sencillo que la

¹⁵ Nada más alejado de la realidad misma ya que en nuestro país se intenta limitar las libertades de las radiodifusoras indígenas y comunitarias, existen Estados como en Veracruz donde, según consta en el Informe de Artículo 19 (2014) se registra a la fecha un total de 10 periodistas asesinados desde que el actual gobernador iniciara su mandato y se señala que en los dos primeros años de Peña Nieto “se agredió a un comunicador cada 26.7 horas (Aristegui, 2015).

¹⁶ Existe un elevado número de desaparecidos a lo largo del país, migrantes y estudiantes como el caso de los cuarenta y tres estudiantes de la Normal Rural de Ayotzinapa del Estado de Guerrero, el suceso Tlataya que involucra al ejército en la tortura y ejecución extrajudicial de doce personas, por lo que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) emitió catorce recomendaciones en materia de Derechos Humanos a México. Así, los resultados del estudio de Freedom House se logran contrastar con la funesta realidad.

¹⁷ En algunos países, durante las movilizaciones sociales se unen la iniciativa privada, la burocracia y los estudiantes para paralizan la ciudad y logran poner así estos asuntos en la agenda pública e impedir acciones y decisiones políticas que afecten a la sociedad.

ciudadanía¹⁸ se involucre en este tipo de movilizaciones sociales¹⁹, quizá debido a que existen opiniones antagónicas al respecto pues mientras para algunos estas gozan del rechazo social porque les representan insurrección, hartazgo, y acción sin efectos políticos sino simplemente pérdidas económicas, para una limitada población estas representan una forma de participación política, un medio y recurso de las democracias como medio de transformación de la realidad. Entonces, ¿Qué puede estar generando esta apatía hacia la participación activa?

Un estudio centrado en América Latina y realizado por la Corporación Latinobarómetro, (2013) encuestó a un total de dieciocho países, entre ellos México. Sus resultados reflejan que existe un bajo nivel de información politizada, otorgando valores a las instituciones en relación a los beneficios obtenidos o la exclusión de los mismos. Como datos significativos, este estudio señala que en Latinoamérica el 56% de los entrevistados manifestaban preferencia por los sistemas democráticos sobre los autoritarios, lo que denota la problemática en este rubro a nivel global pero que se recrudece en esta región del mundo.

También, en su informe regional señala que el 46% de estos dieciocho países visualizan que su país tiene una democracia con grandes problemas, y tan solo un 8% de los encuestados dijeron que su país vivía una democracia plena lo que señala la visión de la ciudadanía inconforme en relación a sus gobiernos al considerarlos poco democráticos, o quizá autoritarios. Este estudio también nos permite conocer que México se encuentra en la nada honrosa lista de siete países donde disminuyó el apoyo a la democracia, lo cual implica un retroceso. Pese a la alternancia del gobierno que se mantuvo en el poder en un periodo de setenta y

¹⁸ Pero, ¿por qué consideramos estos levantamientos como parte del reflejo de la ciudadanía? Bordieu (2002:1), considera que “Los movimientos sociales, por diversos que sean en razón de sus orígenes, sus objetivos y sus proyectos, tienen en común toda una serie de rasgos que les dan un aire de familia”. (Gutiérrez y Priotto, 2008). Este aire de “familia” podría estar vinculado con las competencias cívicas y democráticas.

¹⁹ En relación a estas formas de manifestación social, en el periódico La Jornada encontramos la opinión de Wallerstein, (2013) quien considera que en este tipo de movimientos llegan a existir intereses antagónicos combinados cuya única coincidencia radica en que ambos inician con ideologías de izquierda, rechazan las políticas neoliberales impuestas y luchan por los Derechos humanos y la Democracia de manera que, cuando la justicia no opera en forma real, una de los recursos de poder ciudadano son los levantamientos o movimientos sociales.

dos años (PRI), en el año 2000, año en que las elecciones arrojaron como electo a Vicente Fox, se alcanzaba un 44 % de apoyo a la democracia, y alcanzando al término de su mandato un 54%, y a partir de ahí inicia una caída de 48% en el 2007 y, dentro del período de Felipe Calderón, en el año 2011 alcanzó el mínimo de 40%.

La peor cifra se produce cuando en el 2012, retorna el PRI a la presidencia en la figura de Peña Nieto pues para el 2013 solo el 37% de la población mexicana mantiene un apoyo a la democracia, resultando pues, que de cada diez mexicanos encuestados sólo cuatro manifiestan preferir la democracia a cualquier otra forma de gobierno, lo que nos convierte en el segundo porcentaje más bajo en la región. Resalta así que con estos resultados, las alternancias en los países han sido poco exitosas y dan paso al desencanto que propicia que una de las prácticas ciudadanas relativas a la participación política continúe en una constante pendiente.

Queremos aquí hacer una pausa y atender a los imaginarios de Democracia y Ciudadanía a través del texto de Octavio Paz (1978), “Ogro Filantrópico” que apareció en la revista *Vuelta*. Paz menciona una pequeña parte del poema de T.S. Eliot, “*Los hombres vanos*” (1925) y hemos querido retomarlo porque lo consideramos no solo pertinente sino vigente pese a las décadas en las que fue escrito:

*“Somos los hombres vanos
Somos los atestados
Que yacen juntos.
Cabezal henchido de paja. ¡Ay!
Nuestras voces secas, cuando
Susurramos juntos,
Son calladas y sin sentido
Como viento en yerba seca (...)
Nos recuerdan -si acaso- no como extraviadas
Almas violentas, sino sólo
Como los hombres vanos (...)
Esta es la tierra muerta
Esta es tierra de cactus
Aquí las imágenes de la piedra*

*Son alzadas, aquí reciben
La súplica en la mano del cadáver (...)
Ciegos, aunque los ojos reaparezcan”*

Este poema manifiesta que aunque el hombre pueda pertenecer a un grupo social, su interacción puede ser nula. En su ensayo, Paz consideraba que la configuración social en México, en su burocracia gubernamental está constituido por un “conglomerado heterogéneo de amigos, favoritos, familiares, privados y protegidos”, a la que califica como una “sociedad cortesana” llena “de privilegios, estímulos y créditos” en el que existe una irreconciliable división entre el poder centralista, los ricos y el resto de los habitantes, por lo cual debió legitimar su poder a través de la fuerza porque no existía una tradición democrática, con lo que dio paso al militarismo (que al parecer se ha vuelto cíclico pues hoy encontramos esta forma de accionar gubernamental a lo largo de la República), pero también que se desarrolló cimentado en el Sindicalismo y las organizaciones populares.

Considera también que en el contexto nacional existen prácticas y tradiciones vivas como la de la “*moralidad pública, nuestra vida familiar, el culto a la Virgen, nuestra imagen del Presidente*”²⁰(...) lo que ha generado este tipo de “*burocracias políticas y religiosas*”.

Afirma Paz que infortunadamente, el descontento de la ciudadanía “*no se ha expresado en formas políticas activas sino como abstención y escepticismo*”, y de esta forma establece una diferencia que queda expuesta en diversas formas de ciudadanía pasiva o activa, predominando la primera.

Abonando a la idea de Paz, Antoni Jesús Aguiló (2013) refiere que la democracia en el contexto global se ha visto afectada por las políticas neoliberales que han generado crisis mundial económica, financiera, social, política y ambiental, así como una multiplicación en los “procesos de expropiación” de educación, salarios,

²⁰ Octavio Paz menciona en el texto la vida de lujos y excentricidades de parte de la clase política y sus familias, representada principalmente en la imagen presidencial, y tal pareciera que este texto ha sido escrito en la actualidad, su ensayo continúa siendo vigente lo que puede reflejar que esta es una problemática que resulta de la idiosincrasia nacional.

recursos públicos, derechos laborales y dignidad, quitando con ello la “dignidad de la gente” y repercutiendo en el desequilibrio de la institucionalidad política al desplomarse la confianza ciudadana en las instituciones democráticas reflejando un agotamiento ciudadano que resulta en un declive conceptual en la percepción de democracia y cita:

“En este contexto de conflictividad generalizada, se extiende el sentimiento de que la soberanía popular ha sido secuestrada por las élites políticas y económicas”

Nuevamente en franca semejanza a la opinión de Paz postula el autor (Ibídem) que es así como la democracia es cada vez menos representativa y hoy es percibida como aquella que incrementa la brecha entre élites gobernantes y ciudadanía aumentando el desinterés ciudadano hacia las instituciones, representantes y la política convencional, desplomándose el concepto de democracia y participación ciudadana.

Vinculamos estos análisis con el artículo de Pablo Vargas (2008) quien considera que la democracia debe ser analizada en un contexto globalizado y no solo regional y que su análisis incluye los procedimientos, instituciones y cultura política. En su análisis plantea la existencia de las “*pseudo democracias*” o “*democracias imperfectas*” que se establecen principalmente en los países desarrollados, con instituciones decadentes, democracias excluyentes con garantías parciales y limitadas.

Estima también que la pérdida de confianza de éste sistema político se generó en los gobiernos de transición pues estos no cambiaron la condición económica ni social del país por razones multifactoriales como los problemas económicos heredados, instituciones debilitadas, y una nueva forma de gobierno que permaneció “*enclave, autoritaria y corporativa*”, y que no solo no garantizaron la construcción democrática sino que generaron una problemática de confianza y gobernabilidad. Consideramos que este desencanto existe tristemente, no sólo en la esfera de la política sino en la social.

Esta realidad “democrática” de nuestro país y muchos otros ha sido aprovechada en el discurso político y es así como se intenta representar la visión mesiánica que promete poner fin a los años de despojo. Este tipo de campañas fue perfectamente ejemplificada en el discurso “Mouseland”²¹ utilizado por el demócrata canadiense Tommy Douglas en 1962 quien estimó que el sistema político era defectuoso porque se ofrecía a los votantes un dilema falso: la elección entre dos partidos, ninguno de los cuales realmente representaría sus intereses.²²

Para poder contrastar estas opiniones con la realidad del marco contextual en el que nos encontramos, retomaremos tres encuestas recientes llevadas a cabo en nuestro país, dos de ellas realizadas por el Instituto Federal Electoral (IFE) y una más por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en conjunto con la Secretaría de Gobernación (SEGOB). Estos fueron encaminados a medir la percepción ciudadana y su impacto sobre la democracia en el país.

La *Encuesta Nacional sobre la Calidad de la Ciudadanía*²³ (IFE, 2013) tuvo como fin medir la percepción ciudadana, prácticas ciudadanas y eficacia en la solución de problemas. Su análisis plantea que existe una ciudadanía “en proceso de maduración”, y que la percepción de lejanía del gobierno da lugar a bajos niveles de participación.

²¹ En esta historia, los ratones votaban por los gatos negros los cuales representaban al partido conservador, y al hacerlo, encontraban todo lo difícil que era la vida. Entonces, votaban por los gatos blandos que representaban al partido liberal. La historia consiste en que los ratones deben evitar ser gobernados por gatos. En la historia, el ratón que reflexiona en ello y busca empoderar a los ratones para que sean ellos mismos quienes se gobiernen de acuerdo a sus reales necesidades, es puesto en prisión acusado por levantamiento. Concluye con la idea que los sujetos pueden ser encerrados, no así las ideas.

²² En México existen distintos partidos políticos que se encuentran alineados entre sí, también hay un extenso número de 500 diputados que representan un gasto mayor a mil millones de pesos. No obstante, aunque esto podría representar un Pluralismo democrático, la existencia de esta “democracia” es una simulación de la oligarquía en la que los partidos políticos están compuestos por una élite de que traspasa el poder a sus generaciones para asegurar se continúen perpetuando.

²³ Durante esta encuesta se realizaron once mil cuestionarios con una cobertura en cinco regiones geográficas centradas en diez estados y doce municipios. Esta encuesta sirvió como referente para llevar a cabo dos documentos, el Resumen ejecutivo de la Estrategia Nacional de Educación Cívica para el desarrollo de la Cultura Política en México 2011-2015 (IFE, 2014) y el Primer Informe País sobre la calidad de la Ciudadanía en México (IFE 2014).

Menciona que una gran mayoría de los once mil encuestados (66%) considera que las leyes se respetan poco o nada y que no confían en el método de la denuncia para obtener justicia (63%) principalmente porque hay falta de confianza en las autoridades. Un alto índice de la población (70%) considera que no se puede confiar en los demás y así, el nivel de desconfianza en la sociedad mexicana es digno de ser considerado.

En el sentido ciudadano de derechos humanos y las Reformas que los establecen existe una percepción que éstos son violentados. Se reconoce una discriminación social por cuestiones de clase social, color de piel o minoría cultural (70%). El texto advierte la necesidad realizar acciones para generar mayor confianza de la ciudadanía en las instituciones y cumplimiento de las leyes. Estos análisis reflejan que la escasa participación ciudadana se relaciona con los bajos niveles de confianza Institucionales.

Por su parte, el censo reciente a cargo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2013) en conjunto con la Secretaría de Gobernación (SEGOB), producto de la “*Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas*” (ENCUP) evidencia la realidad democrática en nuestro país y arroja las siguientes cifras:

- ✓ Ocho de cada diez ciudadanos considera la política como un tema complicado y 65% de los ciudadanos manifestaron tener poco interés en la política.
- ✓ Según sus resultados, seis de cada diez ciudadanos prefieren la forma de gobierno democrático (esto en clara diferencia con el Latinobarómetro que encontró que sólo el 37% de los ciudadanos prefería esta forma de gobierno)
- ✓ Cuatro de cada diez ciudadanos piensan que tendrán menos posibilidades de influir en las decisiones gubernamentales en el futuro,

- ✓ Ocho de cada diez entrevistados considera que el voto es el único mecanismo con el que cuentan para decir si el gobierno hace bien o mal las cosas
- ✓ 44% de la población entrevistada considera que es difícil o muy difícil organizarse con otros ciudadanos
- ✓ En la visión general de la forma de gobierno, 64% de los ciudadanos considera que el país mantiene un rumbo equivocado.
- ✓ 76% de los ciudadanos consideran que la televisión es un medio a través del cual se pueden enterar de cuestiones políticas y la consideran como una “institución” de confianza²⁴ después de las Instituciones Médicas, religiosas y educativas.
- ✓ Las instituciones peor evaluadas fueron los sindicatos, la clase política y la policía
- ✓ La ciudadanía considera que los niveles de corrupción en el gobierno son muy elevados,
- ✓ Un tercio de los encuestados considera que los partidos políticos son poco o nada necesarios.

En síntesis, apoyados por los planteamientos de estos autores y tomando la disertación de Dresser (2011) consideramos que en parte, el proceso que vivió nuestro país y que continúa remembrándose (como resistiéndose a abandonar ese pasado) es el de la oficial historicidad mítica implantada como parte de nuestros imaginarios, fatalista cuya memoria de tragedias, conquistas, humillaciones y héroes acribillados genera un sentido de victimización y pesimismo en el que es mejor claudicar antes que fracasar, en el que se prefiere el autoritarismo que dicte qué y cómo pensar en vez de la reflexión y la crítica, en

²⁴ Si aunado a estas estadísticas consideramos la “Encuesta Nacional de hábitos, prácticas y consumo culturales” realizada en agosto del 2010 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2010) para Conaculta, que estableció que la exposición a medios, específicamente de la televisión (el llamado “cuarto poder” debido a su clara tendencia a ser el apoyo gubernamental más poderoso con la influencia para incidir en la formación de la opinión pública), el 90% de los encuestados declaró ver la tele, y de ellos un 40% la ve por un periodo mayor a dos horas, el 35% entre una y dos horas y el 19% una hora, pues nos deja una estadística de población considerablemente atenta a este medio, y por el periodo de tiempo utilizado en esta actividad, sencillamente influenciado por lo que en esta se “adoctrina”.

el que se genera una resignación antes de la indignación o denuncia, en el que se prefiere apatía para no participar o corresponsabilizarse anclando así a la ciudadanía en el individualismo y la pasividad. Además, como parte de nuestro contexto cultural, la cosmovisión con influencia religiosa en la que toma lugar la idea del miedo da lugar a conductas de silencio, obediencia y sumisión²⁵.

Si analizamos los dogmas místicos vinculados con la fe, encontraremos que predominan las ideas de un Dios imperativo a quien se debe veneración y temor puesto que posee la capacidad de castigar. Hallamos semejanza en relación a la concepción de la familia, pues a pesar de las transformaciones sociales y culturales persiste la idea del matriarcado (reflejado también en la religión católica) en el que se sublima el rol de madre. Dentro de este grupo familiar también existe la tendencia a la obediencia hacia la figura parental (aunque también hoy se presenta la inversión de roles) y, al igual que en el anterior, las decisiones son principalmente dictatoriales, unilaterales y aparece también el castigo.

Este posicionamiento se repite una vez más en los vínculos escolares y ciudadanos con el poder puesto que las instituciones educativas, la figura docente se concibe como superior, dominante y con capacidad de brindar premio o castigo. Por sí misma, la organización escolar está mecanizada lo que mantiene todo bajo orden y control (disciplina, programas, horarios), al menos en apariencia. Finalmente en el imaginario parece predominar la idea que los gobernantes,

²⁵ Como obediencia nos referimos a la atención entendida como “obligatoria” hacia los preceptos dictados. Consideramos que la sumisión lleva a los sujetos a renunciar a su autonomía para sujetarse a la voluntad de otros, y que la disciplina no necesariamente es inherente al ser humano puesto que existe como parte de la normatividad generada en colectividad. Si analizamos la conducta de los individuos encontraremos que su desarrollo social se encuentra en una continua tensión entre lo ético (sumisión) y lo moral (obediencia y disciplina). Para clarificar esta idea retomaremos el concepto de Gustavo Bueno (en Félix, 2012:71) *“Gustavo Bueno, en entrevista, expone a partir del materialismo filosófico, la diferencia entre la ética y la moral. Para él, “la ética se refiere a los aspectos que tienen que ver con el individuo y la moral tiene que ver con los grupos a los que el individuo pertenece... La ética es el conjunto de normas que tienen por objeto salvaguardar y fortalecer la vida de los individuos corpóreos y la moral tiene por objeto salvaguardar y fortalecer la vida de un grupo”. Este filósofo considera que ambas normas, aunque guardan relación, llegan a estar en conflicto. La moral es la norma que rige la conducta del individuo en relación con la sociedad y consigo mismo”.* (Bueno, 2009)

mandatarios y la clase política toda también fue provista de poder absoluto (en similitud a la monarquía) por lo que se le debe pleitesía y subordinación.

Aunado a lo anterior, pareciera ser recurrente y cíclico la forma en la que los grupos de poder atienden a sus propios intereses traicionando con facilidad (puesto que no hay ciudadanía que exija lo contrario) las peticiones y necesidades de aquellos que los colocaron en el poder, por lo que se ha incrementado la desconfianza y el desencanto hacia los gobiernos, acrecentado las brechas existentes entre la clase política y el pueblo y esto, en lugar de generar un reclamo social se ha convertido en factores que lejos de favorecer la construcción de una ciudadanía activa, alientan un perfil de ciudadanía pasiva, silenciosa, no participativa y que además ya no concibe la democracia como ideal político.

B) Educación y Ciudadanía

Ahora bien, en relación a nuestro objeto de estudio que se sitúa en la educación, la investigación “Civic Knowledge, Attitudes and Engagement Among Lower Secondary School Students in 38 Countries” (IEA, 2010), nos permite hacer medible el proceso de Formación Cívica en referencia a los adolescentes. Este informe examinó el conocimiento cívico en alumnos de secundaria (edad promedio catorce años) no sólo a partir de los procesos cognitivos o conceptuales, sino en la comprensión de los “hechos”.

La evaluación se llevó a cabo con base a dos rubros: en el Marco de la educación cívica y ciudadana y en el marco contextual. Encontró que de los treinta y ocho países estudiados, veinte consideran la Formación Cívica dentro del currículum, no obstante, los niveles no son homogéneos. Realizó categorías de acuerdo al “Nivel de competencia” situándolas en un rango del uno al tres.

- Nivel uno: se refiere al compromiso individual con los principios fundamentales cívicos y ciudadanos, así como por un conocimiento amplio acerca del funcionamiento de las instituciones cívicas, sociales y políticas.

- Nivel dos: encontramos a los sujetos que mantienen un discernimiento y comprensión de los principios cívicos, de las instituciones, de ciudadanía, sistemas y conceptos así como de la interconexión operativa de las entidades cívicas y civiles.
- Nivel tres: se caracteriza por incluir la aplicación de los conocimientos, la comprensión y justificación de las políticas, prácticas y conductas.

A ello añadieron datos de análisis como el que las niñas (diferencia promedio de 22 puntos de la escala) presentaban mayores porcentajes en el conocimiento cívico que el de los niños, al igual que los estudiantes de entornos no inmigrantes (diferencia promedio de 37 puntos de la escala). Asimismo midieron en cuatro temas las percepciones y conductas de los estudiantes relacionados con la educación cívica y ciudadana, estos fueron: creencias de valores, actitudes, intenciones de comportamiento y conductas. En ellas se descubrieron diferencias significativas en conocimiento cívico de acuerdo al análisis de los contextos socioeconómicos y culturales de los países²⁶. Se descubrió que existe un porcentaje similar en la medición de percepciones y comportamientos.

La mayoría de los estudiantes demostró un sentido de identidad con la región por lo que expresaron actitudes positivas hacia las relaciones interculturales, el apoyo a igualdad de derechos para los inmigrantes y grupos culturales, y por supuesto al derecho de los ciudadanos europeos al libre tránsito.

En los resultados globales hallaron que un 75% de los alumnos manifiestan confianza en las instituciones educativas, y un 60% en sus gobiernos nacionales, en los medios de comunicación y en la sociedad en general. También revelaron

²⁶ En el análisis por continentes encontraron que en Asia está presente la importancia de las simbologías (cosmovisiones) y que existe una preocupación personal del cultivo del desarrollo moral pues los estudiantes consideran la moralidad como parte fundamental de la buena ciudadanía. En países como Indonesia y Tailandia registraron que existe un bajo conocimiento cívico pero altas puntuaciones en lo afectivo hacia instituciones y cultura. En Taipei, China y Corea existen altos niveles de conocimiento cívico pero poca confianza en sus instituciones y en la lealtad a su país. En la región europea se presentaron altas puntuaciones en el conocimiento de la Educación cívica, mantienen una actitud positiva hacia los derechos de género y tienen altos porcentajes en la confianza de sus instituciones.

que las orientaciones políticas y sociales en los niños dependían del interés y frecuencia de discusión de sus padres al respecto con lo que se podría resaltar la importancia de los procesos socializadores primarios.

Para los estudiantes de América Latina los puntajes de conocimiento cívico fueron muy bajos pero relativamente altos en las escalas afectivo-conductual que se encuentran dentro del índice del desarrollo humano. Los alumnos con un mayor conocimiento cívico presentaban menor aceptación del gobierno autoritario, la corrupción y la injusticia entre otros. Cabe indicar que el registro de esta información se proporcionó en tablas que registraban el análisis por países.

La investigación IEA llevada a cabo en un periodo anterior y en el que se revisaron a veintiocho países, sirvió como referencia a los autores Tirado y Guevara (2006) para que realizaran un estudio comparativo centrado en México. Hallaron que los alumnos identifican a los partidos políticos, quizá por el bombardeo en los medios de comunicación y los elementos visuales que se presencian durante las campañas, pero indican que no entienden la manera en la que opera el sistema político y el poder. No se reconocen las definiciones de una ley o el sentido democrático de la política.

En la revisión de los reactivos se encuentra que hay una contradicción en las respuestas, lo que alerta acerca de la problemática de lectura e interpretación. También, dentro del análisis de las variables, se establece que el capital cultural familiar incide en las variaciones, por lo que postulan que se debe promover la comprensión de estos conocimientos en el entorno cultural y que esto puede lograrse a través de las instituciones educativas quienes pueden incidir en el desarrollo de competencias y adquisición conceptual mediante los diálogos, consensos y cohesión social dentro del grupo para posteriormente, poder manifestarse en la vida cívica.

Entre estos déficits encontrados por los autores sostienen que hay una carencia en capacidades cognitivas básicas como la comprensión lectora y una baja competencia para distinguir entre hechos y opiniones. A este respecto, consideramos que esta problemática puede ser originada por los procesos formativos en los alumnos en relación a las competencias lectoras, lingüísticas y a las prácticas pedagógicas discursivas en las que el docente es el actor central y en la que no se da lugar a la participación, el debate y la reflexión, prácticas pedagógicas que han sido culturalmente aceptadas y concebidas como habituales.

El análisis de estos resultados revela que es necesario propiciar condiciones de praxis en relación al aspecto teórico de la asignatura de Formación Cívica y Ética, así como generar el conocimiento de los estudiantes no sólo de lo axiológico sino de lo legislativo y la necesidad de una politización para desarrollar competencias ciudadanas. Para abonar a esta idea, Tedesco (2012) genera una investigación para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) donde examina la construcción ciudadana y las relaciones “Educación y Estado-Nación” a través de la observación del *habitus* en los roles y relaciones dentro de las instituciones escolares.

En su postulado considera que la Formación Ciudadana puede generarse a través de las prácticas pedagógicas. La opinión de Tirado, Guevara y Tedesco se asemejan a los hallazgos realizados durante la revisión del Estado del Arte al principio del presente trabajo con lo que podemos verificar la necesidad de establecer prácticas pedagógicas en las que se lleve a cabo el aprendizaje colaborativo y de participación como medio para desarrollar estas competencias ciudadanas.

I) Marco Educativo Internacional

Existen organismos que intervienen e influyen en el diseño de los Programas Educativos en el mundo como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Mundial (BM) entre otros que utilizan el estímulo de recursos económicos a países que establezcan medidas encaminadas a atender determinadas políticas educativas. Éstos a través de Asambleas, Foros, Cumbres y conferencias producen documentos con referentes internacionales que han servido como fundamento del Marco Educativo Nacional pero que proyectan metas educativas específicas como las relacionadas con la Formación de democracias y ciudadanía. De esta forma los informes y Planes se encaminaron hacia la construcción ciudadana en las instituciones educativas. Entre estos marcos ideológicos de la educación encontramos:

- ✚ La Declaración universal de los Derechos humanos (1948) que en su artículo 26 menciona que se debe promover mediante la enseñanza y la educación el respeto a los derechos y libertades, que toda persona tiene derecho a una educación obligatoria y gratuita al menos en la instrucción elemental y que esta educación tendrá como objetivo el desarrollo pleno de la personalidad humana fortaleciendo el respeto a los derechos humanos.
- ✚ El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) que señala que la educación debe capacitar a los sujetos para que participen en una sociedad libre de forma efectiva.
- ✚ Convención sobre los Derechos del Niño que, en su artículo 28 señala el derecho de los infantes a la educación para tener condiciones de igualdad y oportunidad en cuanto al derecho a la educación.
- ✚ La Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960) que cita la lucha contra la discriminación en la enseñanza y reitera la lucha por conseguir igualdad de posibilidad educativa.
- ✚ La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia (1990), donde se planteó la “visión ampliada” para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de cada persona.

- ✚ La Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jackes Delors (1996), en su Informe presentado a la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) que señala que la educación básica tiene que llegar a todos. Además, que los contenidos educativos deben fomentar el deseo de aprender, conocer y acceder a la educación durante toda la vida.
- ✚ El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar (2000), que busca asegurar el acceso a una educación primaria de alta calidad para el año 2015.
- ✚ Los Principios de la educación para la paz que propone el “Facilitar experiencias y vivencias” como la organización democrática en el aula, la resolución no violenta de conflictos y propiciar un clima de igualdad, justicia y libertad. Además propone la necesidad de “Educar en el diálogo y la argumentación racional” porque encuentra la problemática de enfrentarse a sistemas educativos más técnicos y menos humanísticos.
- ✚ La Cumbre del Milenio (2000), que estableció los objetivos para el año 2015 conocidos como los Objetivos de Desarrollo de la ONU para el Milenio donde en el ámbito educativo destacan: lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer para eliminar las desigualdades en la enseñanza primaria y secundaria.
- ✚ También se han recibido las recomendaciones que la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) expone en su “Análisis del sistema escolar mexicano a la luz de PISA 2006”.

Entre los documentos contenidos en la Reforma Educativa para dar sentido a la acción curricular encontramos el informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI de Jacques Delors y la comisión (UNESCO, 1996), documento que plantea la estructuración de los aprendizajes en el siglo XX y en este se precisa la importancia de la formación ciudadana.

Este informe señala un objetivo primordial promovido en tres primeras áreas que, realmente equilibradas, podrían generar una cuarta que impulsaría el *educar para la vida*. La UNESCO considera que ante el proceso globalizador es necesario que los alumnos:

- ✚ *Aprender a conocer, (Aprender a aprender).*
- ✚ *Aprender a hacer.* Que desarrollen *habilidades*, no laborales sino *formativas* profesional y *socialmente*, que les permitan, de forma colectiva, influir sobre su propio entorno.
- ✚ *Aprender a vivir con los demás.* Establece la formación axiológica mediante la cual se puede desarrollar el *sentido cooperativo y participativo de “proyectos comunes”* mediante un “contexto de igualdad”. Sugiere que para posibilitar lo anterior se puede educar mediante dos orientaciones que permitan evitar o resolver conflictos:
 - I. *Descubrimiento gradual del otro atendiendo la diversidad*, donde la enseñanza sobre un contexto real de usos y costumbres sea utilizada como pretexto para servir de referencia en su propia conducta y así facilitar la toma de conciencia de semejanzas e interdependencia humana partiendo del reconocimiento personal e individual. La estrategia didáctica planteada es el “enfrentamiento, mediante el *diálogo y el intercambio* de argumentos” que permitan el desarrollo de la empatía. Se señala la importancia que el docente no sea destructor del “espíritu crítico” de los alumnos.
 - II. *Participación en proyectos comunes o cooperativos como motivadores* que permitan “superar los hábitos individuales” cuyo planteamiento pedagógico se desarrolla dentro un marco deportivo y cultural y en la acción social como: intervención en comunidades, filantropía, acción humanitaria, etc para así “engendrar el aprendizaje de un *método de solución de conflictos*” y representar un *referente actitudinal* en los alumnos.
- ✚ *Aprender a ser o Aprender a convivir.* Éste es el proceso integrador de los pilares anteriores, y está asociado a las relaciones humanas. Su objetivo es el

desarrollo global del sujeto. Para ello, se requiere que el docente facilite a los alumnos “*puntos de referencia intelectuales permanentes que le permitan comprender el mundo que le rodea y comportarse como un elemento responsable y justo*” (Delors, 1996).

Si observamos en los Pilares propuestos por la UNESCO se propone una actitud y educación humanizada en los alumnos que parte del conocimiento propio, (autoestima) del reconocimiento de los demás (convivencia), de la contextualización del conocimiento y el acercamiento de una realidad social (que facilite la inclusión y empatía), del desarrollo de habilidades (conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal), del utilitarismo de sus conocimiento (que les permitan transformar su entorno), de su vinculación con las bellas artes y otras áreas del conocimiento (que puedan generar en ellos ambiciones y objetivos), el trabajo colaborativo (que permita la resolución de conflictos y erradique la individualidad existente) que produzca una Ciudadanía Activa (socialmente responsable y por supuesto, con sentido de pertenencia, no hacia valores nacionalistas sino humanitarios y comunitarios), contribuyendo de forma pertinente a la justificación conceptual de este trabajo pues refiere la importancia de la Educación Cívica y formación ciudadana.

El documento no solo es prescriptivo sino que proporciona ideas acerca de la didáctica para materializar los planteamientos centrales, por ejemplo al proponer el desarrollo de “proyectos comunes y cooperativos”, la acción social, *contextualizar* la comprensión de la diversidad y del autoconocimiento a través del diálogo e intercambio, el uso del deporte para superar la individualización existente y una propuesta más a partir de la que hemos fundamentado nuestra intervención con docentes, “puntos de referencia” que permitan la comprensión del mundo y que impacten sobre su conducta. La comprensión de hechos históricos nos permite tener una interpretación propia sobre aquello que genera los conflictos o las soluciones, y con ese fundamento, se puede desarrollar una construcción personal sobre las acciones individuales y sociales que pueden llevar a la transformación

de esa realidad. No obstante como hallaremos nuevamente más adelante, existe una contradicción entre la propuesta y lo normativo, que en forma simultánea termina contradiciendo la misma intención. Por citar un ejemplo, la didáctica planteada para la enseñanza de los Derechos humanos plantea que esta exposición no debe ser reducida a una visión teórica o a la asimilación de conocimientos sino que deben ser abordados a niveles cognitivo, afectivo y conductual”, no obstante la enseñanza tiende a ser pragmática y pretende generar resultados inmediatos y cuantificables contables, lo que no propicia hacia una formación integral para desarrollar competencias sociales.

Asimismo, encontramos una discordancia en pretensión de apreciar la diversidad y romper con la individualización. Por un lado se busca la homogeneización a través de los procesos educativos, la adquisición de una cultura más globalizada y por otro, se intenta la enseñanza con atención individualizada que pretende satisfacer las necesidades específicas de aprendizaje de los alumnos (lo que resulta complejo en grupos con hacinamiento como sucede frecuentemente en nuestro país), y entonces, entra un conflicto más; si se respetan los procesos culturales propios ¿no se les rezaga?, y si se ofrece una educación con “visión ampliada” del proceso globalizador y de diversidad, ¿no se les homogeneiza?.

Ahora bien, dentro de las aspiraciones contenidas en los documentos que conforman este marco al que la Legislación Educativa Nacional debe alinearse, encontramos ideales que podrían ser cuestionables en el contexto en el que nos encontramos, partiendo del principio básico del derecho a la educación plasmado Declaración Universal de los Derechos Humanos que en su Artículo 26 establece el derecho social a la educación de forma obligatoria, gratuita e integral, pues sabemos que en nuestro país, las condiciones de pobreza, maltrato y explotación infantil, falta de escuelas y profesores en comunidades rurales, termina por expulsar o impedir a infantes que atiendan la escuela.

Además, el informe de Jackes Delors postula que los contenidos pueden alentar el deseo por el aprendizaje a lo largo de la vida, pero en ello intervienen procesos culturales, psicológicos, económicos y sociales en los sujetos, por lo cual no es suficiente con plantear una programación curricular atractiva. También, el Foro Mundial pretende el alcance de una “alta calidad” educativa, pero su logro también es tarea compartida, no solo dependiente de la formación y didáctica docente, sino de los elementos de infraestructura y materiales provistos por la administración educativa y el gobierno, así como del acompañamiento parental. Estas aseveraciones no pretenden ser pesimistas, sino más bien, buscamos situarnos en una realidad.

II Marco Educativo Nacional

Intentando sintetizar el Marco Jurídico-Político sobre el que se enmarcan los fundamentos curriculares de la Educación Nacional encontramos:

- ✚ La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3° referente al carácter de la educación, laica, gratuita, obligatoria, de calidad, científica y democrática
- ✚ Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 que plantea las actividades en la que participarán los tres niveles de gobierno y las diferentes instancias que lo conforman.
- ✚ Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 que se sujeta al PND
- ✚ Ley General de Educación de la Secretaría de Educación Pública que en su artículo 2° aborda el derecho a recibir una educación de calidad, y el artículo 7° Fracción V que hace plantea la necesidad de “Infundir el conocimiento y la práctica” democráticas en la educación
- ✚ La Ley General del Servicio Profesional Docente que se refiere a los derechos y obligaciones en cuanto a los procesos evaluativos y formativos para que los servicios educativos cuenten con la idoneidad de su personal docente.
- ✚ El Acuerdo 592 que Articula la Educación Básica

- ✚ Reformas curriculares donde se encuentra contenida la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)
- ✚ El Plan de Estudios plantea el proyecto del proceso educativo de la Educación Básica, y finalmente,
- ✚ Los Programas de Estudio que contienen los propósitos de las distintas asignaturas, los distintos enfoques, los aprendizajes esperados y los Estándares Curriculares que se plantean al final del trayecto formativo.
- ✚ El Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 que, con fundamento en el Artículo 26 señala la obligación del Estado de organizar un sistema de planeación democrática contenida en el Plan Nacional de Desarrollo y que prevé seis objetivos referentes a la calidad, formación y pertinencia de la educación en todos sus niveles, una mayor cobertura, inclusión y equidad educativa, el fortalecimiento de la educación integral a través de actividades físicas, deportivas así como de la promoción y difusión del arte y la cultura, y el impulso a la educación científica y tecnológica para transformar a México en una sociedad del conocimiento (Diario Oficial, 2013).
- ✚ La “Alianza por la calidad de la educación” que firmaron el Gobierno federal y el SNTE que plantea que a través de los programas educativos se logre:
 - ✓ Desarrollar competencias cívicas y éticas mediante la movilización de los conocimientos, las habilidades, actitudes y valores que resulten en un ejercicio responsable de la libertad.
 - ✓ Alentar la participación política y social en apego a la legalidad, con sentido de justicia; y con aprecio y comprensión hacia la democracia.
 - ✓ Un enfoque didáctico de diálogo y reflexión que desarrolle de forma evolutiva la moralidad de los alumnos a través de “...valores sustantivos, inspirados por los derechos humanos y la democracia, como criterios para una actuación justa”. (SEP, 2006)

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo tercero se menciona que la educación que imparta el Estado debe desarrollar armónicamente al ser humano, además cita:

“II. El criterio que orientará a esa educación se basará... además:

a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida ...” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2013)

No obstante aunque éste enfoque está plasmado en los textos que deberían sustentar la práctica pedagógica, se llega a limitar la libertad de expresión al interior de las aulas, impidiendo así el ejercicio de *“aquella libertad respetuosa en la que reflexionan, cuestionan y juzgan al conocimiento o al docente”* (Félix, 2012)

Así, encontramos en estos documentos, la vinculación con los marcos referenciales internacionales que plantean la idea de cobertura, educación de calidad y de los pilares de la Educación, entre los que encontramos el de *“Aprender a convivir con los demás”* que contienen la idea de educación para la democracia, formación ciudadana y la colaboración, sin embargo este ideal representa un concepto abstracto por ejemplo el Artículo tercero constitucional plantea una educación orientada hacia la democracia, pero no se define o especifica el perfil ciudadano que se pretende formar, o el tipo de democracia a la que se refiere, si a la liberal y representativa que cuida el estado de derecho, o a aquella en la que se instrumenta un mecanismo que permita la participación ciudadana en las decisiones gubernamentales (que si bien está legislado, no se respeta)²⁷. Por otro lado, en relación a la cobertura podemos advertir que no se ha alcanzado en virtud que existen comunidades rurales en las que no hay acceso a instituciones educativas, y aún en las zonas urbanas es mayor la demanda que la capacidad en infraestructura y personal en las escuelas, especialmente en el nivel superior²⁸.

²⁷ El Artículo 39 constitucional legitima la soberanía y el poder público del pueblo “para alterar o modificar la forma de su gobierno.”, No obstante, las consultas populares que se han llevado a cabo han sido rechazadas.

²⁸ La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior estima que aproximadamente un 72% de la población en edad de estar matriculado en una institución de educación Superior no tiene acceso a este nivel educativo. (Fuentes, 2013)

Como revisamos anteriormente, uno de los objetivos para el año 2014 expuesto en La Cumbre del Milenio 2000, era eliminar las desigualdades en la enseñanza primaria y secundaria. Intentando realizar un breve recorrido sobre las recientes Reformas Educativas en México vinculadas hacia el alcance del mismo, se realizaron Reformas Curriculares²⁹ cuyo desafío era eliminar las divergencias entre los distintos niveles educativos al mismo tiempo de lograr consolidar una misma ruta que pudiese favorecer positivamente la convergencia entre las mismas y así fortalecer el acto educativo. Esta reforma puntualiza la proyección del Trayecto Formativo y de desarrollo de Competencias en los estudiantes de forma específica, congruente y articulada en cada nivel.

En su diseño se consideró no solo la necesidad nacional sino los requerimientos de una sociedad globalizada donde se señala la necesidad de establecer una construcción y desarrollo de competencias ciudadanas y establece algunos puntos específicos que lo esclarecen.

Retos

Dentro de los retos, plantea responder a la necesidad de Calidad Educativa para enfrentar la *“fragmentación demográfica y la diversidad cultural”* y combatir el rezago educativo, así como lograr la coordinación de los programas nacionales aludiendo así a asuntos de democracia, equidad y justicia social.

Orientación

Los objetivos de la presente reforma educativa se encuentran centrados en propiciar el *“desarrollo de actitudes, prácticas y valores”* democráticos, así como el respeto a la legalidad, igualdad, libertad, participación, diálogo, búsqueda de acuerdos, tolerancia, la inclusión y pluralidad.

²⁹ Las Reformas Curriculares para Educación Preescolar se realizaron en el año 2004, para Educación Secundaria durante el 2006 y para Educación Primaria en el año 2009. Para lograr la instrumentación del mismo, se llevó a cabo la Reforma Integral de la Educación Básica (SEP,2011b), así como el Plan de Estudios 2011 (SEP, 2011c) y los Programas de Estudio (SEP, 2012) en los que se contiene la elaboración curricular. Por supuesto, estos documentos igualmente retoman los planteamientos del marco internacional.

Metas

El contribuir a la “*formación del ciudadano democrático, crítico y creativo en las dimensiones nacional y global que consideran al ser humano y al ser universal*”, siendo estos:

- o Competencias para la vida,
- o Perfil de egreso,
- o Estándares curriculares y
- o Aprendizajes esperados.

El Plan de Estudios (ibídem) propone a través de cuatro Campos de Formación, la adquisición de Competencias para la Vida entre las que se encuentran las competencias cívicas y éticas con una amplia perspectiva de convivencia, a fin que los alumnos desarrollen un concepto propio que les permita un adecuado desenvolvimiento social para que puedan constituirse en sujetos competentes para la vida ciudadana”, con compromiso personal que favorecerá el ámbito en que se desempeñen. (Fuentes, 2009)

Campo Formativo

Ahora bien, el Plan de Estudios establece el Trayecto Formativo de la Educación Básica en un Mapa Curricular estructurado en cuatro Campos Formativos³⁰ interactivos entre sí, y estos, a su vez contienen distintas asignaturas organizadas de forma articulada, secuencial y gradual con el objetivo de generar un aprendizaje integral que desarrolle competencias, alcance aprendizajes específicos y logre desarrollar un perfil de egreso en los alumnos al final de este proceso educativo, acorde a las necesidades humanas, nacionales y globalizadas

³⁰ Los campos formativos son Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático, Exploración y Comprensión del Mundo Natural y Social y Desarrollo Personal y para la Convivencia. Este último contiene las Asignaturas de Educación Física en Primaria y Secundaria, Desarrollo Personal y Social en Preescolar, Expresión y apreciación artísticas en preescolar y Educación Artística en Primaria y Artes en Secundaria, asimismo la asignatura de Formación Cívica y Ética en Primaria y Secundaria que es en la que se enmarca el presente trabajo.

Dentro del Campo formativo de “Desarrollo Personal y para la Convivencia” se integran, con la misma perspectiva formativa, los espacios curriculares que atienden el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad, encontramos un enfoque reflexivo-dialógico planteado que bien podría provenir del fundamento teórico de la Dialéctica de Sócrates³¹ (Cárdenas, et al. 2011) vinculado a la lógica y al Razonamiento Moral de Kohlberg³², que plantean la necesidad de una praxis real que los acerque a las repercusiones ante las cuestiones axiológicas que se encuentran manifiestas en las actitudes humanas, y quizá ahí se centra la principal carencia en la construcción ciudadana pues el docente generalmente se centra en su currículo distanciándose así del contexto social del alumnado.

Este campo se relaciona a las actitudes, competencias sociales y emocionales, procesos constructivos de la identidad personal, comprensión, regulación y autorregulación de emociones, habilidad para establecer relaciones interpersonales y establece como objetivo:

*“...que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la **democracia**, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la **legalidad** y a los derechos humanos y...manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y **conciencia social**. Asigna al sistema educativo la obligación de proporcionar las **habilidades sociales** y el marco de reflexiones*

³¹ En el texto “Didácticas de la Filosofía. Para una pedagogía del concepto”, encontramos que la didáctica a través de la que se puede enseñar cuestiones filosóficas y axiológicas podría remontarse a los diálogos socráticos de Platón. En la refutación de Sócrates a Hippias, el diálogo termina con una vacilación y duda: *"ando errante por todas partes en perpetua incertidumbre"*. Sócrates no se conformaba con respuestas tradicionales o ejemplos paradigmáticos, sino que perseguía lo que parece estable. A través de este trayecto de método *dialógico* no solitario sino colectivo, se podía obtener una visión de los conceptos perseguidos. Su perspectiva educativa es aquella que, asistida por una pedagogía que supone el diálogo, transforma. Revela que el método interrogativo es la única manera en la cual, el individuo puede descubrir por sí mismo, porque para Sócrates, el saber es eficaz si se autodescubre, con gradualidad de convencimiento a medida que se desechan las respuestas convencionales. Este método sólo se induce al discípulo a reflexionar sobre sus propias creencias, hasta que esta confusión ponga en evidencia su ignorancia, sin necesidad que el maestro le imprima sus “prejuicios o falsa sabiduría”, siendo esto una forma de enseñar directamente. (Cárdenas, et al. 2011)

³² A partir de un encuadre Piagetiano, Kohlberg realiza un estudio sobre el Desarrollo Cognitivo y, a diferencia de Piaget, nos ofrece una teoría del Desarrollo del Juicio Moral donde plantea que en el contenido del pensamiento encontramos las respuestas del sujeto, y en la estructura del pensamiento encontramos sus razonamientos, y que estos pueden ser descubiertos cuando se ofrecen oportunidades de conflicto cognitivo. También coincide con otros de los autores en relación a la influencia social, emocional y práctica del juicio moral.

que contengan los principios esenciales de una comunidad diversa, libre, **democrática** y justa, asumiendo que los valores cambian, pero los **principios esenciales para la convivencia** son insoslayables” (SEP, 2011c p.57).

Asignatura

Cada Campo formativo contiene distintas Asignaturas, y estas a su vez plantean los Propósitos, Estándares, Enfoque Didáctico, Competencias Específicas a desarrollar y la Organización de los Aprendizajes. En el caso específico del Campo Formativo Desarrollo Personal y para la Convivencia encontramos la asignatura “Formación Cívica y Ética” (para Primaria y Secundaria) plantea tres ejes formativos que vinculan a la persona, la ética y la ciudadanía. Su finalidad es que los alumnos logren desarrollar competencias cívicas y éticas:

“...que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática. La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas, que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven”. (SEP, 2012, p. 172)

También, dentro del programa Integral de Formación Cívica y Ética se brinda una propuesta Didáctica que gira en tres Ejes enfocados en un área formativa específica y que se vinculan con situaciones contextuales y vivenciales de los alumnos. Estos ejes son:

1. *Formación de la persona* que plantea la formulación de proyectos de vida, desarrollo integral, auto conocimiento y valoración. Este eje a su vez se divide en dos dimensiones, la Personal en la que se alienta al desarrollo de las potencialidades del alumno conforme a principios éticos, a la orientación racional y autónoma y a la autorrealización. La Dimensión Social busca que las facultades individuales se desarrollen a favor de las necesidades

colectivas para poder enfrentar la complejidad social, ello con una orientación democrática y en derechos humanos integrando en ello el reconocimiento de los derechos y deberes individuales.

2. *Formación Ética* que atiende a las cuestiones axiológicas tanto individuales como de orden social, pero buscando que estos sean apropiados y accionados por los alumnos de una forma “reflexiva, deliberativa y autónoma”
3. *Formación Ciudadana* vinculada con la cultura política democrática en la que se requiere de sujetos reflexivos, críticos, solidarios, participativos y capaces de reconocer las problemáticas de su entorno. Asimismo busca impulsar que el alumno sea capaz de reconocerse como sujeto de Derecho y con una formación política.

De igual forma, esta Asignatura promueve el desarrollo gradual y sistemático de ocho competencias cívicas y éticas y para desplazar la elaboración de conceptos abstractos, plantea la generación de *“situaciones didácticas que favorezcan el trabajo en torno a los valores en contextos que promuevan las competencias, por lo cual, la escuela primaria debe ofrecer oportunidades para experimentar, de participación, de toma de decisiones individuales y colectivas”*.

Del Plan del Estudios nos remitimos a citar textualmente los ejes seis, siete y ocho como aquellos que representan el sustento normativo de la Secretaría de Educación Pública en torno al impulso de la formación cívica y ética en la educación primaria sobre el que amparamos se pueden fundamentar proyectos de intervención docente relacionados con la construcción ciudadana:

6. Participación social y política

“Esta competencia consiste en la capacidad de tomar parte en decisiones y acciones de interés colectivo en distintos ámbitos de la convivencia social y política. Implica que los alumnos se interesen en asuntos vinculados con el mejoramiento de la vida colectiva, desarrollen su sentido de corresponsabilidad con representantes y autoridades de organizaciones sociales y políticas. Se busca que los estudiantes se reconozcan como

sujetos con derecho a intervenir e involucrarse en asuntos que les afecten directamente y en aquellos que tienen impacto colectivo, como la elección de representantes y el ejercicio del poder en las instituciones donde participan, mediante procedimientos como el diálogo, la votación, la consulta, el consenso y el disenso. También se contempla que consideren la situación de personas que se encuentran en condiciones desfavorables, como una referencia para la organización y la acción colectiva”.

7. Apego a la legalidad y sentido de justicia

*“Esta competencia alude a la capacidad de actuar con apego a las leyes y las instituciones, como mecanismos que regulan la convivencia democrática y protegen sus derechos. Se busca que los alumnos comprendan que las leyes y los acuerdos internacionales garantizan los derechos de las personas, establecen obligaciones y limitan el ejercicio del poder, a fin de que promuevan su aplicación siempre en un marco de respeto a los derechos humanos y con un profundo sentido de justicia. Asimismo, se plantea que reflexionen en la importancia de la justicia social como criterio para juzgar las condiciones de equidad entre personas y grupos”.*³³

8. Comprensión y aprecio por la democracia.

La democracia alude, en el presente programa, tanto a una forma de gobierno como a una forma de actuar y relacionarse en la vida diaria, donde se garantiza el respeto y el trato digno a todas las personas. Así, esta competencia consiste en comprender, practicar, apreciar y defender la democracia como forma de vida y de organización política y social. Su ejercicio plantea que los alumnos participen en actividades de grupo, expresen sentimientos e ideas de manera respetuosa y consideren los puntos de vista de los demás, colaboren en acciones colectivas para mejorar la organización y el funcionamiento del grupo, lleven a cabo, de manera responsable y eficiente, las tareas asignadas, y participen en la resolución de conflictos, así como que valoren las ventajas de vivir en un régimen democrático, tomen parte en la construcción de una convivencia democrática en los espacios donde se relacionan, y se familiaricen con mecanismos y procesos democráticos para la deliberación, toma de decisiones y elección de representantes y autoridades, como la consulta, las votaciones, la iniciativa popular, el referéndum y el plebiscito; para ello es necesario que conozcan los fundamentos y la estructura del Estado y el gobierno en México, e identifiquen los mecanismos de que disponen los ciudadanos para influir en las decisiones públicas, acceder a información veraz, oportuna y

³³ La formalización de estos objetivos los encontramos incluidos en las páginas de introducción de los libro de texto del material didáctico de esta asignatura.

“busca el desarrollo evolutivo de la moralidad de los educandos, y atiende la capacidad racional de los alumnos para elegir entre diferentes opciones valorales, al tiempo que consideran valores sustantivos, inspirados por los derechos humanos y la democracia, como criterios para una actuación justa”. (SEP, 2006)

transparente sobre la gestión en el manejo de recursos públicos y la rendición de cuentas del desempeño de servidores públicos”.

Es pues la construcción ciudadana uno de los objetivos de la Reforma educativa, no obstante, consideramos que para lograr esta meta hace falta mucho más que el contener conceptos acuñados en los Marcos Normativos, pues el alcance de esta meta no depende exclusivamente de las políticas públicas centralizadas en la Administración Educativa. La problemática democrática vigente en nuestra sociedad es multifactorial y depende también, de forma previa, a la atención en Política Social por parte del Estado, así como a los códigos deontológicos docentes porque también es dentro del aula, donde el docente puede generar un espacio de reproducción de prácticas autoritarias engrosando así las filas de la “ciudadanía pasiva” o bien, promover el desarrollo de una ciudadanía activa impulsada a transformar su realidad social.

La intervención docente puede formar alumnos con *“juicio crítico y las normas sociales a favor de la democracia”* a través del impulso de praxis que logren desarrollar competencias para la *convivencia* y la *vida en sociedad*, no obstante es necesario mencionar que el contexto cultural mismo del país, ha tenido una tendencia al autoritarismo en esferas de poder que parten del gobierno mismo, así como dentro de las figuras de autoridad escolares, y esto ha formado ciertos imaginarios como el de la cultura del miedo, la del silencio y el de la resignación, impactando con ello de forma negativa a la formación ciudadana planteada en los Planes y Programas de Estudio, y, como revisaremos posteriormente, en la práctica pedagógica pareciera existir una fuerte tendencia hacia la enseñanza enciclopedista, expositiva, autoritaria y en apego más a lo normativo³⁴ que hacia una didáctica que impulse la construcción ciudadana y democrática.

³⁴ La profesión docente se ha convertido en una labor con cierta conflictividad debido a las políticas públicas que dan un peso mayor y no equilibrado a los alumnos y padres de familia, lo que le ha dejado susceptible de ser demandado, despedido e incluso, encarcelado al profesor.

Consideramos trascendental entender el peso del proceso socializador en esta Construcción ciudadana cuya responsabilidad primaria recae en la familia, pero ante la limitada participación social, la escuela se convierte en corresponsable de esta condición.

En síntesis, estimamos que los problemas de las democracias es la falta de una ciudadanía activa, y que lo único que podría atender este vacío con mayores oportunidades es la construcción ciudadana; por tanto, de acuerdo a las condiciones sociales del mundo globalizado, los docentes tienen en este sentido oportunidad de intervención, pero para ello se requiere de sensibilizar a los mismos en torno a esta responsabilidad social.

Finalmente, esta relación de causa-efecto entre formación ciudadana y democracia nos lleva hacia un nuevo punto de análisis, ¿Cómo se pueden movilizar los marcos conceptuales en los individuos para que los valores relativos a las competencias democráticas sean desarrollados? Responderlo nos permitiría encontrar la forma pragmática de alcanzar los ideales educativos de construir una democracia real producto de una ciudadanía activa.

Consideramos la necesidad que la Asignatura de Formación cívica y ética que atiende a valores de la democracia y el civismo dejen de representar conceptos abstractos, sino prácticas humanas dentro de Escuelas Democráticas que alienten el empoderamiento de los individuos. Además creemos que los docentes en las aulas generamos como diría Max Weber, “señales de muestras de autoridad”, a través de una prácticas autoritaria que propician la reproducción de este perfil de ciudadanía pasiva. Weber establece que parte de la burocracia la constituye la educación institucional pero clarifica que esta burocracia no es un sistema social, sino como un tipo de poder. A este respecto, esto se clarifica ante la evidencia de estas “muestras de autoridad” que se constituyen en las formas de relación dentro

de las instituciones educativas³⁵ como en las prácticas pedagógicas pues es el docente quien decide la administración de los tiempos (incluidos los relativos a necesidades fisiológicas) y contenidos de clase, el diseño del reglamento y la aplicación de la disciplina, la asignación de temas de investigación y tareas, la ubicación espacial del alumnado y del mobiliario, y entonces podemos constatar que la Educación forma parte de esta burocracia cuya función principal es establecer una forma de organización humana racional orientada a garantizar en lo posible la máxima eficiencia de los objetivos pretendidos mediante una organización de personas y actividades conscientes.

Encontramos también que pese a de la existencia de la asignatura de Formación cívica y ética, cuyos propósitos funcionales pretenden que los alumnos se reconozcan capaces de tomar decisiones responsables y autónomas, de ejercer la libertad en la toma de decisiones, de actuar con principios éticos y con valores democráticos, y que comprendan los derechos que les permitan participar en proyectos que mejoren su entorno, esta se presenta en forma expositiva, con una visión legalista, irreflexiva y abstracta. De esta forma, pese a que uno de los propósitos de esta asignatura es que los alumnos “Adquieran elementos de una cultura política democrática”, existen escasas condiciones para su praxis lo que coadyuva en la construcción de una ciudadanía apática, no participativa, y es así como la Formación Cívica y Ética no han logrado permear en la conciencia de los sujetos, ni han alcanzado su propósito puesto que parecieran representar simples abstracciones.

³⁵ Las decisiones no son totalmente gestionadas al interior de los centros educativos pues los mismos directivos no tienen oportunidad de elección de su personal ni de una gestión autónoma real pues éstas son tomadas ya sea por el Sindicato o por las autoridades Administrativas, donde las condiciones laborales docentes dependen de las negociaciones y acuerdos en los que él jamás interviene pues la fuerza Sindical ha accionado de forma coercitiva con intenciones políticas y no en beneficio del magisterio. Además ésta no es la única intervención, pues se añaden a ella las exigencias parentales que mantienen un ambiente amenazador constante en el que el docente tiene miedo a ser demandado.

CAPÍTULO III

“IMAGINARIOS Y FORMACIÓN. UN MARCO TEÓRICO”

*“La educación nos viene de la naturaleza, de los hombres o de las cosas”
Juan Jacobo Rousseau.*

En la actualidad encontramos diversidad de opiniones en torno a la democracia y la ciudadanía. Algunos consideran que éstas han tenido un significativo avance debido a la crisis y caídas de sistemas socialistas y al nacimiento de movilizaciones sociales a lo largo del mundo, lo que reflejaría un “despertar” y empoderamiento de los individuos, tal es el caso de la “Primavera Árabe” en el Continente Africano cuya acción revolucionaria logró una transición en su forma de gobierno, logrando a través de elecciones, formar una naciente democracia. Este suceso marcó el inicio de movilizaciones sociales en otras partes del mundo como en España, Francia, Chile y recientemente en nuestro país.

No obstante, análisis e investigaciones focalizadas en el mundo, en continentes o centradas en un país como el nuestro, han logrado revelar que existen democracias no consolidadas, simuladas y en proceso de construcción; que muchas de las prácticas ciudadanas se limitan a la concepción política (sufragio-voto); que existe una sensación de desencanto relativa a este sistema político, es decir, que no lo consideran relevante o trascendente, y que existe una percepción de desconfianza generalizada, no solo con los gobernantes, las instituciones y la justicia, sino con la sociedad misma. Esto imposibilita la consolidación de la democracia y suscita retrocesos tales como la disminuida participación ciudadana y la apatía para conformar alianzas colectivas que puedan generar transformaciones y beneficios sociales, acciones de vigilancia y exigencia hacia la clase política, o bien, acciones concretas que puedan atender temas de relevancia social como son la justicia, la equidad, la salud, la educación, etc. En síntesis, estas condiciones favorecen la existencia de una ciudadanía mayoritariamente pasiva.

Ante esta condición ciudadana, algunos docentes estiman que la escuela no puede proveer educación ética y cívica puesto que en forma Institucional, normativa y quizá social no están dadas las condiciones; no obstante, la realidad es que la situación familiar actual propiciada por la globalización coloca a los alumnos, en la mayoría de las circunstancias, por periodos de tiempo más prolongados en las instituciones educativas que el tiempo que pasan con la figura parental. Por lo anterior, y sin caer en una visión mesiánica, esta oportunidad debe ser aprovechada en la práctica docente.

Las democracias están conformadas por ciudadanos, y esta formación o construcción de ciudadanía atañe en definitiva al campo educativo. El sociólogo Pierre Bourdieu se refirió a la responsabilidad del docente y su importancia como agente social postulando que la cultura y la educación no eran simples pasatiempos de influencia secundaria sino que en estas se afirman y reproducen las diferencias entre grupos y clases sociales.

Es así que consideramos como un reto de los sistemas educacionales, que estos no acentúen la polarización sino que promuevan la ciudadanía activa y la integración social, pero lo anterior solo puede consolidarse a través de las prácticas docentes. Para ello nos es necesario fundamentarnos en un marco conceptual de los conceptos relativos a esta investigación tales como Imaginarios Ciudadanía y formación docente.

A) IMAGINARIOS

El uso de este concepto ha sido tomado de las Ciencias Sociales. Encontramos una diversidad de términos que podrían acercarse a la definición que buscamos ofrecer para ejemplificar la idea central que nos llevó a indagar sobre la problemática de este trabajo. En esta diversidad hallamos el término “*Imaginación sociológica*” e “*imaginarios sociales*”.

El primer término fue acuñado por el sociólogo Wright Mills (1959), quien definió este concepto como la comprensión individual sobre la historicidad de forma amplia, y recapitula de forma lúcida no sólo lo que sucede de forma interna, sino como sujeto social, con aquello que ocurre en su exterior a través de la cotidianeidad.

Esta imaginación sociológica representa la construcción mental que relaciona lo individual con lo social a través de los contextos históricos, de la biografía personal y humana, y de las estructuras sociales así como con las condiciones naturales de los individuos que componen una sociedad a través de sus diversas *biografías*, y finalmente, mediante la *estructura social* compuesta por instituciones. Esta información permite al sujeto una comprensión del mundo que le rodea, de la sociedad y desarrolla una consciencia de sí mismo.

Mills considera que esta imaginación sociológica se genera por medio de “*las inquietudes personales del medio*” y “*los problemas públicos de la estructura social*” lo que permite que un sujeto disconforme pueda reconocer la diversidad en otros sujetos, y la falta de conciencia de sus circunstancias reales; al mismo tiempo que es capaz de reconocer sus posibilidades, entender la historia y su biografía interactuando.

De esta forma, esta imaginación puede saltar del ámbito político, psicológico, globalizado, económico, teológico, industrial o hacia las artes, así como hacia lo íntimo y lo impersonal, y al mismo tiempo, ser capaz de distinguir la forma de correlación entre todas ellas y su impacto en él mismo, en la sociedad, en la historia y en el mundo; es, como cita Mills, “*la comprensión absorta de la relatividad social y del poder transformador de la historia*” y sólo entonces, aquel sujeto recapitula, transforma su mentalidad y valores al convertir en algo oscuro aquello que aparentaba ser sólido; agudiza su mirada y se asombra.

Finalmente, Mills considera que en el conflicto ideológico, inquietud civil y problemática humana, la imaginación sociológica es una cualidad mental imaginativa que puede llevar a la comprensión de las realidades íntimas en contraste con las realidades sociales, porque él considera que son cualidades del esfuerzo intelectual. (Ibídem)

Ahora bien, a través de la lectura de Mills interpretamos que el autor plantea la idea de la imaginación sociológica como la conciencia del individuo acerca de su realidad social, así como una visión crítica, reflexiva y consciente de sus contextos; no obstante, nuestro interés es reconocer la forma en la que opera la influencia social en los constructos de los sujetos a través de la cultura, de las instituciones (familia, escuela, religión) y la manera en la que esta impacta en los perfiles ciudadanos.

El término *Imaginario social* atribuido a Cornelius Castoriadis (2007), filósofo y psicoanalista griego aborda este término partiendo de una visión teórica del imaginario relacionándolo con el psicoanálisis como forma de “elucidación” histórico-social, como la construcción mediante la que los sujetos “*intentan pensar lo que hacen y saber lo que piensan*”.

A través de su obra intenta romper con la filosofía determinista y racionalista que concibe al sujeto como un producto incapaz de ser creativo socialmente, negando así lo social-histórico. Al desarrollar su trabajo planteó nuevas ideas acerca de la forma en la que la sociedad se instituye (Miño, 2014).

Consideraba que este imaginario resultaba como efecto del proceso de construcción social que crea realidades mediante significaciones, y que estos imaginarios no eran imágenes puesto que estos son creaciones histórico-sociales y psíquicas que gestan una imagen simbólica. Es decir, todo lo que sucede es concebido a través del simbolismo con el que cuentan los sujetos y que han sido elaborados a través del desarrollo social e histórico en el que los individuos

cuentan con su propio sistema. Por lo anterior, el autor plantea que estas significaciones se originan porque provienen de elementos reales o racionales pero que no quedan limitados ante ello sino que se convierten en creaciones llevadas a cabo por la participación social.

Este imaginario se mantiene en constante transformación a través del lenguaje y la construcción social contextualizada en un espacio y tiempo definido que atribuirán cierta significación a los símbolos, no obstante, es inconsciente pues en él se involucran las significaciones que el mismo individuo le otorga mediante el discurso dominante que forma parte de la estructura social y que a la vez, servirá como referente en la interpretación de los símbolos.

Castoriadis también establece que estos imaginarios no son una creación intencional sino que se refieren a lo “*inconcebible*”, producto de la *psiquis* de uno o una multitud de individuos que eligen simbolismos y significaciones no estables e indeterminadas que a su vez producirán una imagen.

Su teoría la fundamenta en este psicoanálisis pues considera que el sujeto es un “individuo socializado” en instituciones y significaciones que se encuentran “inextricablemente entramados con la psique” (Castoriadis, 1997).

Estima que los imaginarios se han impuesto en el inconsciente mediante los procesos sociales e históricos, generando la lucha de la alteridad entre la autonomía (sujeto- con el deseo del objeto ausente) y la heteronomía (sociedad- generada a través de la imaginación social acerca de las instituciones), es decir, el sujeto tiene la posibilidad de decisión mediante la autonomía (dominio del consciente sobre el inconsciente) en la que sujeto depende de esta verdad que lo supera (sociedad instituida) y acepta la heteronomía (dominio del imaginario autonomizado que convirtió la realidad como su deseo) que lo sujeta en el mundo y en la historia por lo que ambos coexisten, ejemplo de ello es lo político y la política.

Podríamos entender que para Castoriadis, el imaginario es un “*magma*” de significaciones de creación social continua, instituida y en la que no hay orden o desorden (Tabla 1). Es una verdad que supera al sujeto porque existe arraigada socialmente y forma parte del colectivo que las inventó y que continuamente se rehacen, por lo que son inacabadas.

Tabla 1. Imaginario Social según Castoriadis

	Símbolos (significantes)	Significados o significaciones
	Sociedad instituida	Sociedad instituyente
	Instituciones (códigos) Identitaria Mito-origen	Representaciones colectivas Imaginaría (Magmas) Ilusión-Deseo
Natural	+ Histórico + Racional =	Imaginario social Creación social-histórica- psíquica
Imaginario radical (<i>fenómeno individual</i>)	Imaginario Efectivo o instituido	
	<i>Fenómeno social que organiza la conducta humana</i>	

Fuente: Elaboración propia

Basándonos en la teoría de Castoriadis entendemos que es así como podría ser que estos imaginarios contruidos socialmente sirven a los individuos como un marco de representación colectiva a través del que se identifican e integran socialmente logrando convertir y transformar algo que no puede verse en una realidad aceptada.

Entonces mediante lo simbólico (lo que existe), lo imaginario se torna significativo, y así, a través de este imaginario se convierte en una Sociedad Instituyente (Tabla 2) que permanece en una continua tensión con lo instituido por lo que, mediante este conflicto, las instituciones se transforman y fundan nuevas instituciones a través de la presencia de la sociedad instituyente en la sociedad instituida.

Tabla 2: La institución de la sociedad

La institución de la sociedad	Institución instrumental del <i>legein</i> (lengua y código)	Condiciones identitarias-conjuntistas del <i>representar/decir</i> social. (Relación significativa)
	Institución instrumental del <i>teukhein</i> (Techné que permite la existencia de lo que no es)	Condiciones identitarias-conjuntistas del <i>hacer</i> social (Relación instrumental)

Fuente: Elaboración propia

No obstante, Castoriadis considera que debe existir una coherencia entre las instituciones y las significaciones imaginarias sociales, pues aunque estas incluyan luchas y oposiciones, “hay dependencias recíprocas pseudo-funcionales” (Castoriadis, 2007). Menciona también que sólo puede existir una si la otra tiene resultados, y viceversa, tal y como él mismo plantea como ejemplo a la educación en cuya relación del educador-educando dependerá de lo que ambos realicen, de esta forma la elaboración del sujeto se entrelaza con la significación generada por el imaginario social.

En síntesis, encontramos diferencia sustancial entre la teoría de la *Imaginación sociológica* de Mills pues esta atiende al sujeto quien puede comprender el escenario histórico en una relación individual y también social. Sin embargo, Cornelius Castoriadis acuña el término de *Imaginario social* como un sistema de significación o interpretación del mundo que es creado en la psique de forma social e histórica y que a su vez legitiman las instituciones por medio de lo instituyente.

Los imaginarios podrían ser entonces el producto de la interacción de discursos y praxis sociales de los sujetos en un contexto y entorno histórico donde se generan coincidencias ideológicas, axiológicas y culturales que aparentemente son las que forman estructuras sociales que dictan el orden determinado siendo así colectivamente aceptadas al considerarlas como parte integradora de la racionalidad, sin embargo es necesario considerar otros planteamientos que cuestionan por una parte, la idea determinista de la influencia de los procesos

“sociales e históricos” en los imaginarios, y por otra, el hecho que esta construcción se origina como resultado de las interacciones entre los sujetos que pertenecen a una misma comunidad.

Como ya habíamos citado, Castoriadis mencionó que estos imaginarios se generan en los sujetos a través de una cuestión dicotómica entre la autonomía del sujeto y la heteronomía como parte de una sociedad. Para ello queremos retomar a Edgar Morin (1999) quien mantiene una gran coincidencia en esta idea con Castoriadis pues considera que el hombre (sujeto personal) debe subordinar sus propios deseos al pensar en el “sistema normativo social” (como sujeto genérico) ante el que debe someter sus decisiones. Asimismo menciona que desde la vida “intrauterina” los sujetos se encuentran sometidos a una “imperio sociológico” y una “influencia cultural” entre los que existe también una “herencia biológica” en los que se gesta un “automatismo” que no permite discernir los imaginarios socialmente impresos por los que se ejecutan de forma rutinaria, sin cuestionamientos ni resistencia.

Morin considera que la cultura logra plasmar en los individuos un “imprinting” que llega a generar la “domesticación de los espíritus” no obstante, encuentra que también existe una minoría de individuos “con espíritus libres” que resisten el “imprinting” mediante una “autonomía cerebral” y que, ocasionalmente son ellos quienes se logran convertir en precursores de las libertades del prójimo” (Félix, 2012). Un ejemplo de lo anterior lo podemos encontrar en el análisis que lleva a cabo Althusser (1977) en “Soledad de Maquiavelo” donde analiza el texto de “El Príncipe” de quien es considerado como el Fundador de la ciencia Política moderna. En su reflexión resalta esta necesidad de liberarse de “ataduras” ideológicas para construir un Estado fuerte y duradero de una Nación (Abdo, 2013) y parte de esto es lo que impide que Maquiavelo pueda ser categorizado.³⁶

³⁶ Althusser hace referencia a la idea de Maquiavelo quien dice que un príncipe nuevo requiere de un principado nuevo, no prisionero de la antigüedad, libre de ataduras feudales y de la ideología tradicionalmente “moralizante, religiosa e idealista”, asimismo negó que el Derecho y la naturaleza dan origen al Estado, en

Ahora bien, ¿cómo son originados estos imaginarios?, si admitimos que provienen de las interacciones sociales debemos considerar lo siguiente, Johann Fichte, en su “Discurso a la nación alemana”, sugirió que el Estado “debía moldear a cada persona, y moldearla de tal manera que simplemente no pueda querer otra cosa distinta a la que el Estado desee que quiera”. También Franz de Hovre dijo que la educación debía ser "educación del Estado, educación por el Estado y educación para el Estado" (Rallo, 2005). Resulta sencillo considerar que es precisamente este Estado el que facilita la impresión de los imaginarios a través de una Educación con ideología Nacionalista, utilitaria y Tecnista, sin embargo esto resulta más complejo.

Para poder llevar a cabo de forma parcial una explicación del origen de los imaginarios que toman lugar en una sociedad, Anderson (1983) ofrece una oportunidad para comprender los contextos históricos que dieron lugar a las “Comunidades imaginadas”. Lleva a cabo un recorrido histórico en el que se atribuye la aparición del Nacionalismo a la oposición hacia el colonialismo europeo, lucha que llevó a la cohesión de los diversos grupos que se coincidían en un mismo lugar geográfico.

Se gestó así una imaginación nacionalista fomentada por la geografía política contenida en los mapas, la veneración hacia la historicidad narrada y conservada en los museos, las reverencias ceremoniales en monumentos, las tumbas que contienen historias de héroes desconocidos, etc. Estos “imaginarios” llevan a las comunidades a matar o morir por sus imaginaciones de Nación y de soberanía. Anderson logra definir a la Nación como:

“una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana. Es imaginada porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la

cambio planteó que el Estado requiere de fuerza, crueldad, política sin religión, lucha de clases e inspiración de temor para que ese Estado se haga fuerte, dure y se convierta en el “Estado de una Nación”. Es así como Maquiavelo parece desvincularse de la “antigüedad teórica” con sus “ideas dominantes” como la teoría de Platón de la virtud y el bien como parte de la naturaleza, pero rescata la “antigüedad práctica” como la de los Sofistas donde se puede imitar, simular e inclusive enseñar la virtud. (Abdo, 2013)

mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión”.(Ibidem)

Es así como surge la “comunidad imaginada” en la nación pero esta se disemina de forma expedita gracias al “Capitalismo impreso” como Anderson llamó a la imprenta. Para este intercambio documental y humano apareció el libro, y entre los recursos utilizados destacan la novela y el periódico porque en estos textos masificados se generaron ideas simultáneas donde los autores plantean “el mundo imaginado” en la mente de sus lectores³⁷, oportunidad que fue aprovechada para fines políticos y religiosos diseminándose así el nacionalismo

En síntesis, consideramos que los imaginarios provienen de construcciones sociales e históricas pero que éstas no están determinadas ni son semejantes entre una comunidad y otra, ni determinan el imaginario de los sujetos, no obstante se encuentran presentes en las sociedades y por ende en la Educación.

Retomamos a Rousseau (1982) quien hace una referencia teórica o conceptual de la Educación y que bien podría estar instituida en el imaginario social.

“A las plantas las endereza el cultivo, y a los hombres la educación... Débiles nacemos, y necesitamos de fuerzas; desprovistos nacemos de todo y necesitamos de asistencia: nacemos estúpidos y necesitamos de inteligencia. Todo cuanto nos falta al nacer y cuanto necesitamos siendo adultos, eso lo debemos a la educación... Repito que empieza la educación del hombre desde que nace; antes de hablar y antes de oír, ya se instruye”... (Rousseau: 1982: 2,23)

Pero, ¿realmente se cumple este imaginario en relación a la educación en los individuos?, ¿son la familia y las prácticas docentes facilitadoras de una educación integral? Rousseau señalaba:

³⁷ El autor ejemplifica dicha aseveración en el texto de “El Periquillo Sarniento” a la que califica como “novela nacionalista” que representa la “imaginación nacional”

“La razón nos enseña por sí sola a conocer lo bueno y lo malo: la conciencia, que hace que amemos lo uno y aborrezcamos lo otro, aunque independientemente de la razón, no se puede desenvolver sin ella. Antes de la edad de la razón, hacemos bien y mal sin saber si lo que hacemos es bueno o malo; y no hay moralidad en nuestras acciones”. (Rousseau: 1982:27,28)

De manera personal consideramos que es precisamente en esta conducta que señala Rousseau donde pueden estar presentes estos imaginarios sociales que son interiorizados sin necesidad de recurrir a la razón. Reconocer este marco teórico se convierte en indispensable para descubrir la forma del constructo social de los imaginarios originados a través de la relación entre los símbolos y los significados, mismos que quedan expuestos a través del discurso colectivo, así como de parte del docente como objeto de nuestra investigación en quien llegamos a encontrar contradicciones entre sus concepciones (imaginarios) relativas a la educación y sus prácticas docentes.

B) FORMACIÓN CIUDADANA.

I. Concepto de Ciudadano

Es pertinente clarificar nuestra concepción de *Ciudadano*. Su estricta definición puede referirse al “Natural de una ciudad”, es decir, alude a la titularidad que es otorgada por el nacimiento o establecimiento en un espacio geográfico, no obstante, la implicación a la que en este texto nos referimos a la definición de Aristóteles que podría bien ser un *sustantivo* en referencia al sujeto “natural”, al ciudadano, o como *adjetivo*³⁸ para señalar al sujeto que tiene otorgados el derecho, el poder y la facultad de ejercer libremente un poder e intervenir en los asuntos públicos y políticos dentro de alguna asociación social tanto como de su país. Éste debate en torno a la definición de ciudadanía fue abordado por Aristóteles quien citó:

³⁸ Sólo a través del ejercicio ciudadano, de esta praxis social colectiva de la ciudadanía organizada, es que se puede dar la titularidad del poder del pueblo ante el gobierno político, pues mediante los mecanismos de participación el pueblo o la ciudadanía puede convertirse en el Gobierno Platónico “de la multitud” y Aristotélico “de los más”.

“...a menudo se discute sobre el ciudadano y en efecto no todos están de acuerdo en quién es ciudadano. El que es ciudadano en una democracia con frecuencia no es ciudadano en una oligarquía.” (Aristóteles en Perissé, 2010)

El concepto de ciudadanía se visualiza principalmente dentro de los términos de “ciudadanía civil” como “titular de derechos”; también es concebida como “ciudadanía política” que involucra el proceso del sufragio, asimismo se vincula con la “ciudadanía social” a partir de la cual se defiende el derecho al bienestar social (Bojórquez, 2005) pero la Ciudadanía que esbozamos es aquella que interioriza un sentido de pertenencia que genera que el sujeto trascienda su individualidad para implicarlo en un nuevo rol incluyente mediante el que participe socialmente en forma activa y dialogal dentro de su comunidad para atender e incidir en los asuntos públicos y para lograr acciones ciudadanas colectivas encaminadas hacia la emancipación social.

Nuestra visión en torno a esta Formación ciudadana no se circunscribe a la adquisición de conceptos porque comprendemos que es un proceso de transmisión a través de la socialización³⁹ de imaginarios culturales, ideológicos, filosóficos, políticos y conductuales que toman su lugar a lo largo del trayecto educativo para transformar al “ciudadano natural” y estructurar o configurar el ideal ciudadano que participará en la vida pública y política del país, por lo que requerirá de la adquisición de “normas de convivencia”.

II. El concepto de Formación

Quisiéramos iniciar de nuevo este apartado con un planteamiento de Rousseau (ibídem) quien plantea una analogía entre los aldeanos y los salvajes, señalando que son dos especies de hombres distintas pues, mientras los primeros son “rústicos, toscos” y “torpes”, los segundos son “listos” y “célebres por su mucha

³⁹ En la formación cívica y ética intervienen factores como la socialización que podría estar contenida en el “Paradigma Sociocultural” de L. S. Vigotsky, o abordada por Salvador Giner; en los “hechos sociales” de Émile Durkheim; en la “cultura” que absorbe al sujeto, como cita Edgar Morín, en la construcción progresiva de lo cognoscitivo y de jerarquización individual de Piaget; o en la racionalización reflexiva del sujeto según los corolarios de Kohlberg; en la adaptación, identificación y condicionamiento de Freud y Skinner.

cordura, por la sutileza de su inteligencia y de sus invenciones” y plantea una interrogante:

“¿De dónde procede esta diferencia? De que como aquél hace siempre lo que le mandan, o lo que vio hacer a su padre, o lo que ha hecho él desde su niñez, siempre se guía por la práctica; y ocupado sin cesar durante una vida casi maquinal en las mismas faenas, el hábito y la obediencia sustituyen en él a la razón. Otra cosa es en cuanto al salvaje; no estando adicto a sitio alguno, no teniendo faena prescripta, no obedeciendo a nadie, ni siguiendo otra ley que su voluntad, se ve precisado a raciocinar para cada acción de su vida”
(Rousseau 1982:72)

Consideramos pertinente iniciar con esta reflexión toda vez que analizamos la visión teórica de la Formación Ciudadana desde varias aristas; por un lado, en el sentido de la Paideia que busca llevar al sujeto a una formación del “Ser” social, pero por otra, la visión de domesticación y alineación, asimismo, es importante clarificar el término Formación, ya que este induce a una idea de alcance u objetivo, pero, ¿qué propósito tiene? y ¿cuál es el prototipo final de ciudadano que se busca alcanzar?

Habermas realiza un análisis de las estructuras cognoscitivas que movilizan el interés del conocimiento y encuentra que éste surge de los contextos que orientan el interés humano hacia el conocimiento y que están anclados en la naturaleza, en la vida y la praxis, como aquellos que surgen del devenir histórico de reproducción y socialización en su visión hacia lo que implica el saber, el poder y el trabajo, orientaciones que impulsan al sujeto a formarse. Para ello, Habermas categoriza estos intereses de formación de los sujetos. El *Interés técnico* mediante el que se informa, el *Interés práctico*, por el que logra interpretaciones, y el *Interés emancipatorio* que es autorreflexivo (Carabante, 2006).

La formación humana puede contener un fin utilitarista e instrumental del sujeto que aprende, sin embargo para Castoriadis, para que el sujeto descubra la forma en la que el mundo funciona, requiere que reflexione sobre su pensamiento y que piense sobre la forma en la que se le ha enseñado a pensar, poniendo en

funcionamiento su imaginario radical que ha dado lugar al imaginario social instituyente, y de esta forma, que este sujeto pueda producir nuevas significaciones porque es precisamente esta necesidad de tener ideas claras lo que puede orientar el sentido verdadero de la formación humana que perfeccionará la capacidad creativa, de invención e imaginación social histórica y psíquica de las “significaciones colectivas” (Morales, 2011)

Es decir, todo proceso formativo tiene una intencionalidad manifiesta, por ello, plantearemos la visión teórica desde distintas épocas, pero que podrían incidir en lo que nosotros hoy entendemos como “*Formación*”. En primera instancia, relacionaremos este término con los antiguos griegos⁴⁰ y posteriormente, de forma breve, abordaremos el término alemán “*Buildung*”

Platón plantea una visión filosófica de la Paideia mediante la cual se requería la formación de los gobernantes y hombres de estado a través de la adquisición del conocimiento científico, con base en una pedagogía filosófica formulada en la “*República*” que atiende desde la geometría hasta la dialéctica como parte de la “*Formación humana*”. Platón funda la Academia⁴¹ en la cual se busca el cultivo del *ser* y se plantea el saber y los conocimientos como una *virtud* que permitirá que se pueda discernir entre lo bueno y lo malo, además de que colectivamente llevará a diferenciar al alfabeto del analfabeta, por lo que se vuelve una pedagogía consciente que fragmenta un espíritu religioso y lo lleva hacia una secularización. Este saber se convierte entonces en la *idea del bien y ciencia* pues se vuelve el

⁴⁰ Como sabemos, los griegos dieron origen a un sistema político que hoy conocemos como Democracias. No obstante, existe todo un contexto histórico en el que las historias de deidades y sus enojos con el hombre, la visión de la tragedia como parte de la vida misma a través de la cual se obtiene la purificación del espíritu, la percepción de que la vida colectiva en las democracias no tenía el éxito deseado, toman parte, pero también, con un desarrollo político en el que las mayorías, los “sofistas” (que persuadían mediante técnicas retóricas a través del discurso a las multitudes) y “el vulgo” tomaban parte en las decisiones de las polis, por lo cual Platón origina élites con un estatus cultural superior.

⁴¹ En Atenas el Estado era quien educaba a los ciudadanos “en el espíritu”. A través de esta filosofía, se quita la visión de la ciudad educadora y coloca la unidad de estas teorías en la razón. No obstante, esta visión de la Paideia platónica no atendía el interés del saber técnico, utilitario, ocupacional, de dominio del otro y de control por parte del Estado como lo era para los sofistas, sino que su interés era la Formación del hombre a través de un saber especializado que reordenaba mediante la ciencia lo existente, inclusive a las élites a través de la operación política donde se impedía el gobierno de las masas, no obstante, la episteme o el conocimiento por sí solo no basta porque la política requiere de la persuasión.

gobierno por sí mismo. (Jeager, 2001). Así, interpretamos que la formación planteada por Platón no se encaminaba hacia el adoctrinamiento o hacia una ideología reproducida, sino a tener un hombre de Estado capacitado; al hombre “*verdaderamente justo*” que habita en el *estado ideal*. Por ello, su Paideia, más allá de ser puramente epistemológica o científica, tiene interés en la praxis política de las polis, porque como cita Jeager:

“El hombre perfecto sólo puede formarse en un estado perfecto y, viceversa: la formación de este tipo de estado es un problema de formación de hombres. En esto estriba el fundamento de la correlación absoluta que existe entre la estructura interna del hombre y la del estado, entre los tipos de hombre y los tipos de estado. Y esto explica también la tendencia constante de Platón a subrayar la atmósfera pública y su importancia para la formación del hombre. (Jeager, 2001: 657)

Ahora bien, se origina un cambio filosófico y entonces aparece la idea alemana del *Bildung*⁴² que plantea una orientación hacia el trabajo sobre uno mismo, a cultivar los talentos para perfeccionarse, y al lograr que esta individualidad sea original y armoniosa, no espontánea sino con implicaciones de un esfuerzo humanizador de los sujetos, y es entonces cuando este proceso formador transforma al hombre de lo inmediato, singular y natural para que acceda a lo universal (Fabre, 2011)

Sin embargo, si bien es cierto que la *Bildung* implica la ilustración e individualismo, esta debe enriquecer al sujeto para crecer y superar la esfera de libertad privada para alcanzar las exigencias del contexto con la humanidad e integrarse a la colectividad pues, como citaría Heidegger:

“El ser en sí mismo del espíritu exige en primer lugar el retorno a sí que, a su vez no puede efectuarse sino a partir del ser fuera de sí” (Heidegger citado por Fabre)

Fabre analiza los objetivos de Hegel en la realización de la *Bildung*, y estos son “*introducir la conciencia individual en la ciencia, y a la vez, elevar el yo singular al*

⁴² *Bildung* que proviene de una palabra compuesta por Bild (imagen), Vorbild (modelo) y Nachbild (imitación)

yo de la humanidad". El autor menciona que la Bildung es "una dialéctica de lo Mismo y de lo Otro" por lo que su concepción atañe al trabajo y la transformación de sí y de las cosas mediante la acción que le llevarán a trascender la alineación mediante el proceso metamórfico en el que el sujeto se encuentre a sí mismo través de la construcción o destrucción de las formas como proceso formativo porque "la Bildung compete a un saber hermenéutico de orden reflexivo" (Ibídem)

Encontramos pues que la visión griega de la *Paideia* atañe a una formación ciudadana que interfiera en la política y la democracia para que los sujetos sean capaces de gobernar, es decir, con un fin colectivo; por otro lado, el Bildung implica un proceso dialógico y reflexivo que lleva al individuo (singular) hacia la ilustración, para que se desarrolle en lo universal (colectivo).

III. Formación ciudadana como intención educativa.

Ahora bien, enfocándonos en la formación "Democrática" contenida dentro del marco educativo y político, en el ideal planteado, pareciera ser ambigua la definición del ciudadano que se busca formar.

Retomando a Habermas que plantea que la Formación tiene propósito, reconocemos que el Currículum Educativo se encuentra vinculado con distintas dimensiones cuyos intereses provienen de distintos sectores dominantes. Una de estas dimensiones es la Política que busca determinados fines sociales como el de la contención y alineación mediante la identificación colectiva con el Estado. En la dimensión ideológica se reconocen visiones del mundo y la sociedad, los procesos globalizadores la necesidad de desarrollar competencias científicas y tecnológicas para que puedan desempeñarse dentro de un marco global e interdependiente, además, se ven alcanzados por una dimensión institucional que encierra los imaginarios, esto es, los elementos culturales, valores, creencias, hábitos y actitudes.

Por otro lado, también la práctica docente, según Cecilia Fierro (1999), se ve envuelta en diversas dimensiones, la primera de ellas es la *personal* porque es

una práctica humana, por tanto convierte al docente como un ser histórico; es *interpersonal* porque la construcción social que el docente establece está cimentada en las relaciones entre las personas que participan en el proceso educativo, (docentes, directivos, alumnos, padres de familia); es *institucional*, porque se sustenta y desarrolla en el seno de una organización como una tarea colectivamente construida y regulada en la socialización profesional, es *didáctica* puesto que el docente orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos con el saber colectivo culturalmente organizado, para que ellos construyan su propio conocimiento, es *social* en virtud que su quehacer se desarrolla en un entorno histórico, político, social, geográfico, cultural y económico que le imprime ciertas exigencias y porque sus prácticas pedagógicas tienen un alcance social cuando en el aula ocurren situaciones de equidad. Finalmente es de dimensión valoral porque la práctica docente contiene siempre una referencia axiológica (filosofía de los valores) y nunca es neutral sino que siempre está orientado hacia la consecución de ciertos valores que se manifiestan. Así encontramos que el actuar docente se ve influido y regulado por cada una de estas dimensiones, mismas que se encuadran en un marco normativo.

Entonces, si existen intenciones de formación particulares que atienden a distintos intereses, analicemos la *Formación Ciudadana* como uno de los objetivos educativos contenidos en el Artículo tercero constitucional que menciona que uno de los criterios orientadores de la Educación es que tenga un carácter “democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida”, y como lo mencionamos anteriormente, sin ciudadanía no hay democracia, por lo tanto, sin formación ciudadana no puede existir una educación para la democracia, como tampoco puede existir una educación democrática sin una formación ciudadana.

La formación ciudadana se vincula claramente con la dimensión política, ideológica e institucional. Podría señalarse incluso que su intención es convertir a

las escuelas en mecanismos sociales y culturales de enajenación, pero entonces el planteamiento del presente trabajo no tendría razón de ser.

La *educación identitaria*⁴³ no implica una Formación ciudadana pues, como Salzman (1991) plantea, se puede comparar el comportamiento de los insectos gobernados por sus instintos, con la conducta humana que sin una predisposición instintiva, recibe el “entrenamiento especializado necesario para desempeñar su trabajo”.

Por ello, proponemos principalmente el análisis continuo de las prácticas pedagógicas que reproducimos en las aulas diariamente y que concebimos particularmente como procesos de Formación Ciudadana, pero que pueden ser simplemente conductas repetitivas que se convierten en rituales identitarios como lo son las ceremonias⁴⁴, el discurso docente y los libros de texto donde el discurso político e ideológico se legitima a través de la repetición de la historia oficial que promueven una cultura en la que predomina “La visión de los vencidos”. Estas acciones logran legitimar las acciones educativas, consolidan la cohesión colectiva y entonces, los alumnos se apropian de los imaginarios populares transmitidos. (Anderson, 1993)

No podemos negar estas intenciones educativas pues como señalan diversos autores, “la educación es una “causa” y un “efecto”, es una fuerza activa, que también sirve para legitimar las formas económicas, sociales e ideológicas ligadas con ella”. (Apple y Michael, 1979), y, como menciona De Zubiría (2008):

⁴³ En la educación, debido a los rituales identitarios y de Identificación y cohesión con el Estado se puede promover un patriotismo y etnocentrismo que podría resultar en el menosprecio hacia otros pueblos y culturas.

⁴⁴ Un ejemplo pragmático de los rituales identitarios son las ceremonias cívicas escolares que han sido aceptadas como parte de la “tradicción” educativa, a fuerza de sistematizadas repeticiones cuyo simbolismo sacro llevado a cabo mediante el juramento, entonar el himno e izamiento de la bandera han servido para formación cultural relativa al nacionalismo que ha servido para legitimar al poder político, social e ideológico. Se ha interiorizado a tal grado que aunque para los alumnos el tiempo de la ceremonia cívica es fastidioso, están convencidos que éstas son necesarias porque como refiere Quezada (2006), son “parte fundamental de su pertenencia a la comunidad nacional” por lo que entonces “opera la violencia simbólica en la imposición de la disciplina ritual”. Tal afirmación pudimos corroborarla a través de la aplicación de una encuesta realizada con alumnos de una escuela pública.

*“Así pues, podemos afirmar que el tipo de enseñanza que se proporciona en la mayoría de las escuelas, incluidas las de los países más desarrollados, tiene como objetivo la producción de individuos sumisos y contribuye al mantenimiento del orden social, y es en muchos aspectos una preparación para el trabajo dependiente y alienado, por lo que limita los cambios sociales y constituye un freno al potencial creativo de los individuos”.*⁴⁵ (Ibídem)

Ante esta aseveración, Giroux (1990) dice que los profesores deben ser “intelectuales transformativos” y no reproductores de la racionalidad tecnológica, sino que deben ejercer un liderazgo intelectual porque las escuelas son Instituciones de democracia crítica, por lo que en las aulas se debe promover la reflexión y la acción crítica para que se conviertan en un proyecto social que convierta a los alumnos en sujetos activos que luchen para superar las injusticias y alcanzar un mundo equitativo y cualitativamente mejor.

Bajo el concepto acuñado por Aristóteles, el “*zoon politikon*”, consideramos la perspectiva de Denise Dresser (Desser, 2011) que cualifica a la sociedad mexicana como sobrevivientes de mitos, educada para la conformidad, donde se aprende la simulación, con expectativas disminuidas. Considera que los alumnos son:

“víctimas de una escuela pública que crea ciudadanos apáticos, entrenados para obedecer en vez de actuar. Educados para memorizar en vez de cuestionar. Entrenados para aceptar los problemas en vez de preguntarse cómo resolverlos. Educados para hincarse delante de la autoridad en vez de llamarla a rendir cuentas...memorizando historias de victimización, rindiéndole tributo al pasado antes de pensar en el futuro”

Es pues este uno de los imaginarios relativos a los procesos de Formación de los alumnos en nuestro país, claramente, en oposición hacia una visión de Ciudadanía activa.

⁴⁵ Podemos basar nuestra afirmación en torno a la intención educativa con fines capitalistas de forma histórica. Christlieb (1962) opina que la expansión cuantativa y cualitativa del Estado educador genera la racionalización de la pedagogía y la organización escolar y, el enseñar y aprender se convierten en finalidades exclusivas del proceso educativo.

El profesor Antonio Bolívar (Bolívar, 2007) en uno de sus textos menciona que la capacidad socializadora primaria y educativa de la familia, en su déficit, ha eclipsado el sentido de identidad y comunidad, y que estas nuevas formas de regulación familiar radican en la individualización apelando a que sus hijos “construyan creativamente sus propias trayectorias” generando así “inestabilidad e inseguridad”. Sin embargo, considera el autor, también los adultos se sienten inseguros e incapaces de establecer un modelo a estas nuevas generaciones “llegando a pedir a la escuela lo que la familia ya no está en condiciones de dar: educación moral y cívica, orientación y afectividad” (Ibídem). Diferimos de la postura de Bolívar pues si bien es cierto que la responsabilidad única no recae en la educación, si existe una oportunidad de intervención en cuanto a la Formación Ciudadana vinculada con la educación cívica.

Un artículo centrado en el análisis de la Formación y perfil ciudadanos de nuestro país fue producido por el Dr. Reyes (2013) a través del que reflexiona sobre las condiciones sociales, políticas y culturales que inciden en el perfil ciudadano como un proceso inacabado y en permanente construcción. La ciudadanía⁴⁶ es analizada por el autor en relación a su participación en asuntos públicos, sus dimensiones de organización y movilización, los niveles de confianza y en los índices de manipulación de que son objeto.

De esta forma, el autor lleva a cabo una categorización de la ciudadanía en dimensiones teóricas y empíricas al igual que en conceptos de debate como el de ciudadanía mundial, multiculturalismo, ciudadanía diferenciada, ciudadanía postnacional, planetaria y cosmopolitismo.

⁴⁶ Su estudio tiene una perspectiva hermenéutica, histórica, explicativa y crítica. El recuento inicia a partir de la conquista y recorre las distintas etapas que incluyen el nacimiento de nuestro país como Nación independiente, el periodo postrevolucionario, la creación del Sistema Educativo Nacional, las décadas hasta llegar a la actualidad y aborda una revisión del contexto político del país. Al mismo tiempo lleva a cabo una disertación teórica en torno al concepto de ciudadanía y valores del liberalismo como las nociones de individuo, libertad y justicia. Realiza un análisis crítico acerca de las tendencias multiculturales, de consumo y de homogeneización (Reyes, 2013)

En el recorrido no sólo histórico sino documental e histórico que realiza (ibídem), concluye que no se han establecido valores cívicos del republicanismo cívico y que la ciudadanía en México aún está en proceso de construcción, y esto ha tenido lugar principalmente porque las organizaciones han provocado la desconfianza al ponderar los intereses particulares. Asimismo, señala que el Sistema educativo ha perpetuado relaciones autoritarias, lo que obstruye la formación ciudadana.

En relación a esta cultura ciudadana⁴⁷, Aguiló (2013)⁴⁸ descubre que las condiciones económicas, como producto de una sociedad globalizada, impiden a los sujetos a tener un desarrollo Cívico apropiado pues al no encontrar satisfechas sus necesidades y al mantenerse el descontento social con relación a los sistemas políticos e instituciones en su conjunto, se propicia una ciudadanía apática y ajena a los constructos sociales.

Otra disertación teórico-analítica que examina el concepto de Formación Ciudadana y cívica es llevada a cabo por García Barrios (2012) a través de la obra de Bolívar Echeverría quien la señala como “*Cultura Política*”. El autor retoma conceptos teóricos de Heidegger y Sartre y los vincula con la Formación Ciudadana. Señala la manera en la que bajo la idea del hombre libre o “*animal libre*”, este encuentra (o ratifica) una nueva forma de cohesión social, hasta convertirse en “*Socialidad concreta*”. Distingue la cultura política (asociada al concepto aristotélico de *zoon politikon*) como una dimensión social “*omni-abarcante*” y la política, que es donde la capacidad política (ontológica y fundamental) trasciende hacia un aspecto animal humano.

⁴⁷ Pablo Vargas (2008) también investigó acerca de la calidad de la democracia en nuestro país intentando explicar los factores que a lo largo de la historia han influido en la Formación ciudadana y en la democracia. Encontró como agente de influencia, el historial político del país siendo este un factor que incide en la percepción de conformismo y descontento social.

⁴⁸ Aguiló (2013) quien en su artículo “Democracia y crisis económica en el mundo global” desmenuza los elementos que han incidido en la caída de la confianza en las democracias como sistema político.

Considera que en estos dos conceptos se genera una tensión que es la que afirma y formaliza la vida política posibilitando así la vida democrática. No obstante, además de su visión teórica, el autor analiza la manera en la que el *ethos* aporta una “cultura política funcional y efectiva para América Latina” y cómo, en México, se ha configurado una cultura política como producto de la Figura “paternal” (casique), resultando en relaciones de tipo clientelar que permiten una “efectividad política de arreglo político-institucional representativo de la voluntad política de la población”.

Encontramos pues que la Formación Ciudadana tiene como uno de los principales obstáculos el contexto político, económico y social toda vez que en la decepción y desencanto de los sujetos hacia las instituciones conlleva cierto rechazo hacia las formas democráticas, y por supuesto, de formación y participación ciudadana. No obstante, el análisis va más allá. ¿Es acaso la formación ciudadana una forma de alineación y domesticación?

Guevara Niebla (2011) realiza un recorrido histórico de la “Democracia y educación”. Inicia a partir de los griegos cuya democracia directa permitía que el pueblo decidiera en asamblea y cuya concepción era el cultivo de la virtud civil. También contrasta las diferencias entre Sócrates, Platón, Aristóteles los sofistas y señala que los niños eran instruidos por los *paidagogos* de quienes recibían influencias morales.

Incluye también en este recorrido el Pensamiento político moderno en el que presenta la ideología de Hobbes, Locke, Rousseau, Mill, así como etapas de la historia como la segunda guerra mundial y la guerra fría. Centra la forma en que el tema de la Formación Cívica se vincula en el Sistema Educativo e incluye estudios realizados de la Educación y democracia en Estados Unidos. Su escrito presenta las características de una ciudadanía democrática que se originaron con base a una encuesta del año 1996, siendo éstas: participación política, voto, tolerancia política, atención a la política, conocimiento de los principios

democráticos, conocimiento de los líderes y conocimiento de otros hechos políticos actuales, sin embargo, el autor (Ibídem) realiza una crítica hacia la Formación cívica (enseñanza de la civilización) como un entrenamiento a la obediencia. Plantea la visión de Mill quien se opone a la democracia y resalta la educación como valor político, en clara similitud a las intenciones de la Paideia platónica.

Esta mención nos llevó a movilizar nuestros esquemas e imaginarios en torno a la intención educativa que debe realmente ser generada a partir de la Formación Cívica y consideramos que es algo que debe tomarse en cuenta planteándose la pregunta de ¿hasta dónde la Formación cívica podría ser un ejercicio de domesticación? Consideramos que es más importante el enfoque a partir del que se genere la misma, es decir, como parte de una subordinación a los esquemas de poder establecidos o a la forma liberal que atiende a los derechos personales y que pueden relacionarse con otros en la búsqueda emancipadora.

El Dr. Reyes⁴⁹ (2010) plantea una relación entre la economía y la educación en virtud que busca ser instrumental en cuando al desarrollo del saber tecnológico como medio para mejorar el sistema económico y social cuya intención final es la visión de Formar mano de obra productiva. Considera que la intención del desarrollo de las competencias es homogeneizar y mercantilizar el proceso de la educación puesto que *“tanto la economía, la producción como la educación, se encuentran dentro del esquema de subordinación de los países del centro”*. Considera también que las políticas educativas abandonan las responsabilidades de tipo social” convirtiendo a su población en consumidores y no generadores de saberes y bienes científicos. Por ello, su planteamiento es la necesidad de reorientar la perspectiva social de la educación como un bien social y público, a través de una “Pedagogía de la resistencia”

⁴⁹ Reyes (2010) resalta la importancia de transformar los currículums y la práctica pedagógica centrada en “saber hacer”, y retomar el desarrollo del “ser” como medio para recuperar la paz social.

Un modelo de esta Formación Ciudadana podría representarse en el texto de “Escuelas Democráticas” de Apple y Beane (1977) donde las instituciones tienen como objetivo central el alentar a los alumnos a que reflexionen, analicen y exterioricen sus planteamientos o ideas ya que los reconoce como individuos capaces de ejercer dentro y fuera del ámbito escolar, la democracia para el bienestar común. Asimismo, encontramos ésta visión de escuela Formadora de Ciudadanía a través de los textos de John Dewey (Dewey, 1916), de las prácticas áulicas del modelo Cogestionado de Fontan (Fontan, 1978), y del planteamiento de T. Wrigley en “Escuelas para la Esperanza” que sirven como modelos a través de los cuales se facilita el desarrollo de competencias Cívicas y Éticas, pero ¿cómo se produce esta Formación Ciudadana en las escuelas públicas de nuestro país?

C) FORMACIÓN DOCENTE

Parte de la respuesta a las preguntas anteriores se encuentran en la comprensión de los procesos de Formación Docente y Perrenoud nos lleva a una reflexión individual acerca de nuestra práctica docente:

“Cuando el análisis de la práctica tiene como objetivo la Transformación de las personas, de sus actitudes y de sus actos, éste exige de cada uno, un verdadero trabajo sobre sí mismo”

No se puede explicar una condición social de forma aislada; conocemos que muchas de las problemáticas que vivimos tienen un origen multifactorial. Como lo hemos apuntado en páginas anteriores, consideramos que los docentes tienen la oportunidad de realizar una intervención educativa que movilice cuestiones axiológicas y de formación cívica, y es concretamente el punto que deseamos reconocer, las viabilidades, las condiciones, las políticas, etc. Pero previamente a hacer un análisis macro de esta realidad, es necesario examinar al docente mismo, su historicidad, revisar su trayectoria formativa, su condición laboral, sus contextos sociológicos que finalmente intervendrán en su práctica educativa, mismos que influenciarán la personalidad del sujeto y quedarán de manifiesto en su conducta.

En esta historicidad de la educación nos encontramos con la transformación de un país agrario a uno industrializado, la caída del Estado benefactor, la entrada del modelo Neoliberal, devaluaciones, globalización, revolución tecnológica y continuas Reformas Educativas y laborales. Una arista más que encontramos en el sistema educativo es que, a partir de la globalización existen influencias de organismos internacionales como lo son el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), organismos que tienen orientaciones políticas económicas, Administrativas y educativas insertando al sistema educativo en las necesidades del mercado globalizado, convirtiendo a la escuela en un ambiente económico.

Cada uno de estos hechos históricos, económicos y sociales impactan y transforman la Formación, Profesionalización y el Desarrollo docente, así como la educación en nuestro país, y son realidades que deben ser consideradas para comprender la problemática actual.

Para entender el proceso de Formación docente, encontramos una excelente narrativa de recorrido histórico, político y económico de la educación en nuestro país en el texto del Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América que analiza el origen de esta formación docente que se desarrolla al finalizar la revolución con la intención de llevar la educación a los campesinos e indígenas. Uno de los tantos personajes citados en este texto fue José Vasconcelos que pretendió generar una escuela que beneficiara a las zonas más apartadas mediante la designación de maestros ambulantes o misioneros. En este trayecto aparecen las normales rurales y urbanas que se dedicaban a la profesionalización docente, y tanto Presidentes como Secretarios de Educación emprendieron proyectos que buscaban combatir el analfabetismo y tener una cobertura nacional, al menos en educación básica.

Entre las políticas educativas encontramos algunas que resaltan porque generaron una transformación significativa. Estas son: la aparición de los libros de

textos gratuitos, la educación para adultos, la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (por decreto presidencial de José López Portillo 1978), la exigencia de la formación docente al grado de licenciatura entre muchas más; lineamientos que transformaron los planes y programas de estudio, la gestión, la formación docente y el equipamiento de las escuelas entre otras.

En el texto “El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio” de Arnaut (2004), el autor analiza los mecanismos de formación institucionalizada y considera que las reformas político administrativas y curriculares de la Educación básica y normal, así como los nuevos programas de actualización, capacitación y mejoramiento para el magisterio en servicio acentúan una diferenciación del perfil profesional (normales, UPN, Educación física, Educación Especial, Educación artística) por lo que ahora, la formación docente debe atender a la diversificación de funciones.

En cuanto a la formación continua incluye en su análisis el recurso de Carrera magisterial como un mecanismo que reconfiguró la profesión docente a través de la estimulación salarial y profesional, pero que no logró resolver problemas de reclutamiento y promoción, así como la movilidad de maestros rurales a zonas urbanas. En síntesis, estimamos que la postura del autor es evidenciar que las estrategias no han alcanzado su objetivo formativo.

El autor también aborda los factores que han transformado el sistema formativo de los maestros a partir de la política educativa en los diversos niveles del sistema Educativo Nacional. El texto contiene gráficas de análisis de la evolución en matrícula de las escuelas normales públicas y particulares. Con base en esto, realiza un análisis en torno a la heterogeneidad existente en los elementos que conforman a los sistemas de formación docente en cuanto a sus aspectos curriculares, profesionales, administrativos y laborales, y de esta forma, considera el autor que lo que hoy constituye este tipo de procesos

formativos ha sido producto de la participación del gobierno federal, estados, particulares, universidades y el sindicato mismo. De esta forma, la diferenciación se da únicamente en lo curricular de acuerdo a las necesidades formativas de los distintos niveles educativos. Considera además que el sistema enfrenta el reto de gestión y planeación para evitar que las normales se transformen en “*fábricas de desempleados*” sino que sean capaces de generar una docencia calificada.

Resalta además, que los espacios centenarios formativos de docentes mantienen administraciones y no se reformaron, y aquí es donde él considera se origina la problemática de formación al contener escuelas, programas y paradigmas formadores obsoletos y sintetiza en una frase, una de las mayores problemáticas Educativas vigentes en nuestro país:

"En México aún como existen escuelas del siglo XIX, con maestros del siglo XX y niños del siglo XXI".

La autora Inés Aguerrondo (2003) postula que las reformas educativas se plantean con base a los condicionantes, y que dentro de los desafíos que enfrenta el sistema educativo en lo referente a la Formación docente, está que los resultados de esos procesos logren mantener la calidad, aseguren una educación adecuada y en correspondencia con tendencias mundiales. Sin embargo no se logran alcanzar los objetivos ni consiguen resolver problemas fundamentales porque, a decir de la autora, no han sido vistas con una perspectiva holística, sino en estrategias y perspectivas parciales, asimismo considera que para que exista una calidad educativa, también se debe considerar la formación docente, la certificación periódica de competencias, la evaluación docente, pues a pesar que naturalmente está destinada hacer un juicio de valor, es una cuestión política dentro del diseño educativo. Considera indispensable atender a problemáticas tales como quién enseña, cuánto se enseña, y cuán bien se enseña. En este punto no se puede dejar de mencionar que estas reformas también generan un

impacto sobre el trabajo docente pues causan incertidumbre y sensación de vulnerabilidad en la situación laboral.

Aguerrondo plantea también que cuando se proyecta una reforma educativa debe de preverse que es posible enfrentarse con actores que no sepan encarar estas transformaciones. Por lo anterior, postula que para mejorar la calidad educativa se requiere, no sólo el dominio de saberes sino la capacidad para diagnosticar problemas, encontrar las soluciones, tener autonomía; y un punto a resaltar y quizá colocar como prioridad, es que se requiere de la responsabilidad colectiva, y por supuesto, la responsabilidad individual, punto en el que coincidimos plenamente, asimismo reconoce que ha existido la necesidad de institucionalizar la necesidad y oferta de la profesionalización docente, aunque estos procesos son alcanzados no solo por implicaciones presupuestarias sino por elementos de diversidad como las estructuras, los contenidos de los programas, el control de calidad y la oferta de las instituciones, por lo tanto, para que el objetivo del proceso formativo se alcance, se requiere la transformación de las instituciones educativas así como de las laborales.

Según la opinión de la autora, la formación docente es permanente y el desarrollo de estos saberes y competencias no provienen de una formación profesional sino de lo que aprenden dentro o fuera de la escuela, en su vida, en el ejercicio docente, y que esta “cuestión docente” como lo llama, es una profesionalización que abarca su desempeño, su formación inicial, su formación permanente, las condiciones empleo, la gestión institucional, los aspectos gremiales y sociales, de manera que no puede circunscribirse a una problemática de profesionalización.

Pero ¿por qué exigir a la Formación docente y al docente mismo un desarrollo profesional tan elevado y de forma coercitiva legitimada a través de Reformas? Aguerrondo responde a este planteamiento como contribución de su investigación y postula, citando en su texto a Fullan, que los desafíos que se presentan se originan porque:

“La formación docente tiene el honor de ser, simultáneamente, el peor problema y la mejor solución en educación”.

Podríamos diferir de esta aseveración pues esta convierte al docente en el único actor importante en la cuestión educativa, pero como la misma autora menciona unos párrafos adelante, los vértices de la propuesta educativa son los profesores, los alumnos y el conocimiento, lo que establece que entonces, los docentes no son los únicos ejecutantes del mejoramiento de la educación.

Un señalamiento que hace la autora (ibídem) es que existe una tensión dicotómica entre formación pedagógica (las prácticas, metodologías, didáctica docente) y formación disciplinar (el conocimiento relativo a las asignaturas) que debe atenderse porque considera que hay un escaso capital cultural personal de los docentes. Estas diferencias son evidentes entre la docencia al comparar a los profesores de primaria y educación media, no obstante ambos deben manejar las disciplinas que se centran en enseñar. Ella considera que existe la necesidad de formar docentes en el nivel terciario o universitario y que hay algunos países que ya lo hacen como los Estados Unidos y el Reino Unido y que una de las vías que existen para mejorar la calidad en los centros formadores, es la acreditación de calidad. Asimismo plantea que la formación docente es la base de la educación pues de ella dependen los alumnos y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Aguerrondo sugiere que deben constituirse instituciones que se hagan cargo de la formación a lo largo de la vida docente y que se inicie el e-aprendizaje como parte de una capacitación masiva. Opinamos que el enfoque de la autora sintetiza que la formación docente institucionalizada no es de calidad, lo que deja grandes lagunas cuyas secuelas se reflejan en las pruebas estandarizadas del conocimiento en el alumnado.

Finalmente, una problemática más que encuentra la autora, es que el sistema Educativo debe superar los esquemas existentes de fragmentación política, pues las acciones no están articuladas entre sí. Esto es evidente y se enfatiza con los

cambios de administración a los que el sistema se enfrenta, pareciera que la consigna es deshacer las políticas educativas anteriores y reinventar nuevas que en sus inicios se presentan como prometedoras y un tanto mágicas.

No obstante, esta fragmentación no solo se presenta en los actores de gestión educativa, sino que también, como señala Agüerrondo, existe una condición de aislamiento docente generado por las actitudes del personal, pero al mismo tiempo, fomentado por las condiciones institucionales y estructurales que son las que enmarcan el trabajo docente. Esta segmentación social cultural y profesional genera subsistemas dentro de la docencia. Dentro de las propias exigencias de la práctica docente, debe ser considerado también que la educación debe atender con la misma determinación los requerimientos de las tendencias mundiales, y si a esto añadimos que ocasionalmente la educación privada refleja los intereses de ciertos sectores que tienen reemplazados los valores públicos por los valores privados, se incrementa la complejidad.

Continuando con el análisis de la Formación docente hemos incluido el texto de Cayetano de Lella quien postula que algunos de los factores que afectan de forma directa o indirecta la docencia son condiciones sociales como desigualdad, pobreza, precarización del empleo, violencia, desarrollos científicos, culturas híbridas, la diversidad, y una globalización inequitativa y excluyente que permean en la adquisición y estructuración de conductas en el magisterio. Dentro de esta práctica docente activa también existen dos influencias; la acción institucionalizada y la del profesor como sujeto. De la misma manera, el docente mantiene una interacción entre su práctica, la institución escolar y el contexto, y estas relaciones condicionan sus funciones didácticas.

Un punto del texto a destacar y que podría ser contrastada con la opinión de Inés Agüerrondo es que Cayetano considera que la docencia requiere, no un trabajo que domine el conocimiento científico, los saberes, o los contenidos, sino que

requiere dominar las técnicas de transmisión para transferir el guión elaborado por otros, pues el trabajo docente se encuentra subordinado.

Un análisis personal del texto antes citado, nos invita a la introspección individual de nuestro ejercicio docente, permitiéndonos realizar un análisis reflexivo y crítico sobre la forma en la que desarrollamos Nuestra práctica docente. Consideramos que el ideal es esta última categoría, sin embargo la realidad es que la condición educativa del país sería distinta si los docentes nos encontráramos en este bloque⁵⁰.

Ahora bien, Lilia Magdalena Figueroa, postula que coexisten dos tendencias en el plan de estudios de la formación docente, orientado fundamentalmente en un modelo de competencias que enfatiza las habilidades intelectuales, dominios de contenidos y competencias didácticas, destacando el conocimiento de lo externo, de forma que estos paradigmas educativos son el Positivista y el Humanista, sin embargo, el modelo dominante que prevalece es el de la racionalidad instrumental, teniendo con ello un dominio tecnológico pero al mismo tiempo, una desconexión con el sentido de la vida.

En su texto plantea la urgencia de ponderar al sujeto docente como el principal elemento del acto educativo, y para ello, presenta el paradigma de la *Transmodernidad* como un modelo que atiende la dimensión psíquica, emocional y espiritual a través del rescate de campos disciplinarios diversos, sistemas religiosos y filosóficos, postulando que este tipo de formación podría propiciar la

⁵⁰ El autor categoriza al docente de acuerdo a modelos y tendencias, clasificándolos de la siguiente manera:

- Práctico-artesanal: Al docente que imita modelos y transmite la cultura
- Académicista: Docente que transmite contenidos científicos de la academia
- Tecnicista: Docente cuya racionalidad técnica me lleva a planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos tres modelos, a su juicio, son reproductivistas de racionalidad técnica.

Finalmente, aparece una cuarta categoría que es el hermenéutico-reflexivo y a quien califica como un docente comprometido con valores y con competencias, quien mantiene una práctica docente con un compromiso social, que se problematiza, que debate, que comparte su reflexión personal crítica, que propicia espacios de investigación y participación, y que busca constituirse en referente teórico-metodológico y con aspiración ético-política.

humanización a través de un mayor conocimiento sobre sí mismo, incorporando la dualidad saber-afecto y permitir el conocimiento de la alteridad.

Coincidimos con el planteamiento de esta autora pues consideramos que lo vertiginoso de esta sociedad, las transformaciones, los cambios de socialización, las estructuras familiares, la globalización, los sistemas de comunicación y en general, el contexto social ha facilitado la deshumanización abordada ya por muchos autores, lo que deja no sólo al docente sino, en términos generales, a los individuos, en un proceso deshumanizador. Es pertinente atender la necesidad del sujeto, no solo económica sino personal y afectiva, de manera que el docente pueda otorgar a otros lo que principalmente se suministra a sí mismo.

Otro estudio que revisa los modelos formativos existentes es el de autora Carmona (2008) quien a través de un documento filosófico-hermenéutico plantea que existen dos modelos educativos, el *tecnocrático instrumental* y el *humanizador*. A partir de estas categorías analiza la educación, las instituciones y al docente. Es en este punto en el que nos centraremos.

Considera que en el Modelo formativo *Tecnocrático*, el docente es operario, técnico experto y especializado puesto que orienta las conductas de los alumnos a través de reglas, interpreta sus resultados a partir de lo cuantitativo y es mediador pasivo entre la teoría y la práctica.

En oposición a este modelo, el docente *Humanizador* crea las condiciones teóricas y prácticas para una formación humana e integral de los individuos, cuyo perfil resulta en sujetos solidarios y comprometidos con el entorno social. Este modelo es anti autoritario, se opone al conductismo y comprende las dimensiones reflexivas-críticas así como las éticas-afectivas. Es experto en el proceso de enseñanza y son intelectuales activos que combinan la reflexión y la práctica académica. Es evidente que la autora plantea este último como un modelo ideal.

Un texto similar que analiza los diversos paradigmas formativos docentes que existen es el de Figueroa (2009) “La formación de docentes, entre la dualidad del saber y el afecto”. La autora plantea dos paradigmas existentes en el proceso formativo docente, uno de estos es el de la *Modernidad* y el de la *Transmodernidad*.

El primero tiene una predominancia del modelo dominante, racionalista, tecnológico y busca una formación conforme al modelo de competencias, de habilidades intelectuales, de dominios de contenido, competencias didácticas. Su formación es técnica, racional e instrumental. Este paradigma o modelo da respuesta a la dominación política y los ciclos económicos pero su formación se concentra en lo externo; prioriza el *habitus* más que en los conocimientos. Sus saberes no se circunscriben a lo pedagógico sino a lo organizacional y está orientado a la transmisión de saberes y estrategias didácticas más que al conocimiento de sí mismo y del otro.

El paradigma de la *Transmodernidad* es humanista, tiene un marco positivista y considera las dimensiones psíquica, energética, emocional y espiritual poniendo énfasis en el conocimiento y cuidado de sí mismo intentando incorporar componentes subjetivos que forman parte de los sujetos, por lo que escriben y reflexionan sobre el ser docente. Es interdisciplinario y rescata información de sistemas religiosos y expresiones contemporáneas; impulsa el conocimiento de sí mismo y del mundo externo; desconfía en hegemonías, brinda el conocimiento de la alteridad en busca de un mundo externo equilibrado; contextualiza las expresiones de diversidad cultural y multiculturalidad, además analiza sus saberes procedimentales. Este sujeto se sabe describir a sí mismo y reconocer a los demás. En síntesis, la autora (Ibídem) propone como modelo ideal el de la *transmodernidad* y considera que el perfil docente perteneciente al de la *Modernidad* debe reflexionar y tomar conciencia para cambiar su *habitus*.

El texto “Consideraciones sociológicas sobre la profesionalización docente” de Tenti Fanfani (2005) postula que en la racionalización docente acerca de su profesionalización existen dos modelos, el *tecnológico-tecnócrata* y el *orgánico-clínico*. En el primero (que de acuerdo a la postura burocrática persigue una racionalidad instrumental que optimice recursos, incluyendo evaluaciones), se controla la actividad y se considera al docente como experto con componente científico y técnico. Se enfocan en la función pedagógica e identidad técnica. En el *orgánico-clínico* (con consideraciones culturales, ético/morales y políticas) se confía en la autonomía y responsabilidad docente. Encontramos que esta visión es una constante en las prácticas docentes y las concepciones de su función.

En este sentido los autores coinciden en que existe un tipo de formación instrumentalista de alineación al sistema al que Carmona le llama *Tecnocrático*, Figueroa *de la Modernidad* y Tenti-Fanfani *Tecnológico-tecnócrata*, pero todos ellos están enfocados en lo racional, en lo tecnológico y en los aprendizajes de contenidos no así en el conocimiento del sujeto mismo.

La revisión de estos textos nos permite clasificar en dos grupos las teorías de los distintos autores en relación a la formación docente que sintetizan la misma idea tal como lo presentamos en la siguiente tabla:

Tabla 3. Paradigmas de Formación docente

PARADIGMAS DE FORMACIÓN DOCENTE		
TEORÍA	CLASIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN
<i>Instrumental</i>	Modernidad Tecnológico- Tecnócrata Tecnocrático Instrumental	Es racionalista y tecnológico, busca una formación de acuerdo al modelo de competencias, se concentra en lo externo, responde a la dominación política y ciclos económicos, prioriza el <i>habitus</i> y organizacional. Se orienta a transmitir saberes. Concibe al docente como operario y técnico experto con componente científico que orienta a los alumnos a partir de reglas. Es mediador pasivo entre teoría y practica
<i>Humanista</i>	Transmodernidad Orgánico-clínico Humanizador	Relaciona los saberes éticos, morales, políticos y culturales. Es inter e intradisciplinar. Se concibe como movilizador social. Concibe la formación como humana y crea las condiciones teóricas y prácticas para una formación integral. Es antiautoritaria, se opone al conductismo. Impulsa el conocimiento de sí mismo y del mundo. Analiza sus propios saberes. Atiende las dimensiones reflexivas-críticas y éticas-afectivas.

Fuente: Elaboración propia.

Señalan también que como producto de estas teorías existe una tensión entre lo pedagógico y lo disciplinar por lo que consideramos que también es tema de estudio el analizar la forma en la que se resuelven esas tensiones e indagar si en la solución a esta dicotomía participan más los procesos culturales o la configuración individual del sujeto.

En cuanto a la forma diferenciada de los autores para catalogar los procesos formativos establecen categorías de *autoformación*, *heteroformación*, *formación transmitiva*, e incluyen el concepto del *e-aprendizaje* sin embargo consideramos que cada una de estas clasificaciones se encuentran delimitadas por los contextos, por citar un ejemplo, la autoevaluación se encuentra influenciada por las determinaciones educativas de la institución a la que pertenece; en la heteroformación se encuentra una tensión entre la visión homogeneizadora y la cultura del “miedo” aclarada en páginas anteriores donde el docente se oculta en el aislamiento por el temor a ser descubierto en la falta de dominio curricular o disciplinar, además de ello, la tendencia en los procesos educativos a llevar a cabo la formación de manera individual y aislada constituyen un antecedente para que estos hábitos se perpetúen e impidan la socialización con los pares para dar paso a la heteroformación.

Entonces, si nos centramos en objeto de estudio de este trabajo que se vincula con la Formación Ciudadana, no sólo del alumno sino del docente como parte de su Formación y profesionalización encontramos que existe un proceso educativo enfocado en el utilitarismo y la inmediatez, recursos que no sirven para atender los procesos de Formación Ciudadana que conllevan al desarrollo axiológico, a una visión de ciudadanía activa con objetivos emancipadores, y a la construcción del Ser individual que es capaz de producir un magma de creaciones que transformen su devenir.

CAPÍTULO IV. “IMAGINARIOS Y PRAXIS; PUGNA DE CONTRADICCIONES”

“Tenemos el mundo que tenemos, porque tenemos la educación que tenemos”.

Claudio Naranjo

En este capítulo abordaremos los propósitos y resultados de los instrumentos utilizados durante esta investigación y se atenderá a la información obtenida y resultado de la indagación.

A través de los instrumentos aplicados se buscó generar un diagnóstico de los imaginarios docentes relacionados con la Democracia, ciudadanía y/o Formación ciudadana a partir de un análisis documental para poder identificar y enunciar los imaginarios preponderantes, además, se buscó establecer la forma en que los imaginarios se relacionan o contradicen y la forma en la que estos llevan a constructos de la práctica pedagógica concreta que resulta en un estilo activo o pasivo de ciudadanía en los alumnos.

Este análisis documental proviene de fuentes primarias y consiste en una encuesta con la Escala de Likert que incluyen ítems con enunciados afirmativos o negativos, un cuestionario y una entrevista semiestructurada con un guión anticipadamente diseñado aplicados a una muestra específica a través de una observación directa. A manera de Testimonial se incluyeron fotografías. Todos estos instrumentos fueron aplicados en Campo de forma Presencial en distintos momentos durante las jornadas laborales. En el análisis se combinaron análisis cuantitativos y cualitativos. La recolección de la información de los imaginarios se llevó a cabo en los siguientes ámbitos.

1. Institución Educativa
2. Espacio Áulico
3. Prácticas Pedagógicas

Para el diseño de la encuesta se retomaron las preguntas planteadas en estudios previos de Democracia y Ciudadanía entre los que encontramos el *Informe País sobre la calidad de la Ciudadanía en México* del INE (2014), así como de la investigación cualitativa de Tenti Fanfani (2005) en *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil y Perú*, el documento Guevara, Niebla Gilberto *Democracia y Educación* (INE, 2011) y finalmente, del Reporte Internacional *Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement Among Lower Secondary School Students in 38 Countries 2010* (IEA, 2010). También fueron diseñadas algunas preguntas por elaboración propia con base al contexto de la aplicación del instrumento. El retomar preguntas previamente analizadas por expertos, nos permitió tener documentos con una alta fiabilidad.

POBLACIÓN

Para elegir la población se planteó lo siguiente:

- A) Un perfil de docentes en Educación Básica que laboraran en Escuelas públicas.
- B) Que la localización geográfica fuera distinta. La razón para esta elección fue la marcada diferencia en el Modelo Educativo entre ambas delegaciones (Tradicional y con tendencia hacia una Escuela Activa)
- C) Que el Nivel educativo de los docentes fuera variado (Normal básica, licenciatura y Mastrandos como variables dependientes)

La muestra consiste en 15 docentes conformados en la siguiente forma:

-  1 profesora de Preescolar
-  12 profesores de Primaria
-  1 profesora de UDEEI primaria
-  1 profesora de Secundaria

La clasificación de las Variables independientes son el género, rango de edad, escolaridad e Institución.

Aunque la mayoría población en el ejercicio docente pertenece al género femenino, se buscó representatividad del género masculino por lo que la muestra se compone de un total de 15 docentes siendo el 67% del género femenino y 33% masculino.

En cuanto a las variables de edad, el grupo más numeroso con el 47% está compuesto por docentes en el rango de 25 a 34 años de edad seguidos por el 40% de aquellos que oscilan entre los 55 y 64 años dejando en tan solo el 13% a los docentes de entre 35 y 44 años de edad.

Cabe señalar que en la mayoría de los casos de la categoría entre 45 y 54 años de edad, expresaron su intención de iniciar con los trámites de su jubilación durante este ciclo escolar. Lo anterior podría estar siendo impulsado por las evaluaciones docentes que se han programado y aplicado de acuerdo a la última Reforma Educativa.

En relación a la Variable por Escolaridad el grupo más abundante está compuesto por el Nivel de Licenciatura con el 53%, el 20% cuentan con la Normal básica y el 27% restante son maestrandos. Los profesores que cuentan con la normal básica mantienen una correlación con el grupo de edad de entre 54 y 65 años.

Del mismo grupo solamente uno de los docentes cuenta con Nivel en Carrera Magisterial, pero los dos restantes no se profesionalizaron en ninguna forma.

Para la aplicación de la encuesta se eligieron tres instituciones, dos primarias públicas ubicadas en distintas Delegaciones Políticas (Iztapalapa con el 40% de la muestra y Venustiano Carranza con el 33%), así como un grupo de docentes, alumnos de una Universidad (27%).

ORGANIZACIÓN, CLASIFICACIÓN y CODIFICACIÓN

De acuerdo a los hallazgos realizados durante el análisis del Estado del Arte, encontramos un planteamiento que justifica la falta de resultados en la Formación Cívica, con una deficiente Formación y profesionalización Docente de parte de las Instituciones responsables debido a que mantienen un tratamiento expositivo y carente de una praxis que obligue a la reflexión e interiorización de esta Asignatura. Asimismo, consideran que existe una falta de preparación y conocimiento de los Programas de Estudio y su didáctica pedagógica por parte de los docentes.

Si bien esto es cierto, consideramos que dentro de los sujetos mismos existen influencias que son producto de los contextos socioculturales. Por lo anterior, decidimos orientar nuestra indagación en cuatro ejes, lo que nos permitiría reconocer los imaginarios docentes y la forma en la que estos repercuten en la práctica pedagógica misma. Estos son:

1. Imaginarios del Proceso sociocultural

A través de estos se analizarían los imaginarios relacionados con la concepción de *Familia* y *formas de comunicación* como procesos socializadores; la *Religión* como concepción de institución cultural, la importancia sobre la *Educación axiológica* y la *Autopercepción*.

2. Imaginarios de Estado-Nación (Gobierno)

En este se intentará encontrar la percepción del *desempeño Gubernamental*, el *Nivel de confianza*, los imaginarios en torno a las *Atribuciones del gobierno*, *Derechos sociales* en relación con la visión paternalista del Estado, y finalmente, el respeto a las *garantías individuales*.

3. Imaginarios de Democracia y Ciudadanía

La Ciudadanía se percibe, se refleja y es medible exclusivamente en un contexto democrático por lo que es indispensable indagar sobre *Calidad y nivel*

de *Democracia* en México, asimismo, medir las *Libertades y participación política* de los sujetos.

4. Imaginarios de Democracia en las Instituciones Educativas

Siendo nuestros informantes docentes, se busca indagar acerca de la percepción Democrática o autoritaria hacia la *Gestión Escolar*, la *participación*, *las prácticas pedagógicas* y *perspectivas* en torno a las Instituciones educativas a las que pertenecen, buscando clarificar la manera en la que *evalúan* a las *Instituciones*, a sus *pares* y su *práctica docente*.

Para el análisis de la información de la encuesta aplicada⁵¹ utilizamos el Software estadístico conocido como SPSS, programa utilizado en la investigación de las ciencias sociales. Al realizar la captura de las variables y datos, el programa es capaz de emitir informes estadísticos descriptivos que incluyen frecuencias, variables dependientes o independientes.

ANÁLISIS

1. IMAGINARIOS DEL PROCESO SOCIOCULTURAL

Familia

La socialización primaria recae en la familia principalmente, aunque reconocemos también que existe una primarización de la socialización secundaria. De esta forma, los imaginarios en relación a la Familia pueden manifestar una sombra de la imagen y relaciones con la autoridad. En relación al nivel de confianza en la familia encontramos que esta institución aún goza de solidez en cuando a la confiabilidad pues el 80% de los encuestados manifiesta sentir mucha confianza en su familia.

⁵¹ En los anexos hemos incluido la encuesta aplicada así como la clasificación de las preguntas en torno a estos cuatro ejes de análisis.

En concordancia con la pregunta anterior, en cuanto a las figuras de autoridad, el primer referente es la Familia como puede verificarse en el porcentaje del 53% sobre otras figuras. De manera especial atrae nuestra atención que el 26% de los encuestados consideran a Dios como autoridad, opinión no exclusiva del género femenino. Esta respuesta podría ser subjetiva o producto del resultado del contexto cultural y familiar pues se reconoce que en México la población es básicamente católica no practicante.

Ambas respuestas nos permiten reconocer que en la socialización primaria se concibe el estado de Familia como no democrático, con una fuerte carga de autoridad que es ejercida, no obstante, estas mismas respuestas podrían contradecirse con los porcentajes de la pregunta 9 donde los mismos sujetos que anteriormente manifestaron como figura de autoridad a los padres, manifiestan en un 53% que las decisiones son tomadas de forma democrática por todos los miembros de la familia y el 40% considera que las decisiones recaen en los padres.

Ahora bien, si el mayor porcentaje está compuesto por los que consideran que las relaciones de familia son democráticas, esto debería concordar con la percepción hacia las Formas de comunicación entre adultos y niños pero nuevamente existe una oposición pues el 60% de los encuestados considera que estas son nulas por lo que no podrían ser entonces democráticas y sólo el 33% percibe que la comunicación es igualitaria.

Otra de las instituciones que forman parte de la cultura e identidad, resultado de la socialización primaria, es la creencia en dogmas religiosos. En México predomina la religión católica y esta realidad del contexto se refleja en nuestros resultados pues 73% de los docentes manifiesta pertenecer a esta religión, sin embargo encontramos que ninguno de los encuestados confía en ésta institución, pues el 40% revela no tener *Nada* de confianza, seguido por el 33% que refiere percibir *Poca* confianza, lo que resultaría en un 70% de la respuesta total. Así, nuevamente existe una discordancia en virtud que se profesa una religión a pesar

de la desconfianza exhibida. Esto podría manifestar una escasa reflexión en esta contradicción y también quizá exponga la manera de conservar los dogmas transmitidos por la familia y cultura.

Educación axiológica

A pesar de reconocer que los metarrelatos no dominan los imaginarios como lo hacían en el pasado, encontramos que algunos de estos han permeado de tal manera que persisten, como en la respuesta de nuestros encuestados que en un 53% consideraron que la familia es la responsable única de *educar y formar a los individuos*. Coincidimos que en el *Deber ser* la familia es el principal responsable, pero como lo hemos mencionado con anterioridad, debido a la economía globalizadora los individuos han visto reducido significativamente el poder adquisitivo y se ven en la necesidad de aumentar sus roles para priorizar lo económico, resultando en un modo de vida en el que el tiempo con la familia y la formación ha pasado a un segundo plano, sin embargo, muchos de los docentes pasan un mayor tiempo con los niños de lo que sus padres pasan con ellos.

Queremos retomar aquí las opiniones de algunos docentes que durante la entrevista, al cuestionarse sobre quiénes consideraban que eran los principales responsables de la condición humana actual de violencia y desintegración social respondieron:

“La familia porque es donde se deben inculcar los valores que como seres humanos nos sirven en nuestra vida” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“La primera célula social, la familia porque son los primeros modelos que el niño observa” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“La sociedad patriarcal que dio pie a controlar el poder” (Docente femenina estudiante de Universidad)

“Principalmente viene de casa ya que de las familias desintegradas se derivan conflictos como carencia de valores los cuales a la larga afectan la integración de los hijos a la sociedad” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“El gobierno y los padres de familia. El gobierno porque las autoridades son corruptas y los padres de familia porque no ponen límites a sus hijos y muchas veces los dejan hacer lo que quieren”. (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

Al predominar este imaginario de visión sesgada que sitúa a la familia como responsable único y pretende eliminar la corresponsabilidad de las instituciones educativas en la situación social y ciudadana actual, resulta en la mutua culpabilización de los actores (padres y docentes) en la tarea del proceso de formación o construcción valoral (que se vincula por supuesto con la Formación Cívica) lucha que ha dejado en medio a los alumnos.

En la encuesta, únicamente un 26.7% estima que Familia y Escuela comparten esta obligación de educar y formar a los individuos reflejando que los docentes disciernen esta corresponsabilidad social que se tiene con la familia. Algunos docentes durante la entrevista manifestaron cierta visión de corresponsabilidad de la sociedad entera con las problemáticas existentes ante la pregunta acerca de quiénes consideraban que eran los principales responsables de la condición humana actual de violencia y desintegración social.

“La sociedad en su conjunto quien permite, quien omite y quien participa” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“Los mismos habitantes al caer en una postura de individualismo... eso desata todas las problemáticas sociales” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“Los seres humanos, (cualquiera), pero debido a la tecnología y demás medios la sociedad está en constante cambio”. (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“El ser humano porque no ha tenido la capacidad de transformar su entorno hacia el bien común y no respetar al otro en todas sus diversidades” (Docente femenina estudiante de Universidad)

“La vida moderna acompañada de elementos distractores que no hemos sabido utilizar correctamente” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

“El gobierno, los medios de comunicación, todos porque no se aplican las leyes” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

“La sociedad ya que ellos generan estas situaciones de violencia escudándose detrás del gobierno, sin embargo considero que es nuestra decisión la actitud que debemos tomar” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“En general todos contribuimos a generar todas estas cosas pero pienso que gran parte de la culpa la tienen nuestros gobernantes” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

Es notorio en muchas de las respuestas predomina esta idea de una corresponsabilidad, en algunos casos asumida de forma extrínseca pero referida a la aceptación de estos contextos de influencia del que por supuesto los docentes formamos parte, sin embargo pareciera que en la práctica docente se olvidara de forma gradual esta aceptación.

El análisis anterior se vincula con la pregunta 13 en la que se intentó medir la percepción que se tiene sobre la construcción de valores como un medio para modificar las conductas. Dentro de la Educación axiológica se incluye la Formación Cívica que está ligada a la construcción ciudadana. El resultado es favorable pues el 40% de los entrevistados considera que *Siempre* se pueden modificar las conductas a través de la formación axiológica, si a ello sumamos el porcentaje del 46.7% que indica que *Casi siempre*, percibimos que los docentes reconocen entonces la necesidad de la participación y el fomento hacia la colaboración dentro del aula para dar paso a la construcción de una ciudadanía, pero es en ese punto precisamente donde debe trabajarse para que los docentes

puedan reconocer este impacto, reflexionen y transformen en la medida de lo posible su práctica en pro de esta construcción.

Autopercepción

Existe una visión subjetiva en los docentes que nos permite reconocer también sus imaginarios, y la conducta humana es el resultado de estos aunado a los contextos, cultura y jerarquizaciones axiológicas de los sujetos.

Descubrimos un discurso totalizador en el que el 100% de los encuestados consideran que lo que sucede en su vida depende en totalidad de ellos (en las opciones de respuesta se incluía al *gobierno*). Si bien es cierto que gran parte de lo que sucede es decisión individual, existen condiciones generadas por políticas gubernamentales o globalizadoras que influyen en los sujetos. Ahora bien, nuevamente esta contestación contradice al imaginario con el discurso, pues durante entrevistas, los docentes manejan un discurso de culpabilización al Estado sobre las problemáticas económicas y sociales, así como del desprestigio sistemático del trabajo docente, para lo que tampoco se reconocen como parte del origen del descrédito.

Al intentar medir la percepción de vida y satisfacción con el empleo se encontró que únicamente el 33% de los docentes manifestaron estar *Muy satisfechos* por lo que decidimos indagar de forma no directa acerca de sus contextos socioeconómicos y encontramos algo en común entre ellos, un contexto familiar sólido en el que, en tres de los casos se trata de docentes cerca de la jubilación que tienen hijos adultos y profesionistas. En los dos casos restantes, se encontró que los docentes cuentan con un elevado apoyo parental en el aspecto económico. Esto nos lleva a considerar que podría ser que la estabilidad económica (material) proporcione una visión de satisfacción y seguridad con la vida. Asimismo valdría la pena indagar si la incertidumbre económica y laboral impacta de forma negativa acerca de la visión de vida. Desafortunadamente el grupo de aquellos que señalaron cierta insatisfacción son el grupo mayoritario compuesto por el 66.7%

En la medición del nivel de satisfacción con el empleo se arroja que el 53.3% de los docentes no encuentra satisfacción total en la labor docente y el 43.7% manifiesta sentirse muy satisfecho. Un docente manifestó su satisfacción con el trabajo docente a través de la siguiente opinión:

“Para mi ser docente es un trabajo que valoro, quiero, amo, en el cual tenemos la oportunidad de trabajar con los alumnos así como con los padres de familia, compañeros maestros y todos los que nos rodean” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

Durante las entrevistas se encontró también en algunos casos una autopercepción del trabajo docente como un Apóstol de la Educación, y quizá un titular del conocimiento. Se encontraron expresiones como:

“Es ser una persona comprometida con todas las personas que lo demanden. Siempre preparándose para ser mejor persona y compartir experiencias que apoyen a los alumnos” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“El ser docente es tener la posibilidad de brindar una mirada diferente de la vida en las demás personas, especialmente en los estudiantes” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“El docente permite a los educandos a ser cooperativos, colaborativos, ayudándolos a ser reflexivos” (Docente femenina estudiante de Universidad)

“Es un transformador de conciencias y de realidades o un destructor de sueños” (Docente femenina estudiante de Universidad)

“Es aquel individuo que propicia situaciones de aprendizaje y autoaprendizaje y que además acompaña a las personas para su desenvolvimiento personal con miras a realizar acciones positivas y creadoras” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

“Es un ser profesional reflexivo de su práctica con la finalidad de aprender y posibilitar el aprendizaje de otros” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“Ser un guía y mediador para que el alumno obtenga en alcance de aprendizajes que pueda utilizar en su vida cotidiana” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“Ser un formador, un guía, un ejemplo, una figura a seguir, una persona que sea capaz de regalar conocimiento” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

Algunas de las cosas que los docentes refieren para su insatisfacción recae en la carga administrativa y de responsabilidades docentes, así como en la queja recurrente sobre la manera en la que se perciben como maniatados en relación a las conductas de los alumnos y aún con los padres de familia.

El análisis referente a la perspectiva de vida, un 60% de los encuestados manifiesta una visión esperanzadora que es alentadora al revelar que consideran que en cinco años su nivel de vida mejorará, sin embargo, una vez más se cae en un discurso contradictorio a los imaginarios pues al llevar a cabo las entrevistas, los docentes manifiestan desesperanza al considerar que la situación social y económica ha ido en detrimento o *Empeorará*.

A manera de síntesis de este apartado, podemos señalar que una de las instituciones que aún cuenta con la confianza de los individuos es la familia, no obstante, a pesar de las transformaciones sociales y culturales, es precisamente ésta quien es concebida como la principal responsable de la formación, y los padres persisten en el imaginario como una de las figuras de autoridad que orienta las decisiones familiares aunque ante esta aseveración se cae en contradicciones al considerar que la forma de relación en familia es democrática, pues se percibe que la comunicación entre adultos y menores es inexistente por lo que no existiría viabilidad para la toma de decisiones en consenso.

La representación en el imaginario de una autoridad centralista y orientadora (familia-padres) podría reflejarse en el manejo de grupo donde el docente es quien dirige, ordena y protege a sus alumnos, pero debido a su percepción de

imposibilidad de comunicación, es como, al igual que en las relaciones familiares, la opinión de los menores no es tomada en cuenta. Existen además dogmas culturales que se llevan a cabo de forma tradicional sin la necesidad de reflexionar en ello, y más aún, se percibe como desafiante el hecho mismo de cuestionarlas⁵². Encontramos también que los docentes reconocen que alentar la construcción valoral (por ende ciudadana) tendrá un impacto en la conducta de los sujetos, sin embargo no logra percibirse como participante de esta intervención por lo que no se asume corresponsable de esta formación axiológica de los alumnos.

Finalmente, a pesar que el docente se reconoce como el único responsable de lo que acontece en su vida, (en contradicción al discurso de culpabilización hacia el gobierno), más de la mitad manifiesta no sentirse completamente satisfecho con su vida ni con su empleo y este grado de insatisfacción puede sin duda impactar en cierto sentido en la calidad de la actividad docente misma.

2. IMAGINARIOS DE ESTADO-NACIÓN (GOBIERNO)

Nivel de confianza en el desempeño Gubernamental

Varios de los textos que fueron abordados en los capítulos anteriores, al analizar el desencanto sobre el sistema democrático señalan que es la desconfianza en los gobernantes pese a la alternancia lo que ha llevado a la ciudadanía a ser pasiva y a tener una visión de indiferencia hacia cualquier forma de gobierno. Por ello decidimos indagar sobre los imaginarios docentes en torno al Estado compuesto por algunas Instituciones como el Ejército.

Al analizar las respuestas encontramos que un 53.3% de los encuestados manifiesta no tener *Nada* de confianza hacia el gobierno. Este porcentaje es

⁵² Sin intentar aseverar, la indagación acerca de las creencias religiosas docentes y su incongruencia en torno a la desconfianza que las instituciones religiosas les representan, quisiéramos llevar a cabo una analogía de la práctica docente vinculada con ritos identitarios tal y como lo son las ceremonias cívicas, producto de la cultura educativa que atiende a desarrollar la identidad de Estado, no obstante, son consideradas como representativas y se llevan a cabo de forma reiterada y con solemnidad por el simbolismo que representan, tal y como la religión misma.

seguido por *Poca* confianza siendo un porcentaje del 46.7%, es decir, se corrobora la desconfianza hacia el gobierno⁵³. Quisimos revisar si el nivel de Escolaridad podría ser una variable dependiente acerca de la percepción hacia el gobierno y encontramos un equilibrio en estos con excepción de los Mastrandos encuestados entre los que encontramos repetidamente una visión dispar al resto del mismo grupo como se puede constatar en la Tabla 3.

Tabla 3. Nivel de Escolaridad *Nivel de confianza en el Gobierno. Tabulación cruzada

Recuento		Nivel de confianza en el Gob.		Total
		Poca	Nada	
Nivel de Escolaridad	Normal básica	2	2	4
	licenciatura	4	3	7
	Maestrando	1	3	4
Total		7	8	15

Fuente: Elaboración propia

El ejército es una institución que forma parte del Estado, y que en fechas recientes ha sido señalado como el responsable del atropello a Derechos humanos⁵⁴, por ello era necesario medir también los niveles de confianza de los docentes hacia esta institución y encontramos que el mayor porcentaje (46.7%) expresa no sentir Nada de confianza con esta institución, porcentaje al que añadiríamos un 26.7% de aquellos que manifestaron tener *Poca confianza*⁵⁵. A estos índices de desconfianza añadimos que el 53% de los encuestados consideran que la clase política *Nunca* se conduce de forma transparente.

En el ítem 18 se presentó a los encuestados una afirmación que nos permitiría conocer su perspectiva en materia social y económica dependiente de las políticas

⁵³ Algunos investigadores consideran que una de las variables de respuesta podrían tener correlación con la edad en virtud que los más jóvenes no vivieron las épocas de represión de los gobiernos priístas, por ello decidimos verificar la información mediante el uso de tablas cruzadas para reconocer si aquellos docentes que habían manifestado sentir *Poca* confianza hacia el gobierno eran los más jóvenes pero encontramos que se mantiene un equilibrio en todos los rangos de edad por lo que excluimos esta variable. Asimismo, el género también es una variable independiente pues tampoco incide en la percepción sobre los niveles de confianza pues existe el mismo equilibrio entre ambos géneros

⁵⁴ Existen casos atribuidos al ejército como la ejecución de 22 personas en Tlatlaya, la desaparición de los normalistas de Ayotzinapa y el ataque contra Autodefensas de Aquila en Michoacán entre otros, lo que ha generado que estas problemáticas sociales sean conocidas al exterior de nuestro país y que se reciban recomendaciones de la Comisión Internacional de Derechos Humanos.

⁵⁵ Una de las razones que podría sostener la credibilidad en esta institución son las acciones que el ejército realiza durante las contingencias originadas por desastres naturales en acciones como las del Plan DN3.

gubernamentales y el panorama hacia una mejora de estas condiciones en el país. En la respuesta manifiestan una visión optimista pues el 73.3% considera que *Algunas veces* las políticas implementadas llevarán una mejora social y económica. A este porcentaje aumentaríamos el 6.7% que estima que casi siempre las políticas gubernamentales resultan en una mejora. Consideramos que esta confianza se pudo haber incrementado como resultado de las campañas publicitarias que buscan legitimar las Reformas en materia Energética, Educativa y Económica, lo cual también estaría reflejando la falta de información en los docentes a través de distintos medios de comunicación.

Se entiende que los Senadores y Diputados son órganos de representatividad de la Sociedad, por ello indagamos si los docentes se sienten realmente representados. La respuesta nuevamente tiene tendencia hacia una contradicción pues mientras el 53% de los encuestados considera que la clase política tiene voluntad para generar acuerdos, el 86.7% considera que al elaborar las leyes se toman en cuenta los intereses de *Los propios partidos*, es decir, de su mismo grupo de poder y el 13.3% restante considera que atienden a los intereses *Presidenciales*, pero ningún docente considera siente que se atiende a los intereses de *La Población*, es decir, se percibe que la clase política cuida exclusivamente los intereses de sus grupos de poder.

Respeto a las garantías individuales.

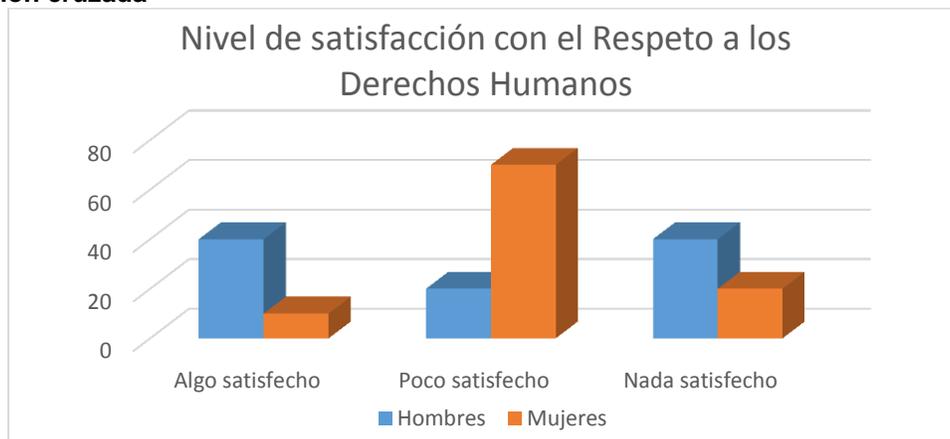
Acercas del respeto a las garantías individuales de parte del estado sobre la población, el 86.7% de los docentes considera que el gobierno de nuestro país viola los derechos humanos, opinión que coadyuva en generar una Cultura del miedo que tiende a inhibir la participación y movilización social. En el ítem 28 también se confirma esta percepción pues el 93.3% de los docentes encuestados consideran que estamos frente a un gobierno que *Se impone*, es decir, se le evalúa como un gobierno autoritario.

A pesar que el docente parece reconocer que el gobierno viola las garantías individuales, paradójicamente un 53% refiere sentirse poco satisfecho con el

respeto a los Derechos Humanos y sólo el 26% de los encuestados manifiesta no sentirse nada satisfecho, es decir, pareciera que el admitir el escaso respeto hacia estos derechos no necesariamente incide en la desaprobación de los sujetos sobre este hecho, sino más bien, en la indiferencia cuando estos son violentados.

Al revisar la respuesta a esta pregunta a partir de una variable de género mediante el uso de tablas cruzadas, asignamos porcentajes a cada grupo toda vez que era desigual la cantidad de integrantes. En el registro de las equivalencias en una gráfica de barras como se observa en la Tabla 2, mientras en los hombres se observa un equilibrio entre *Algo satisfecho* y *Nada satisfecho*, en el género femenino se centra la respuesta en *Poco satisfecho*. (Tabla 4)

Tabla 4. Género* Usted está.... con el respeto a los derechos de personas en México. Tabulación cruzada



Fuente: Elaboración propia

Sin contar con una evidencia pues el tema de análisis no era la cuestión de género, podríamos postular que la poca importancia que la mujer asigna al respeto de los derechos humanos podría estar vinculada con los roles culturales de sometimiento del género femenino a pesar de las transformaciones sociales, no obstante, consideramos que sería necesario durante un estudio posterior, centrarse en una investigación sobre los imaginarios de género y la forma en que estos repercuten en la opinión y quehacer docente pues como veremos en el siguiente capítulo durante el análisis de los grupos de enfoque llevados a cabo

durante la intervención docente, es también este grupo quien menos impacto reflejó en la propuesta. La libertad de expresión incluye la libertad de opinión, de manifestación y por supuesto de prensa como parte elemental en las democracias. Por ello se preguntó a los docentes sobre su disposición de sacrificar algunas de estas libertades a cambio de vivir sin presiones económicas, dicho de otro modo, a someter sus derechos elementales si ello garantizaba bienestar económico. Encontramos que el 80% manifiesta *No estar de acuerdo* de sacrificar sus libertades.

Al considerarse la movilización social como un medio de expresión, el uso de la fuerza pública se consideraría violación del derecho de manifestación. En nuestro país son conocidas las detenciones arbitrarias durante las manifestaciones, así como el ataque sistemático contra esa forma de protesta, y a esto atiende la pregunta 33 que indaga sobre la justificación de la intervención policiaca sobre grupos de inconformes en cuya respuesta encontramos que el 80% no estar de acuerdo sin embargo un 20% reveló neutralidad en su respuesta.

En esta pregunta, decidimos indagar sobre las variables dependientes de la respuesta como género y edad sin encontrar relación, no obstante en la variable de Escolaridad, aquellos que manifestaron cierta permisibilidad en este rubro está compuesto en totalidad por Maestrandos como se observa en la tabla 5. Lo anterior podría vincularse con el nivel de hartazgo, sin embargo, en esta investigación no podemos brindar una respuesta certera a lo anterior.

Tabla 5. Nivel de Escolaridad *Es justificable el uso de la fuerza pública para solucionar un conflicto que afecta a muchos. Tabulación cruzada

		Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	No está de acuerdo
Nivel de Escolaridad	Normal básica	0	4
	licenciatura	0	7
	Maestrando	3	1
Total		3	12

Fuente: Elaboración propia

Derechos sociales

La intención de indagar acerca de la percepción docente o sus imaginarios hacia las obligaciones del Estado con relación a los derechos sociales está vinculada a reconocer la visión paternalista y de obligaciones ciudadanas. Para esta indagación es importante conocer la opinión docente a este respecto puesto que podría reflejar la razón por la cual la ciudadanía es pasiva al esperar que el Estado de solución a los conflictos y necesidades sociales, en contraposición de una ciudadanía activa que se organiza y busca el beneficio colectivo, no intentando con ello eximir las obligaciones gubernamentales, sino el encaminar hacia una nueva visión de gobernanza en la que los sujetos se movilicen e impulsen una nueva forma de organización social capaz no solo de solucionar sino de exigir resultados.

El 66.7% los docentes manifiesta cierta insatisfacción con los derechos sociales existentes y el 73% estima que las políticas de apoyo social a madres solteras, discapacitados y estudiantes algunas veces son las adecuadas. Asimismo el 53.3% de los encuestados consideraron que el Estado es el responsable único de otorgar el Derecho de Educación mientras que el 33.3% estima que lo son la familia y el Estado y sólo el 13.3% juzga que es la Familia la responsable. Esto podría evidenciar la dependencia hacia los servicios del Gobierno y la existente percepción del Estado protector

Como sinopsis de esta sección encontramos nuevamente discordancia entre los imaginarios. Más de la mitad de los docentes encuestados manifiesta *no* tener confianza alguna en el gobierno ni en el manejo transparente del mismo, tampoco los percibe como capaces de generar acuerdos políticos ni de velar por el interés de la ciudadanía sino exclusivamente del beneficio partidista.

Además, los datos reflejan que poco más del 90% considera que estamos frente a un gobierno que se impone (autoritario) y que viola los Derechos humanos. A pesar de este panorama de desconfianza hacia el gobierno, su manejo político y

de ser percibido como un Estado represor, paradójicamente poco más del 50% de docentes manifiesta sentir *poca satisfacción* en relación al respeto a los derechos humanos cuando la equivalencia debería ser entre el 80 y 90% de los *nada satisfechos*.

El hecho que se perciba al Estado como represor pero exista cierto nivel de satisfacción en relación al respeto a los Derechos humanos nos puede llevar a postular que existe cierta adaptación hacia la imposición, el dominio y la represión de tal manera que son vistas de forma trivial, y el estar “habitado” a estas formas de poder, podría ser transferido a la dinámica docente sin percibir que la práctica es autoritaria y que atenta contra las garantías de los alumnos, y así, esta forma de control es aceptada e impuesta en el imaginario como un proceso natural que tiende a perpetuarse y reproducirse socialmente en lo macro.

Añadiendo a esta complejidad de contradicciones, más del 70% mantiene cierta esperanza en que las políticas mejorarán la vida económica y social del país lo que podría revelar una escasa visión e interés acerca de las condiciones políticas o bien, la influencia de las campañas publicitarias sobre la percepción docente. Por otro lado persiste la visión del estado paternalista y esto se corrobora al encontrar que poco más del 50% considera a la educación como responsabilidad del gobierno (por encima de la familia como había manifestado previamente).

Un resultado afortunado fue el encontrar que la mayoría de los encuestados declara no estar dispuesto a sacrificar la libertad de expresión a cambio de beneficios económicos o a permitir el uso de la fuerza pública para solucionar conflictos de afectación colectiva.

3. IMAGINARIOS DE DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA

El escritor Wayne W. Dyer decía “*Somos aquello en lo que creemos*”, y nada más alejado de la realidad. Durante un ciclo de conferencias, una docente manifestó entre sus comentarios expuestos al público: -“*La democracia no es una forma de*

gobierno real, por lo tanto tampoco la puedo aplicar en casa”-. Si un docente no reconoce lo que la democracia implica, en el sentido no sólo político o como forma de gobierno, sino en participación colectiva y en la capacidad de generar acuerdos y proyectos comunes, este vacío influirá en el desarrollo de prácticas áulicas democráticas. Por lo anterior es necesario indagar sobre los imaginarios docentes relacionados con *Calidad y nivel de Democracia*.

El 100% de los encuestados consideran que México *No vive en democracia*, pero sólo un 53.3% considera que *la democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno*, mientras que un 20% dice *no estar de acuerdo ni en desacuerdo* como se observa en la tabla 6.

Tabla 6. Pregunta 30. La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí está de acuerdo	8	53.3
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	3	20.0
	No está de acuerdo	3	20.0
	No sabe o no responde	1	6.7
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Así, más de la mitad de los encuestados no valoran la Democracia como la panacea política, y ello podría ser consecuencia del mismo desencanto político, sin embargo, ante la pregunta expresa sobre si es igual tener un gobierno democrático o autoritario, el 80% de los encuestados manifiesta *No estar de acuerdo* (Tabla 7)

Tabla 7. Pregunta 31. Da lo mismo tener un gobierno democrático que uno autoritario

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí está de acuerdo	1	6.7
	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	2	13.3
	No está de acuerdo	12	80.0
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

En síntesis, se muestra una indiferencia hacia la forma de organización gubernamental (o hacia la política misma) pero no se está de acuerdo con

depender de un gobierno autoritario. En la encuesta, a la pregunta explícita de las diferencias entre un gobierno democrático y uno no democrático, las respuestas de los docentes reflejan visiones diversas que sirven de orientación acerca de su concepción de democracia:

“La democracia no existe, es un autoritarismo disfrazado” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“En el democrático la participación es entre todos los partidos, en el segundo no se toman en cuenta a todos” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

“Desafortunadamente no hay gobierno democrático...” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

En la mayoría de las respuestas a la entrevista, aparece de forma reiterada el término “opinar” para “decidir”, lenguaje que podríamos interpretar con un peso extrínseco que no lleva al compromiso para involucrarse. Para evidenciar lo anterior citaremos algunas de estas afirmaciones:

“La democracia te permite opinar y decidir” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“En un gobierno democrático los ciudadanos tienen voz y voto. En un gobierno no democrático la población no puede opinar y además está gobernada por el autoritarismo” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“El gobierno democrático deja que el pueblo elija y tome decisiones de su país. El no democrático impone y emplea métodos sucios para pretender que hay democracia” (Docente masculino en la Delegación Venustiano Carranza)

“El gobierno democrático no impone sus intereses, toma en cuenta las opiniones y necesidades de su pueblo, dialoga para tomar decisiones” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“El gobierno democrático se rige por las decisiones de la mayoría, atiende y da voz a los grupos disidentes. El no democrático no respeta a los ciudadanos e impone sus decisiones” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

“La diferencia entre un gobierno democrático y uno que no lo es radica en la forma como se deciden las cosas” (Docente femenina estudiante de universidad)

“El gobierno democrático es aquel que toma en cuenta la voz del pueblo para la toma de decisiones, en cambio el no democrático únicamente impone leyes sin tomar en cuenta lo que opine la mayoría de los ciudadanos” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“En el gobierno democrático se tiene derecho a decidir” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

Participación política

La participación es un componente importante en la Ciudadanía y si la intención de esta investigación es el reconocer cómo esta se construye a partir de los imaginarios docentes, se vuelve imperante descubrir si los mismos actores manifiestan confianza en la intervención ciudadana en asuntos políticos. Para ello dirigimos algunas preguntas para medir su percepción a este respecto. Una forma de politizar a los individuos es a través de la socialización que llega a tener lugar en los contextos familiares. Al respecto, el 60% de los encuestados reconoce que *Algunas veces* se reúne con familiares a comentar acerca de la política.

En relación a la participación, en equivalencia con la pregunta anterior, el 60% de los docentes encuestados manifiestan que *Algunas veces* participan con propuestas y acciones, dentro de la comunidad pero este porcentaje no coincide con la pregunta 15 que tenía por objeto corroborar la información acerca de su participación en las Asambleas vecinales pues esta cifra desciende al 40% que reconoce participar *Algunas veces*, sin embargo, a juzgar por las asistencias a las Reuniones comunitarias, consideramos que el porcentaje real de participación es aún menor del que los encuestados manifiestan.

En cuanto a su percepción del poder político que se puede generar utilizando el recurso de la participación ciudadana para alcanzar el bienestar y seguridad de la comunidad, un 20% manifiesta estar convencido que a través de la organización *Siempre* se puede incidir en las decisiones políticas, y un 33.3% considera que *Casi siempre* se logra hacerlo. La suma de estos porcentajes podría reflejar una visión optimista en la que se reconoce la importancia de la participación no obstante nuevamente desciende en la respuesta a la pregunta 21 pues solo el 46.7% consideran que la organización vecinal puede combatir la delincuencia. Esto también podría reflejar la percepción de sentirse rebasado por los índices de criminalidad.

Las formas de participación o asociación ciudadana no se limitan a organización de tipo político sino también en el ámbito social como el involucrarse de forma efectiva en alguna organización comunitaria. Nuevamente, la presente cifra puede discordar con las respuestas anteriores, pues el 46.7% de los docentes manifiestan que *Nunca* participan, y tan solo el 33.3% afirman que *Algunas veces* participan. Como parte del proceso electoral, el voto informado es una de las obligaciones de la ciudadana hacia el sistema político para conocer no únicamente a los candidatos sino sus plataformas y posturas acerca de temas importantes. A este respecto, el 66.7% de los encuestados admite que *Algunas veces* conoce a los candidatos y sus trayectorias políticas.

Recapitulando los hallazgos de este apartado, uno de los pocos ítems donde el 100% de los encuestados unificó su respuesta fue al considerar que México *No* vive en democracia, no obstante se hallaron ciertas diferencias porcentuales en dos respuestas asociadas que buscaban indagar acerca de su arquetipo ideal de forma de gobierno y se encontró que, por un lado, el 80% manifestaba que *no* les era indiferente un gobierno democrático de uno autoritario, pero el porcentaje desciende a un 53% al responder sobre su preferencia por la democracia a cualquier otra forma de gobierno, es decir, pareciera que la democracia, como lo citamos anteriormente, ya no es la aspiración ciudadana. Estimula el hecho que en

algunos docentes subsiste el imaginario que la asociación ciudadana puede incidir en la política, sin embargo podría ser alarmante que tan sólo el 53% de los encuestados manifiesta preferir la democracia a otras formas de gobierno

En relación a la participación activa, el compendio de las estadísticas exhibe que más de la mitad de los encuestados manifiesta que *algunas veces* conversa de política en familia y participa con propuestas y acciones dentro de su comunidad, no obstante el porcentaje desciende 20 puntos porcentuales en la medición de su participación en Asambleas vecinales pues conciben que esta forma de organización no es efectiva pero el porcentaje nuevamente se incrementa al considerar que la organización ciudadana puede incidir en la legislación aunque desafortunadamente, nuevamente cae la cifra hasta poco más del 30% de los que indican que algunas veces participan y casi el 50% señala que nunca participa. Es decir, comprenden la influencia que puede generar la organización pero no se involucran. Estas cifras podrían estar vinculadas a la baja medición de confianza social que han reflejado otros estudios.

Podemos sintetizar que menos de la mitad de los encuestados se vincula y participa, cifra que coincide con el 47.7% de los ciudadanos que participaron en las elecciones federales del pasado junio del 2015 en nuestro país⁵⁶. En relación a la participación encontramos que algunos de los docentes entrevistados reflexionan en el hecho que la democracia va más allá de sólo externar opiniones sino que implica la participación activa de los sujetos, aunque en ocasiones esta visión se limita al imaginario que la participación ciudadana se limita a los procesos electorales o consultas populares. Para revisar su discurso citaremos algunas de sus respuestas:

⁵⁶ Dentro del 47.7% de los electores que participaron en la jornada, un 4.7% anularon su voto y este índice de participación es muy bajo en comparación a otros países de América como Brasil que cuenta con un 80% de participación ciudadana o Argentina que en sus elecciones ‘intermedias’ del 2013 contaron con la el 79.24% de los electores. (Flores, 2015)

“En el gobierno democrático todos los ciudadanos participan para elegir a sus gobernantes y participan a través de sus representantes en la toma de decisiones a través de las consultas.” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“En el gobierno democrático las decisiones se toman en conjunto, se participa, existe diálogo, se respetan los derechos humanos” (Docente femenina estudiante de universidad)

“La diferencia ente un gobierno democrático y uno no democrático radica en la participación de los ciudadanos” (Docente femenina estudiante de universidad)

“En un gobierno democrático todos participan en las decisiones” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“En un gobierno democrático existe una consulta ciudadana a las necesidades de la sociedad, una participación activa, informada y de acción. Proponer, difundir proyectos de mejora social” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

Recapitulando sobre las opiniones docentes evidenciadas tanto en la encuesta como en las entrevistas, se refleja que el imaginario preponderante es el que se reconozca la legitimidad de ser escuchados aunque no se ejerza esa facultad. Además prevalece una visión minimalista en relación a la participación ciudadana en la que se omiten los procesos a través de los cuales se puede hacer escuchar la voz de los sujetos, es decir, se demanda ser escuchado e incluir las opiniones para decidir, pero no se repara sobre la forma en la que esto puede tomar lugar. Finalmente, la participación se percibe como algo exógeno a la ciudadanía por lo que no implica compromiso alguno.

4. IMAGINARIOS DE DEMOCRACIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Colectivo docente

“La palabra es el espejo de la acción” dijo Solón de Atenas. Esta frase podría simplificar la idea por la que se originó la presente investigación. Consideramos que muchos de los imaginarios se reproducen y otros más se contradicen.

A diferencia de la visión política que conceptualiza un gobierno que se impone, la percepción de los docentes es que en la comunidad escolar es una organización con estructura horizontal donde pueden participar.

Es posible que los liderazgos al interior de las escuelas hayan roto con la estructura piramidal que solían mantener, en mucho debido a la pérdida del poder absoluto como producto de las políticas de transparencia, rendición de cuentas y derechos humanos. Aunado a lo anterior, a partir del ciclo escolar 2013-2014 se implementó que los colectivos docentes desarrollaran una estrategia que pudiera atender las “Prioridades del Sistema básico de mejora”, actualmente conocido como Ruta de Mejora, y esto obligó a la participación proactiva de docentes y directivos.

El resultado es que hoy los profesores consideran que pueden tomar parte activa en las decisiones institucionales tal y como se refleja en la encuesta donde el 53.3% considera que en la toma de decisiones participan directivo y docentes; el 33.3% estima que éstas son tomadas por directivo, docentes y alumnos y sólo el 13.3% opina que es únicamente el directivo quien decide. A pesar de reconocer en su mayoría que esta forma de organización les brinda poder de participación, nos encontramos nuevamente con una contradicción pues solo el 60% considera que sus opiniones son tomadas en cuenta en el colectivo Docente (Tabla 8).

Tabla 8. Pregunta 14. Mis opiniones son tomadas en cuenta en el CTE

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	2	13.3
	Casi siempre	4	26.7
	Algunas veces	9	60.0
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, al preguntarles si ellos manifiestan sus intereses e inquietudes en la planeación al interior del centro educativo, sólo el 66.7% de los encuestados aceptan que *Algunas veces* lo hacen, es decir, no es que se sientan limitados sino que ellos deciden no participar de forma sistemática (Tabla 7). Al comparar, este

porcentaje es similar a la respuesta que medía la participación en las organizaciones vecinales.

Tabla 9. Pregunta 11. Los docentes manifiestan inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	2	13.3
	Casi siempre	1	6.7
	Algunas veces	10	66.7
	nunca	2	13.3
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Si tuviésemos que enunciar estos tres porcentajes los sintetizaríamos de esta forma: El colectivo decide, pero solo *algunas veces* participa el 66.7% de los docentes porque consideran que solo en el 60% de los casos son tomadas en cuenta sus opiniones.

En las nuevas formas de relación horizontales y, como mencionamos anteriormente, las condiciones laborales vigentes originaron una apertura en las líneas de comunicación con las autoridades y, aunque la respuesta podría ser subjetiva, el 100% plantea que manifiesta sus inconformidades a sus directivos, ya sea en privado (53.3%) o de forma inmediata (46%). Cabe señalar ninguno de los encuestados marcó el silencio como opción.

Al indagar acerca de su forma de socialización con el resto del colectivo, el 60% refiere que *algunas veces* conviven con sus compañeros de trabajo y el mismo porcentaje considera que al interior de las escuelas sólo ocasionalmente funciona el trabajo colaborativo. Nuevamente, el 60% manifiesta que *algunas veces* acude a sus compañeros de trabajo para pedir orientación de alguna estrategia didáctica.

Esto podría justificarse debido a las responsabilidades docentes al interior de las instituciones, no sólo dentro del manejo del grupo mismo sino porque durante los periodos de receso se han asignado labores específicas de guardia para asegurar la integridad de los alumnos. Además de esto, muchos de ellos deben cubrir un

doble turno ya sea laboral o familiar por lo que al término de la jornada es breve el espacio para otras formas de interacción. El resultado puede impactar de forma negativa en la participación e integración del colectivo al convertirse en un obstáculo para que se puedan generar proyectos comunes ya sea escolares, laborales o comunitarios.

Para corroborar la aseveración anterior en la que planteamos que la incipiente integración (asociación colectiva) incide en la escasa generación de proyectos comunes se refleja en la respuesta de los encuestados donde solo el 33.3% manifiesta que han creado proyectos de intervención docente. (Tabla 8)

Tabla 10. Pregunta 41. ¿Ha usted generado algún proyecto de intervención o mejora escolar en su lugar de trabajo?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	5	33.3
	No	4	26.7
	Algunas veces	6	40.0
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Instituciones

Sócrates citó que “la verdadera sabiduría está en reconocer la propia ignorancia”, y una parte esencial de la pedagogía crítica es el ejercicio dialéctico en el que se deconstruyen y cuestionan los imaginarios y las praxis.

Para poder generar una transformación en las prácticas pedagógicas, sería necesario primero reconocerlas y corresponsabilizarse, es decir, llevar a cabo la investigación-acción que pueda desencadenar una nueva cultura al interior de las instituciones educativas y es precisamente la aplicación de esta encuesta la que sirvió como diagnóstico y plataforma para llevar a cabo la intervención docente.

En contraste a los porcentajes a través de los cuales los encuestados manifestaron que *algunas veces* participan en el colectivo docente (66.7%), el

53.3% consideran que los alumnos *nunca* manifiestan sus inquietudes e intereses para la programación educativa. (Tabla 11)

Tabla 11. Pregunta 22. En las escuelas los alumnos manifiestan sus inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Casi siempre	2	13.3
	Algunas veces	5	33.3
	nunca	8	53.3
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, en relación a la participación de los alumnos en la organización escolar, el 53% de los docentes considera que intervienen *docentes y alumnos* mientras que un 46.7% señala que es tarea exclusiva del docente (Tabla 12), no obstante esta cifra cambia en una segunda pregunta vinculada a la participación de los alumnos donde el 93.3% señala que los alumnos tienen comisiones especiales lo que podría rebatir la respuesta anterior. (Tabla 13)

Tabla 12. Pregunta 42. ¿Quién se encarga de la gestión del aula? (documentos, revisión de tareas, manejo de disciplina)

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Docente	7	46.7
	Docente y alumnos	8	53.3
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. Pregunta 46. En su grupo ¿los alumnos tienen comisiones especiales como vigilancia, limpieza, etc.?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Si	14	93.3
	No	1	6.7
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Perspectiva docente.

Finalmente queríamos indagar acerca de sus imaginarios acerca de lo que para ellos representa un “buen grupo”, de lo que conciben como prioridad y hallar si se reconocen como parte importante de la construcción de ciudadanía.

Respecto al ideal de un “buen grupo” la diferencia porcentual en todas las opciones que se ofrecían no fue significativa pero el más alto fue “Con alto rendimiento” (33%) concepto vinculado con el aprovechamiento de lo conceptual por encima del desarrollo de habilidades.

Una cifra que estimula la intervención del presente trabajo es que el 60% de los encuestados considera como prioridad docente (por encima del “alto rendimiento”) la formación axiológica y ciudadana (Tabla 14).

Tabla 14. Pregunta 49. ¿Cuál es, a partir de su perspectiva, la prioridad docente?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Educación en valores	2	13.3
	Formar ciudadanos	4	26.7
	Todas las anteriores	9	60.0
	Total	15	100.0

Fuente: Elaboración propia

Coadyuvando a la cifra anterior, el 100% de los encuestados consideran que los docentes tienen la facultad de facilitar a través de la práctica pedagógica la Construcción ciudadana. Esta respuesta impulsa a generar nuevos proyectos que logren vincular la movilización de imaginarios y prácticas docentes en favor de la construcción ciudadana.

Al intentar vincular las respuestas emitidas durante la encuesta con las ofrecidas durante la entrevista, se preguntó a los docentes si consideraban que la orientación de la educación dentro de las escuelas cumplía con la Educación democrática contenida en el artículo 3° constitucional que a la letra cita: “Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”. Cerca del 70% de los encuestados negaron que esta intención de la educación se cumpla argumentando con diversas posturas que mencionaremos a continuación:

“No se cumple porque incluso como docentes no ponemos en práctica la democracia con nuestros compañeros” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“No porque la democracia es un ideal, una utopía que solo suena bien en el papel. Es un régimen político disfrazado y no conozco sociedad con gobierno “democrático” que esté fundado en el mejoramiento que señala el 3° constitucional” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“No porque no es un modelo apropiado a nuestro país” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

“No porque no es visto como sistema de vida, sino que sólo se busca cumplir con las competencias del grado” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“No porque somos una sociedad donde el poder es igual a la opresión en cualquier nivel social” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“No porque se dan prácticas autoritaristas” (Docente femenina estudiante de universidad)

“No porque no se lleva a cabo como una forma de vida en la cual esté presente en cada acto que se realiza, es más, se da una democracia simulada solo como requisito para cumplir algún marco requerido” (Docente femenina estudiante de universidad)

“No porque es una simulación” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

“No porque ni docentes ni alumnos vivimos en un estado de democracia real y continuamos en las aulas con la simulación” (Docente femenina en la Delegación Venustiano Carranza)

Estas opiniones ponen nuevamente en entredicho el que el 100% de los encuestados consideran que la responsabilidad docente es formar ciudadanos, no obstante no se percibe que exista democracia en el país ni al interior de las aulas, es más, existe una tendencia a considerarla como simulación, entonces, ¿para qué forma de gobierno se construiría ciudadanía?.

Ahora bien, en las respuestas docentes que consideran que la educación en las instituciones si cumple con la intención contenida en el Artículo 3° constitucional pareciera no ser comprendida del todo en lo que respecta a la democracia y parece reiterarse la idea de esta visión acotada de forma exclusiva con la capacidad de expresar pero no aparece el planteamiento de la participación tal y como se evidencia en sus afirmaciones:

“Si porque se puede dar una enseñanza libre y abierta” (Docente masculino en la Delegación Venustiano Carranza)

“Si porque es el objetivo fundamental... para alcanzar las metas de formar seres humanos que conozcan y efectúen los valores en la vida cotidiana” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

“Si porque es el ambiente propicio para generar diversidad de opiniones” (Docente masculino en la Delegación Iztapalapa)

“Si es democrática pero no en su totalidad porque puedes expresar tu opinión pero no es un hecho que se tome en cuenta” (Docente femenina en la Delegación Iztapalapa)

Para cerrar, encontramos a lo largo de este último apartado que en el imaginario docente está la capacidad para manifestar las inconformidades con las autoridades porque las políticas educativas han dejado de lado el poder centrado en los directivos. También se revela que los docentes reconocen que actualmente existe un poder compartido al interior de las instituciones educativas, potestad que prefiere no ejercerse por el riesgo de sentirse ignorado por lo que una cifra menor al 50% manifiesta que algunas veces ha participado con un proyecto de intervención escolar.

Relativo a la integración o participación poco más de la mitad percibe que ocasionalmente existe el trabajo colaborativo y la convivencia con el resto del colectivo.

En cuanto al manejo al interior de los grupos permanece quizá mayoritariamente una organización áulica en la que el docente es la figura central pues el 54.3% de los encuestados reconoce que los alumnos nunca participan, sin embargo el mismo porcentaje afirma que la revisión de asistencia, conducta y documentación es un trabajo compartido entre docentes y alumnos, porcentaje por demás distinto al 93% que manifiesta que los alumnos tienen alguna comisión al interior del aula. No obstante, como se evidencia en las muestras fotográficas incluidas en los anexos de la presente investigación, los alumnos se mantienen en una actitud pasiva durante las jornadas escolares mientras que los docentes persisten en una postura discursiva y tal vez dictatorial.

En términos generales, a manera de glosa de la presente encuesta resaltamos que de las preguntas planteadas, tres de ellas tuvieron una respuesta unificada en totalidad, entre estas la número 26 que preguntaba a los docentes si creían que México vivía una democracia a la que todos los encuestados respondieron que no. La segunda fue la pregunta 44 en la que los docentes respondieron que ellos son los responsables únicos de lo que sucede con su vida, y finalmente la pregunta 48 en la que absolutamente todos los encuestados dijeron que es posible para la docencia formar ciudadanos.

Una pregunta más que alcanzaba casi al total de los encuestados (con el 93.3%) es la 28 donde se solicita su opinión para evaluar el tipo de gobierno que se tiene en el país. La respuesta refleja que los encuestados perciben que el gobierno se impone, es decir, que es dictatorial.

Creemos que es posible enunciar parte de los imaginarios sociales que se presentan en los docentes encuestados.

- ✚ En relación al *proceso sociocultural* prevalece la idea de una jerarquía en estructura piramidal no instituida jurídicamente sino moralmente aceptada que está principalmente representada en la figura de los padres y familia, y

todos los dogmas instruidos por ellos persisten libres de riesgo a ser cuestionados porque se presentan como estereotipia.

- ✚ La respuesta hacia el nivel de satisfacción de vida y laboral de los docentes descubre un cierto descontento no obstante presenta de manera subjetiva un futuro esperanzador para la mayoría de ellos. Además, se presenta un valor sobreestimado de la labor docente.
- ✚ En materia política, los imaginarios vinculados con el *Estado* son de escepticismo hacia su forma de gobierno, sus instituciones y su manejo financiero. No se percibe como representante de sus electores sino como pancismo⁵⁷ puro. Se le adjetiva como opresor y represor no obstante existe una tendencia a ser indiferente ante la transgresión de los derechos originado quizá por el hartazgo social en el que viven los ciudadanos pues deben asegurar primero su bienestar antes que el colectivo.
- ✚ Existe una tendencia a atribuir al Estado la responsabilidad de solventar todas las necesidades sociales y eximirse de la corresponsabilidad ciudadana.
- ✚ Se percibe como inexistente la *Democracia* en el país y aunque se disciernen las diferencias entre las formas de gobierno, las preferencias en la mitad de los encuestados ya no se centran en la democracia sino más bien existe cierta indiferencia como resultado quizá del constante desencanto. La concepción de esta democracia se ve restringida principalmente a gozar del derecho de expresar la voluntad y que esta sea tomada en cuenta pero se omite la corresponsabilidad en la participación.
- ✚ La participación individual y colectiva como forma de relación política, a pesar de contar con mecanismos que vinculan a los sujetos en objetivos comunes no cuenta con la suficiente confianza, pero tampoco con las condiciones necesarias o el tiempo suficiente para integrarse en ellas.
- ✚ La cultura organizacional al interior de los centros educativos se ha transformado y hoy es más factible inconformarse ante los directivos, sin

⁵⁷ El pancismo es la conducta reiterada de los sujetos en la que adaptan sus posiciones conforme las circunstancias para atender de forma constante a su beneficio personal a cambio de tener seguridad.

embargo quizá en vinculación con los imaginarios de las estructuras familiares verticales y a la dinámica laboral existe cierta fragmentación posiblemente debido a la incipiente relación dialógica y al endeble sentido de pertenencia originado por los mismos contextos sociales.

- ✚ Asimismo se percibe cierta actitud pusilánime para la participación del colectivo docente en iniciativas de intervención pero al contrastar esta conducta con la forma de organización áulica se encuentra que la dirección recae en la figura docente, por lo que podemos intuir que estos estereotipos de comunidad silenciosa han perdurado por algunas generaciones y se han reproducido al interior de las escuelas, esto evidenciado no solo en la indagación de los imaginarios docentes, sino a través de las prácticas pedagógicas cuyo testimonio se plasma en las fotografías incluidas que denotan la actitud pasiva de los alumnos durante las clases.
- ✚ Hoy los docentes reconocen la posibilidad de la Construcción ciudadana al interior de las instituciones educativas, no obstante los mismos imaginarios en relación a la percepción de la democracia obstaculizan la praxis de participación y organización al interior de las aulas puesto que consideran que esto es una simulación dentro de un contexto que en la realidad pareciera ser principalmente autoritario.
- ✚ La ciudadanía se concibe únicamente como el hecho de opinar y tomar en cuenta las opiniones, pero no en una participación proactiva.
- ✚ Los docentes no se perciben como corresponsables de la condición social actual porque atribuyen de forma casi exclusiva a la familia la responsabilidad de la formación ciudadana, y por otro lado, se atribuye al gobierno el desencanto por la democracia, y así, mediante la reproducción de estos imaginarios, la dinámica grupal mantiene al docente como la figura central ante alumnos pasivos que cumplen con ciertas actividades para que se lleve a cabo la “simulación” de democracia al interior de las instituciones educativas lo que permitirá que tanto docentes como alumnos reconozcan su derecho a participar sin realmente hacerlo.

Es insuficiente reconocer la problemática en relación a la deficiente construcción de una ciudadanía activa en las instituciones educativas por lo que consideramos importante superar el límite del diagnóstico y plantear didácticas de sensibilización docente para el análisis de la práctica docente propia. Con base a dicho objetivo planificamos una intervención secuenciada y gradual que nos permitiera alentar a la reflexión docente en torno a sus imaginarios y prácticas pedagógicas, y la manera en la que estas gestan un perfil ciudadano con características definidas que favorecen u obstaculizan una democracia real en nuestro país.

TALLER Y FOCUS GROUP

“Hasta ahora, los filósofos se han limitado a interpretar el mundo, de lo que se trata es de transformarlo”. Carlos Marx,

La investigación permite revelar problemáticas sociales en contextos determinados. Una parte importante de la investigación radica en la observación y recogida de datos. Esta indagación puede generar actitudes antagónicas entre sí, la indiferencia, la actitud pasiva o la acción concreta que pueda transformar las realidades sociales. A partir de este proceso se generó el término investigación-acción que fue utilizado por Carr y Kemmis. Esta metodología está enmarcada en la teoría crítica a partir de la cual los sujetos se convierten en participantes de cada etapa del proceso.

Esta investigación incluye la perspectiva de un alcance de emancipación a través de las instituciones educativas. Al definir y delimitar la problemática existente se establece un proceso de planificación que no solo es ejecutable sino evaluado de forma continua y reflexiva con lo que el desarrollo del mismo es controlado.

En gran parte de las investigaciones realizadas durante el estado del Arte y el Marco teórico encontramos que se atribuye la construcción de una ciudadanía pasiva en los alumnos a la deficiente formación docente y al desconocimiento de la metodología para abordar la asignatura relacionada con la formación ciudadana.

Sin embargo, como resultado del diagnóstico encontramos que hay acciones al interior de las aulas que han sido interiorizadas de forma tal que se han convertido imperceptibles para los docentes por lo que decidimos plantear un breve taller que planteaba los siguientes objetivos:

- ✚ Alentar el cuestionamiento sobre los imaginarios y prácticas docentes existentes
- ✚ Promover la reflexión sobre el estilo de ciudadanía imperante en el país.
- ✚ Sensibilizar a los docentes acerca de la corresponsabilidad social en la construcción de ciudadanía.
- ✚ Promover la reflexión de la práctica docente propia y la forma en que esta alienta a la construcción en las aulas de un perfil ciudadano activo o pasivo
- ✚ Sensibilizar a los docentes acerca de la importancia de la participación activa de la ciudadanía dentro de las democracias para lograr la transformación de los contextos sociales.
- ✚ Alentar a través de actividades, un desarrollo orientado a la construcción de ciudadanía en los alumnos utilizando como modelo prácticas de escuelas Democráticas para facilitar el alcance del criterio democrático de la educación contenido en el Artículo 3° constitucional, así como los propósitos del Campo formativo “Desarrollo personal y para la Convivencia”, en su asignatura, “Formación cívica y ética” que desarrollen en los alumnos competencias para la convivencia y para la vida en sociedad.

Contexto

La indagación y taller tuvo lugar en una Escuela Primaria Pública de jornada regular ubicada en el Barrio de Santa Bárbara en la Delegación Iztapalapa, demarcación con la mayor densidad de población, problemas de seguridad social

y rezago educativo⁵⁸. La institución cuenta con un total de 13 grupos que albergan en promedio a 25 alumnos en cada uno de ellos.

Participantes

El total de la plantilla docente es de 20 profesores compuesta por 1 directivo, 2 subdirectores, 13 docentes frente a grupo, 1 promotor de lectura, 2 docentes de Educación Física y 1 responsable de la Unidad de Educación Especial y Educación Inclusiva (UDEEI). 70% de los docentes pertenece al género femenino. El 80% del personal cuenta con nivel licenciatura y el 35% de ellos cubre doble jornada. El 40% de los docentes pertenecen al rango de edad entre 45 y 54 años, el 35% entre 25 y 34 años y el 25% restante corresponden al rango entre 35 y 44 años de edad. El 65% de los docentes tienen más de 5 años de servicio y el 35% restante cuenta con entre 1 y dos años de haber ingresado al Servicio Público.

Programación del Taller.

El taller se estructura en 7 sesiones distribuidas a lo largo del ciclo escolar 2014-2015 durante las Juntas del Consejo Técnico Escolar. El tiempo asignado en cada actividad será de 45 minutos. Se presentó el proyecto al Directivo de la Institución educativa para contar con la autorización pertinente.

El eje temático en cada una de estas tendrá como marco la Construcción la ciudadanía desde la Escuela Primaria a través de las prácticas docentes.

Durante el taller tendrán lugar actividades por equipo, debates y la creación de un *focus grup*. A manera de testimonial se tomarán fotografías y algunos videos.

⁵⁸ Esta demarcación ocupa el primer lugar en densidad de población del Distrito Federal (el 20% del total de la Entidad Federativa) y es la que alberga el mayor número de personas provenientes del interior de la república. En los indicadores de vulnerabilidad por pobreza señalan un 37.4% y un 3.2% en pobreza extrema. Cerca del 60% de la población no cuenta con seguridad social, el 38.3% no cuenta con servicios de salud y un 30.6% de la población de 15 años y más no cuenta con la educación básica completa (CONEVAL, 2010)

DESARROLLO Y HALLAZGOS

TALLER Y FOCUS GROUP			
PROPÓSITO		Realizar un diagnóstico del contexto en el que se llevará a cabo la intervención pedagógica para determinar los imaginarios y prácticas docentes en relación a la construcción de la ciudadanía en los alumnos.	
FASE	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
1	DIAGNÓSTICO	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Aplicar un instrumento que permita generar un diagnóstico de los imaginarios docentes preponderantes relacionados con la Democracia, ciudadanía y/o Formación ciudadana ✚ Establecer la forma en que los imaginarios se relacionan o contradicen y la forma en la que estos llevan a constructos de la práctica pedagógica concreta que resulta en un estilo activo o pasivo de ciudadanía en los alumnos. 	Copias fotostáticas de encuesta

A través de la aplicación del instrumento se evidencia que el mayor número de docentes perciben como inexistente la democracia en el país, existe un bajo índice de confianza en el gobierno y en otras instituciones como el ejército y la iglesia. La familia representa una mayor solidez.

A pesar que los docentes opinan que en la familia y en las instituciones educativas las formas de relación son más democráticas, se constata que persiste en el imaginario la familia como el núcleo orientador y figura de autoridad. De forma semejante reconocen que en las relaciones ciudadanía-gobierno así como al interior de las escuelas, la sociedad y los alumnos pueden ingerir sobre las decisiones a través de la participación organizada, sin embargo optan por no intervenir eludiendo dicha actividad bajo el argumento de no ser tomado en cuenta.

En relación a la construcción de Ciudadanía en las aulas vinculada con la formación axiológica de los sujetos existe una opinión antagónica en el mismo docente pues, mientras por una parte sobrevalúan esta labor, reconocen la

oportunidad y el impacto de la intervención docente y asientan que parte de la responsabilidad en esta profesión radica en la construcción ciudadana en los alumnos, en contraste atribuyen a la familia como responsable único de esta labor y de esta manera no se asumen como corresponsables de la ciudadanía predominantemente pasiva que hoy existe.

Se establece también que el imaginario de democracia en los docentes se circunscribe al derecho de que las opiniones sean escuchadas y tomadas en cuenta, también al sufragio, pero no al término de Ciudadanía en el sentido que involucra una participación activa.

Se exhibe también el desconocimiento de los propósitos educativos plasmados tanto en el Artículo 3º constitucional como en los fundamentos pedagógicos de los programas de estudio, además de evidenciarse que los docentes consideran que la intención de la educación para la ciudadanía es simulación.

A través de fotografías y entrevistas con algunos docentes y alumnos se encontró también que en una respuesta los entrevistados aseguran que el docente se encarga de la organización, y en una segunda pregunta dirigida a verificar la información manifiestan que reparten comisiones a los alumnos (algo que ambos, estudiantes y docentes perciben como participación). No obstante en la indagación se verifica que más que “comisiones” son apoyos eventuales para el docente. De esta manera prevalecen las prácticas pedagógicas con tendencia expositiva donde los alumnos no solo no participan con sus ideas o inquietudes, aún durante las clases les es difícil exponer alguna idea.

La mayor parte del tiempo y en la mayoría de los grupos los alumnos trabajan de manera aislada transcribiendo temas o atendiendo el trabajo discursivo del docente sin más apoyo didáctico que su voz, (aún aquellos grupos que cuentan con pizarrones interactivos o tablets), algunos docentes llegando incluso a

modelar la manera de transcribir o desarrollar un trabajo a través de ejemplos (inhibiendo con ello la propia creatividad del alumno).

De esta manera se continúa con el diagnóstico a la par de un taller que propicie la reflexión acerca de los imaginarios y las prácticas pedagógicas, así como a la sensibilización de la corresponsabilidad social.

TALLER Y FOCUS GROUP			
PROPÓSITO		Promover una acción docente participativa para generar un ambiente que aliente la reflexión, responsabilidad, colaboración y los valores de ciudadanía participativa.	
FASE	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
2	MARTIN LUTHER KING JR.	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Los docentes por equipos de 4 personas leerán (material previamente preparado para cada equipo) y comentarán parte de la biografía de Martin Luther Jr. (5 minutos) ✚ Tendrán un tiempo para comentar por equipos lo más importante de la biografía. (5 minutos) ✚ Expondrán por equipos de forma secuencial la información planteada. (3 minutos por equipo) ✚ Se proyectará una presentación Power Point con imágenes del contexto histórico y se narrará resaltando la importancia y trascendencia del evento. (5 minutos) ✚ Pregunta generadora: ¿Qué es lo que realmente logró la transformación social en ese país al grado que hoy, apenas poco más de 40 años más tarde tienen un presidente Afroamericano?. Se promoverá la participación docente para que externen comentarios en torno al contexto social en EUA. La intención pedagógica es indagar si los docentes perciben la fuerza de la organización ciudadana (10 minutos) ✚ Se realizará el cierre con las ideas principales de la biografía y sus conclusiones a través de un breve escrito (5 minutos). 	<p>Copias de biografía:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ley segregacionista 2. Vida de Martin Luther King 3. Inicios del Movimiento 4. Legado del Movimiento. <p>Presentación Power Point Cañón Computadora</p>

La temática durante esta fase es el recorrido histórico del contexto social de segregación racial existente en los Estados Unidos de Norteamérica en los que se presentan las condiciones legales que mantenían a los ciudadanos afroamericanos y latinos como ciudadanos inferiores y la manera en que la organización ciudadana fue la que logró que esta ley fuera erradicada.

En la mayoría de los equipos fue uno de los docentes quien tomó la iniciativa de llevar a cabo la lectura y durante la misma se evidenció el interés que despertó en los equipos la temática. Algunos de ellos externaban su asombro y reconocían que les era desconocido el tema. Otros más comentaban que lo conocían de forma superficial a través de películas que abordaban el conflicto. La información con la que contaban era limitada pero la relevancia de los textos y la presentación logró involucrar a todos los actores.

Al concluir las intervenciones de los equipos se llevó a cabo la presentación Power Point donde los docentes contaban con muestras gráficas del suceso. Después de escuchar una breve exposición durante el recorrido de las diapositivas que tenían por propósito unificar en un solo discurso lo que se había revisado previamente se les presentó una pregunta que intentaba impulsar nuevamente su participación: *“¿Qué es lo que realmente logró la transformación social en ese país al grado que hoy, apenas poco más de 40 años más tarde tienen un presidente Afroamericano?”*

Cabe señalar que esta fase fue en la que más existió la participación de todos los docentes. La expresión más recurrente fue *“que lograron ponerse de acuerdo y todos cumplieron”*, pero el comentario de una de las docentes atrajo nuestra atención especialmente:

“Pues que ellos sí pudieron ponerse de acuerdo no como aquí en México que a nadie le interesa lo que a otros les sucede. Si ni en la escuela logramos ponernos de acuerdo, menos como sociedad pero ellos son ejemplo, nosotros nunca lo lograríamos por eso estamos así” (Profra. C.)

Al final de las intervenciones se solicitó que escribieran brevemente lo que había sido más significativo para ellos durante esa actividad y aquí se detectó un declive en el cierre puesto que durante casi toda la intervención se alcanzaba el objetivo que los docentes reflexionaran sobre la importancia de la organización ciudadana, sin embargo hacia la reflexión individual este se perdió pues la mayoría registró un sentido de discriminación:

*“Es injusto todo eso porque todos somos iguales, no debe haber nada de discriminación”
(Profra. C.)*

*“Que todos somos iguales por lo tanto tenemos los mismos derechos. No debemos discriminar a nadie. Debo seguir fomentando en mis alumnos el amor por sus semejantes”
(Profra. R.)*

“La discriminación que se vivió en ese tiempo...muy feo...Cosa que no debe ser correcta porque todos somos iguales” (Profra. A.)

“Se requiere respetar dichas características ya que somos seres auténticos, valiosos y no importa el color, raza, sexo. Entonces como docente yo fomento el respeto de las diferencias entre los seres humanos aceptando y conviviendo” (Profra. A.)

“Es una tristeza ver como la discriminación y racismo tienen sometido a las personas envueltas en miedo, tristeza y perdiendo su dignidad” (Profra. L.)

“En México se sigue discriminando a tanto inmigrante. Concientizar es primordial. Evitar las represalias” (Profra. C.)

“Es importante no discriminar... como docentes es fundamental manejar la inclusión para llevar a cabo una convivencia escolar que ayude a formar mejores seres humanos, que el valor del respeto y la aceptación sean un lema que tengamos siempre presente” (Profra. N.)

En general encontramos que las citas anteriores corresponden principalmente a docentes del sexo femenino. Estos tienen una tendencia hacia la idealización de

la profesión y a valores vinculados con la igualdad, equidad y tolerancia sin embargo los comentarios de los docentes del género masculino y una docente fueron distintos y van más encaminados a reafirmar en la reflexión personal que se requiere de la organización y participación activa de los sujetos para lograr generar la transformación de los contextos tal y como se plasma en los siguientes comentarios:

“La unión hace la fuerza, con ideas originales y que repercutan realmente en un bienestar genuino. Solo se hará si actuamos en verdad” (Profr. J.)

“¡La unión hace la fuerza! Los movimientos sociales han logrado objetivos inimaginables. Si todos logramos tener un mismo sentir y apoyo nuestra sociedad sería otra” (Profra. M.)

“La organización. “Mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas puede cambiar el mundo”, Eduardo Galeano. (Profr. M.)

“Afortunadamente hay personas que siguen en pie de lucha por reconocer que todos somos iguales ante cualquier situación social, política, cultural, étnica, religiosa y ojalá todos lo entendamos así siempre” (Profr. R.)

Nuevamente aquí aparece esa diferenciación en las opiniones docentes con respecto al género.

En el capítulo anterior se citó un hallazgo en el que el género femenino presenta una mayor satisfacción en torno al respeto a los derechos humanos en el país que los docentes del género masculino y se postulaba que posiblemente el contexto sociocultural de la mujer en nuestro país la había familiarizado con roles de sometimiento, algo que sería pertinente investigar enmarcando la indagación (psicológica, social o antropológica) en percepciones de género⁵⁹ en la docencia.

⁵⁹ Al indagar si existía algún estudio relacionado al tema encontramos una publicación que parecía responder parte de nuestra pregunta aún y cuando esta no estuviese dirigida hacia un estudio de la docencia. El género es un rasgo identitario que ordena la percepción social y autopercepción del sujeto. Sus diferencias radican en lo simbólico para dar significación, por lo tanto, según la autora, “*el género como referente simbólico, antecede (en secuencia lógica) al género imaginario*”. El hombre ha sufrido cambios entre la simbólica de género y el

TALLER Y FOCUS GROUP			
PROPÓSITO		Sensibilizar a través de la intervención acerca de la corresponsabilidad social en la construcción de ciudadanía.	
FASE	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
3	CHILDREN'S MARCH	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Pregunta generadora: ¿Qué papel juega la sociedad/los padres/los docentes en las transformaciones sociales? Se realizará una lluvia de ideas con su respuesta inicial. (5 minutos) ✚ Se solicitará hagan un recuento de lo aprendido en la pasada intervención para retomar los aprendizajes previos. (5 minutos) ✚ Se proyectarán dos videos con el mismo nombre, "Children's March" que retoma momentos históricos de la Marcha de los niños en la protesta. https://www.youtube.com/watch?v=yk_n-C5S8g4 https://www.youtube.com/watch?v=DKXFSvryWc Se explicará la manera en que, después que el movimiento de los derechos Civiles había sido inhibido debido a la represión policial, los docentes decidieron adoctrinar a los alumnos incitar a su movilización logrando así captar la atención mundial y repuntando la lucha. (10 minutos) ✚ El Focus group será dirigido a hacia una discusión donde se retomen las ideas relacionadas con la intervención docente en la politización de los alumnos mediante una pedagogía Crítica. (15 minutos) 	<p>Hoja de rotafolio Videos Cañón Computadora</p>

imaginario del ser dominante y se perciben como "individuo" que lo convierte en "ciudadano y trabajador" Queremos retomar parte de la cita textual que podría clarificar estas diferencias:

"Como trabajador y como ciudadano, el individuo sigue estando marcado por la responsabilidad implicada en el ejercicio de su autonomía... el imaginario son los varones quienes pueblan el mundo laboral, ético, civil y político... la autonomía es un requisito para ser un sujeto moral". El hombre, "al abrir la puerta de la calle es un individuo, al cerrarla por dentro es un Señor". Para las mujeres sin embargo existe una "...separación entre lo doméstico como ámbito femenino, por un lado, y lo civil, laboral y político por otro. Cuando las mujeres actúan su identidad imaginaria, como tales, realizan al espacio doméstico en su doble papel de negación y límite del público/privado moderno". De esta forma la autora podría explicar esta diferencia entre la visión de ciudadanía pues postula que "Sólo quien discierne como un yo (en sí y para sí) es capaz de un juicio ético... la participación de una persona en cualquier pacto político o contrato laboral modernos, requiere de la autoposesión y del autogobierno. En consecuencia, tanto el trabajador como el ciudadano son para el imaginario moderno, varones por definición". (Serret,2007)

Durante esta fase existieron algunos comentarios significativos en los que se resaltó la importancia del magisterio en los movimientos sociales como el de la revolución en nuestro país. Se reconoció la influencia y las “huellas” que se dejan en los alumnos (“para bien o para mal”). Una de las docentes participantes que en la fase anterior mostró mayor pesimismo, durante esta actividad mencionó que el gobierno se percataba de este “poder” de los docentes, y que esa era precisamente una de las razones por las que había tenido lugar la Reforma Educativa, para lograr desarticular a la docencia y que esta no “despertara” a la población. Asimismo se encontró que nuevamente surgieron los comentarios con una carga de idealización y abstracciones de la profesión docente, no obstante en cada uno de ellos se reconoce el impacto de la intervención pedagógica:

*“Me da gusto que a través de los niños se siga moviendo el mundo. ¡Que viva la niñez”
(Profra. L.J.)*

“En nuestras manos tenemos algo valiosísimo que ni el gobierno ni cualquier otra organización o persona pudiera tener, la oportunidad de formar a un niño, de diseñarlo como tú consideres. Será un buen ciudadano. Eso es algo que a los maestros no nos podrá quitar nadie” (Profr. M)

Dos docentes más del género masculino fincaron su reflexión en que a pesar de ello en la actualidad no han sido superados de forma total los problemas para la población afroamericana en ese país. En síntesis se puede corroborar la respuesta arrojada durante la encuesta de diagnóstico en el sentido que los docentes reconocen esta posibilidad de intervención e influencia en la construcción de ciudadanía, pero quizá es parte de esta misma idealización en el sentido subjetivo la que entorpece el que se lleven a cabo acciones concretas.

En relación a esta sublimación del trabajo docente quisiéramos contrastar el discurso con el texto de Giroux quien reconocía que las escuelas eran visualizadas tradicionalmente y de forma determinista como sitios instruccionales que mantenían las teorías de reproducción social o cultural, cuyo objetivo primordial es atender a los intereses del capital. No obstante, Giroux considera

que estos no son sitios de dominación estática sino sitios culturales donde existen campos de contestación y lucha en cuya resistencia debería existir:

“una función reveladora que contenga una crítica de la dominación y ofrezca las oportunidades teóricas para la autorreflexión y la lucha en el interés de la emancipación propia y de la emancipación social” (Giroux, 1992)

Para alcanzar ese objetivo se convierte en indispensable para Giroux que exista una “praxis educativa radical” que desafíe el sistema de producción e interés y “*apunten hacia una sociedad emancipada...a través de un pensamiento crítico y una acción responsable*” ante la que los docentes requieren comprender la manera en que operan las “*estructuras sociales alienantes*” partiendo de un razonamiento teórico que apunte hacia un nuevo marco de referencia⁶⁰ que ubique a la escuela como un sitio social. Es decir, si en el modelo tradicional la escuela es una institución alienada que reproduce lo social, lo cultural y se enfoca en la ilustración, una praxis radical y de resistencia se orientaría hacia la auto emancipación de los alumnos a través de procesos dialécticos y de una pedagogía crítica. No obstante debemos reconocer que la práctica docente pondera principalmente el conocimiento dejando de lado la opción del *currículum oculto* por lo que consideramos que esta visión enaltecida del trabajo docente en la

⁶⁰ Giroux analiza estas Teorías de reproducción social y cultural y retoma el planteamiento de varios autores, entre ellos de Bourdieu que veía en la escuela a una institución simbólica donde se reciben y reproducen las influencias del contexto incluyendo por supuesto las ideologías e intereses de clase por lo cual, al interior de las mismas existen grupos de poder que generan relaciones sociales de dominación donde ejercen la “violencia simbólica” para establecer una “reproducción cultural” mediante la educación (como fuerza social) y así imponer su “definición del mundo social” sobre los oprimidos quienes “participan activamente en su propio sometimiento”, y de esta forma, el “habitus sofoca la posibilidad del cambio social” porque consideraba que las clases eran “categorías estáticas” que simplemente reproducen la dominación. Giroux contrasta esta visión determinista de Bourdieu con Foucault quien postula que existe una relación holística entre “el cuerpo, en la familia, en la sexualidad y en el conocimiento” a través de las cuales se establece el “Poder”, elementos que tienen más peso que el conocimiento o la aceptación de clases como postularía Bourdieu.

Es así como en la crítica hacia Bourdieu, Giroux postula que estas clases se encuentran en oposición dialéctica al intentar liberarse de esta dominación por lo tanto no son estáticas sino cambiantes y generan cierta “habilidad o voluntad para reinventarse y reconstruir” sus condiciones a través de conductas de oposición y reaccionarias abordadas dentro de las teorías de la “resistencia” aunque para él existe no solo una resistencia sino conductas que pueden ser de “resistencia, acomodación o absoluta autoindulgencia”. Es entonces donde toma lugar esta praxis educativa radical que requiere la autorreflexión para la emancipación.

formación ciudadana dista mucho de serlo y tiene más bien una tendencia hacia la reproducción y formación de una ciudadanía pasiva y subordinada.

TALLER Y FOCUS GROUP			
PROPÓSITO		<p>Promover la reflexión sobre el estilo de ciudadanía imperante en el país.</p> <p>Promover la reflexión de la práctica docente propia y la forma en que esta alienta a la construcción en las aulas de un perfil ciudadano activo o pasivo</p>	
FASE	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
4	ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE PROPIA	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Pregunta generadora: Formamos ciudadanos ¿para qué tipo de país?, ¿Qué tipo de ciudadanos somos?, ¿Quiénes son responsables del tipo de ciudadanía? (10 minutos) ✚ Se buscará que los docentes definan el tipo de país y gobierno que existe en México (autoritario, democrático). En el mismo sentido plantearán el tipo de ciudadanía que somos (pasivos/activos) buscando que ejemplifiquen las causas que generan esa percepción. Se registrarán las ideas en hojas de rotafolio. ✚ Durante la pregunta sobre la responsabilidad de la construcción de ciudadanía no se solicitará respuesta. ✚ Verán el video de Pink Floyd “Another Brick in the Wall” https://www.youtube.com/watch?v=oaj5gS4S PKE en cuyo contexto se presenta a un alumno proveniente de un hogar monoparental que es reprimido en sus intereses y habilidades por un docente que intenta homogeneizar a sus alumnos en conducta y trabajos a través del sometimiento corporal (conductas ejemplificadas por el texto de Foucault), así como a la mecanización del aprendizaje. (12 minutos) ✚ Al finalizar el video se dirigirá la discusión acerca de las prácticas docentes que son reproducidas en las aulas y que mantienen semejanza con el video, así como la manera en que estos condicionamientos generan un perfil de ciudadanía. (15 minutos) 	<p>Hojas de rotafolio, Video Cañón Computadora bocinas</p>

Al presentar la pregunta generadora los comentarios docentes se centraban en juzgar un perfil ciudadano apático, silencioso y se atribuyeron adjetivos tales como “agachón” y “dejado” aludiendo a que, a pesar de ser oprimidos no oponen resistencia. Durante el discurso inclusive se llegó a aseverar que este tipo de ciudadano fue gestado desde el México Colonial pues cultural y tradicionalmente “el mexicano se acostumbró al yugo”. Por supuesto en esta evaluación se manifestó que es precisamente esta conducta la que ha facilitado la permanencia y “el retorno” de gobiernos autoritarios. La discusión se dirigió inclusive hacia la queja de la apatía ciudadana para rechazar de forma colectiva la Reforma Educativa en la que ellos mismos se verán afectados.

Se cuestionó a los docentes quiénes consideraban ellos que eran responsables por este tipo de ciudadanía al mismo tiempo de solicitarles que no respondieran. En la actividad previa parecía que la culpabilización se vertía a cuestiones histórico-culturales. En ese momento se solicitó atendieran el video “Another Brick in the Wall”. Al finalizar el video se realizó la pregunta ¿Quiénes son responsables por la construcción ciudadana? Inició así un profundo y prolongado silencio que fue realmente significativo. Después de unos instantes (en los que era notorio el impacto del video) al no existir ningún docente que quisiera responder se preguntó ¿Existen prácticas docentes que han facilitado el tipo de ciudadano que tenemos? Nuevamente apareció un silencio. Solicité entonces que hicieran el comentario que quisieran en torno al video y, después de un silencio más breve el Profr. J citó: “Zaz, ahora sí te fuiste con todo” y sonrió de forma nerviosa. Ante su comentario los demás docentes sonrieron y admitieron a través de un movimiento de cabeza que compartían su opinión.

Parecía que el colegiado intentaba evitar el tema y entonces se dirigió una nueva pregunta, “¿cuáles de nuestras prácticas docentes se asemejan a las del video?”, los docentes reconocieron que la formación, la división de géneros en las filas, la posición del mobiliario e inclusive “el ignorar los contextos familiares en los que están los alumnos” son parte de las prácticas semejantes a las del video. Se

cuestionó si ésta dinámica escolar podía repercutir en el tipo de ciudadanía del país y entonces apareció nuevamente la diferencia de opinión entre un género y otro pues mientras algunos de los profesores aceptaban el impacto de estas prácticas e inclusive alguno de ellos manifestó que sentía impacto ante el hecho de reflexionar con el video acerca de su práctica, algunas de las docentes argumentaron hacerlo en beneficio de los alumnos:

“Nosotros no podemos darle a los alumnos la libertad de salir caminando porque debemos salvaguardar la integridad de los alumnos y no saben comportarse. Si los dejamos pueden accidentarse así que es por su bien” (Profra. R.)

“Si colocáramos las bancas en distinta forma ellos platicarían mucho y no trabajarían” (Profra. L)

Cuando los docentes enlistaron algunos de los hábitos pedagógicos que podrían impactar de forma negativa en la construcción ciudadana se solicitó que mencionaran prácticas que favorecerían al objetivo de una construcción de ciudadanía activa. Citaron actividades como las asambleas, el trabajo colaborativo y cooperativo, los proyectos por equipos, la presentación de exposiciones y el debate. En este último punto una docente manifestó:

“A mí no me gusta dejarlos debatir o comentar porque son un grupo indisciplinado y se desvían del tema con facilidad” (Profra. A.)

De forma general consideramos que esta intervención impactó más en la reflexión de la práctica docente propia que en relación al *habitus* escolar, por lo tanto no es del todo medible el resultado. También se evidencia la resistencia de algunos docentes a transformar estas prácticas ante el temor de perder el “control” de los alumnos. Asimismo se refleja que es aquí donde interviene parte del imaginario que un buen docente es quien mantiene en silencio y control a sus alumnos. En síntesis, reconocen el impacto negativo de muchas de las prácticas pedagógicas pero optan por omitir el hecho para conservar el estatus de poder, autoridad y

control sobre los alumnos aunque esto sea en detrimento del ejercicio de una ciudadanía activa.

TALLER Y FOCUS GROUP			
PROPÓSITO		Alentar las prácticas docentes modeladas en Escuelas democráticas que promueven la participación activa del colectivo docente y los alumnos y reconocer en ellas el criterio orientador contenido en el Artículo 3° constitucional, los objetivos de la Asignatura “Formación Cívica y ética” y la intención de las competencias para la convivencia y la vida en sociedad.	
FASE	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
5	MODELO EDUCATIVO	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Pregunta generadora: ¿Qué documento rige la educación en México? ¿Cuál es el criterio orientador de la educación conforme al artículo 3° constitucional? (progreso científico, democrático como sistema de vida, nacional, contribuirá a la mejor convivencia humana, de calidad), ¿cuáles son las competencias para la vida vinculadas a este criterio? (competencias para la convivencia y la vida en sociedad), ¿qué campo formativo y asignatura están vinculadas a este artículo? (Campo formativo: Desarrollo personal y para la convivencia, Asignatura: Formación cívica y Ética). ✚ Se propiciará que en colectivo respondan las preguntas tratando que sean generadas ideas centrales. (10 minutos) ✚ Se mostrará en Power Point una síntesis del Artículo 3° constitucional, así como del Plan de Estudios 2011 (competencias para la vida y mapa curricular) a través de la que contrastarán sus respuestas (5 minutos) ✚ Pregunta generadora para debate: ¿Es posible que el objetivo democrático en la educación sea pragmático? ¿Qué implicaciones tendría la democracia al interior de las escuelas? ¿Existen razones que alentarían la educación democrática? (15 minutos) ✚ En Power Point se presentará el concepto de Democracia al interior de las escuelas (SEP) y se mostrarán elementos de Modelos de escuelas democráticas. Se realizarán comentarios en torno a la viabilidad de las mismas al interior del centro educativo. (10 minutos) 	Hojas con las preguntas, Computadora Cañón, Presentación Power Point

La dinámica a través de la cual se buscó que respondieran preguntas referentes al marco normativo de la Educación en México nos permitió corroborar en primera instancia el desconocimiento del mismo. Ante el desconocimiento de los docentes

se generó un silencio que en todos los casos fue interrumpido por una profesora que conceptualizaba de forma concreta y adecuada las respuestas. Para los participantes esto representó el hecho evidente de que existe la necesidad de la profesionalización, especialmente en un contexto en el que existen riesgos laborales generados por la evaluación docente.

Al cuestionarlos acerca de la viabilidad de la democracia al interior de las escuelas se reincidió en el concepto de “simulación” para justificar los requerimientos planteados por las autoridades. De igual forma consideran que el contexto macro del país no corresponde a una democracia por lo que tampoco es factible llevarla a cabo en las aulas, es decir, si esta no es posible en la sociedad mexicana, tampoco puede serlo en las escuelas.

Se encontró que para los docentes existían diversidad de opiniones en torno a la democracia pues mientras para la mayoría de ellos (tal y como había sido reflejado previamente en la encuesta diagnóstica) esta implicaba el derecho a ser escuchado y tomado en cuenta, sólo para dos de ellos vinculaba la participación activa de los sujetos. Por ello fue necesario retomar el concepto de la SEP relativo a la *Convivencia Democrática* que podría definir de forma más cercana la intención de la presente intervención pues en él se cita:

“La convivencia democrática implica la participación y la corresponsabilidad en la construcción y seguimiento de los acuerdos que regulan la vida colectiva... de tal forma que las soluciones sean desde la vía pacífica, priorizando el diálogo, la negociación, la comunicación, el consenso, la participación, la deliberación, la toma de decisiones encaminadas al bien común”. (SEP, 2015)

De esta forma se buscó que clarificar que la democracia va más allá del ser tomado en cuenta en las decisiones puesto que implica una participación activa en la que existe el diálogo y la participación en beneficio colectivo y no sólo individual. Cuando se abordaron algunos de los elementos existentes en escuelas democráticas y se les cuestionó sobre la viabilidad de las mismas existió cierta

resistencia hacia las prácticas pedagógicas que impliquen al alumno como sujeto participativo.

Pareciera que el discurso que justifica esta negación es la visión de alumnos limitados e incapaces de actuar con autonomía y madurez suficiente. Llegó incluso a argumentarse que para que esto fuera posible sería necesario “enseñarles principalmente el sentido de la responsabilidad” para que actúen con seriedad ante la libertad de participación. Es decir, en la percepción docente impera la necesidad de preparar a los alumnos en lo actitudinal para que puedan “ganarse” el derecho de participar y es así como se visualiza que el alumnado no está “preparado” para una escuela con prácticas democráticas.

Encontramos también cierta tendencia hacia el discurso fatalista donde se asevera que las condiciones actuales no cambiarán a pesar de lo que se haga, y entonces pareciera aceptarse una derrota anticipada convirtiéndose esta actitud en el adversario mismo del presente proyecto⁶¹.

Consideramos que es necesario que en una nueva intervención se clarifique (en caso que los participantes no logren la construcción de una definición que puedan apropiarse) el modelo de Construcción de una ciudadanía activa en los alumnos con un enfoque “socialmente crítico” que, como citaría Wrigley (2007), se enfoquen en un aprendizaje dirigido hacia:

“La responsabilidad social y moral, la implicación comunitaria y la alfabetización política”

Para Wrigley sólo puede existir el éxito en la “Educación para la ciudadanía” si hay un cambio en la escuela entera generado a través de un Proyecto de Mejora Escolar.

⁶¹ Fue a partir de esta etapa que se decidió modificar el cierre de la intervención que en su diseño original concluía con un proyecto colectivo de transformación del centro educativo basándose en un modelo democrático. De esta forma la intervención se limitó hacia la investigación y reflexión de la práctica docente propia en relación a la Construcción ciudadana en los alumnos.

TALLER Y FOCUS GROUP			
PROPÓSITO		<p>Alentar el cuestionamiento sobre los imaginarios y prácticas docentes existentes</p> <p>Promover a través de diversas actividades la Transformación de la práctica docente propia alentada por una pedagogía crítica mediante la investigación-acción a favor de la construcción de ciudadanía activa en los alumnos.</p>	
FASE	ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
6	INVESTIGACIÓN –ACCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ✚ Actividad generadora: Se utilizará la técnica “Destrucción y construcción del mundo” utilizada en la Educación de Equidad de Género cuyo objetivo es que, mediante una dinámica los participantes reflexionen sobre la importancia de los imaginarios al asumir los roles de género en la participación y organización social. En esta actividad se formarán 2 equipos con 10 personas cada uno y revisarán la situación hipotética así como la descripción de los personajes. Ellos elegirán el rol que desean jugar (INMUJERES, 2006) El planteamiento describe el planeta tierra a punto de ser destruido y para salvarse existe sólo un cohete que cuenta con 5 plazas. Finalmente el planeta no se destruye por lo que plantearán cómo se organizarían para iniciar una nueva vida en la luna y en la tierra, argumentarán la forma en la que eligieron ese rol y la manera en la que organizaron esa reinicio. Esta argumentación evidenciará la manera en que se asumen los roles de género como productos de imaginarios. (15 minutos) ✚ Pregunta generadora: ¿Cuáles son los imaginarios predominantes en la sociedad mexicana/la docencia? ¿cómo impactan estos en la práctica pedagógica?. (10 minutos) ✚ Se contrastarán sus opiniones con los resultados más significativos de la encuesta. Se escucharán opiniones. (10 minutos) 	<p>Cuadros de papel con la descripción de los personajes, Computadora Cañon</p> <p>Presentación Power Point con los resultados de la encuesta.</p> <p>Copias con tablas orientadoras del análisis de la práctica docente.</p>

En términos generales, las dinámicas o actividades lúdicas atraen (al igual que en los alumnos) a los docentes, de esta forma se contó con una participación activa dentro de un ambiente distendido.

Era predecible que los hombres solicitaran el rol de hombres y las mujeres de su mismo género. Dentro de los personajes se encontraba el de una prostituta, rol que la mayoría evitaba tener, o bien, lo aceptaban mofándose previamente del

papel a representar. En el papel del sacerdote se argumentó que era necesario que él sobreviviera “para volver a construir una sociedad con valores”. Se evidenció también una visión de “categorías” en la sociedad humana, es decir, parecería existir una percepción de ciudadanos de primera y segunda clase.

En esta dinámica también se pudo corroborar la forma en la que culturalmente hay una tendencia a enaltecer la maternidad (y el matriarcado) al considerar que el género femenino es de quien depende la vida, por ello se consideraba prioritario que quien cumplía este papel se “salvara”. Del total de docentes sólo existió una que asumió y solicitó jugar el rol del género masculino.

Las reflexiones en torno a los roles e identidades de género fueron presentadas al final de la dinámica cuando los docentes planteaban sus argumentos de forma grupal. Existió cierta conmoción entre los participantes que se expresó en risas tímidas. La profesora responsable de UDEEI manifestó:

“El discurso de los docentes es contradictorio porque tienen dos funciones sociales, el promotor de la educación y de “las buenas costumbres” y el del ciudadano común y corriente, por lo tanto sus respuestas podrían ser dobles por la ética personal y por el temor a ser mal vistos al atender a los impulsos primitivos de cualquier persona” (Profra. L.)

Su análisis nos remite también a vincular el discurso con la idea anteriormente recogida acerca de la idealización del trabajo docente y nos permite ver que existen docentes que así lo reconocen y perciben.

Empleando el clima de reflexión en ese momento existente se propició que se analizaran los imaginarios predominantes en la sociedad mexicana y la docencia.

Dentro de las ideas expresadas encontramos la percepción del mexicano como:

- ✓ Apegado a los valores de familia
- ✓ Respetuoso de tradiciones
- ✓ Alegre e irónico con las desgracias.

En relación a los imaginarios docentes plantearon:

- Facilitadores del conocimiento
- Labor con vocación y espíritu de servicio
- “Pilares para cualquier profesión”

Para cerrar con la actividad se presentaron a los docentes algunos de los resultados de las encuestas aplicadas. Se dirigió la discusión hacia la manera en la que estos imaginarios inciden en la práctica docente. Al analizar acerca de la baja participación activa de los docentes al interior de las escuelas los docentes vincularon la respuesta con los resultados arrojados en la ruta de mejora que detectó como una de las problemáticas la escasa participación de los alumnos al interior de las aulas, manteniendo semejanza con la apatía docente sin embargo no se logró que existiera una alternativa para transformar esta realidad que inhibe a la participación activa.

Otro punto a resaltar fue el que los docentes descubrieran que existen imaginarios que se contradicen y dentro de este análisis una profesora comentó que muchas de las actividades que se realizan son tan rutinarias que se pierde el sentido de lo que se hace.

En términos generales no existió mucha participación en esta última etapa, en algunos docentes quizá porque no se pudo alcanzar el objetivo pues no se lograba que vincularan los imaginarios con sus prácticas, en otros se llegó a la reflexión pero no se logró que este análisis resultara en una nueva proyección de la práctica docente en los menos se logró un compromiso que de forma espontánea y autónoma realizaron para transformar su práctica de manera gradual y así corresponsabilizarse socialmente.

Es en esta parte precisamente donde deseamos transcribir parte del discurso de un docente con el que quisiéramos concluir con el análisis de la intervención, que como mencionamos anteriormente, no fue posible que concluyera como se tenía

proyectado porque durante la misma existió cierta resistencia en una de las fases, pero también por razones del tiempo que nos había sido facilitado dentro de las jornadas del Consejo Técnico Escolar.

Ante el comentario expreso de un profesor que afirmó que la docencia “incide socialmente y ha formado ciudadanos” el Profr. J. rechazó dicha aseveración manifestando:

“Gracias a las reformas nos dan trabajo y más trabajo y más trabajo, y quizá aunque me queje pero al final de cuentas sumiso lo voy a tener que hacer, y luego entonces son situaciones sinónimas, se siguen repitiendo las mismas formas. Por eso es que no creo que estemos incidiendo, si realmente tuviéramos que incidir tendríamos que mover a la sociedad. Algo dijo la maestra Karina, pero entonces tendríamos que hacerlo con otras formas mucho más inteligentes. Ya las marchas no son efectivas, incluso las marchas yo pensaría que se organizan con la finalidad de desgastarnos... están coludidos los que se dicen disidentes pero atrás de ellos hay fuerzas que los apoyan para desgastar al pueblo...Al final de cuentas ¿quién es el que está directamente vinculado con la sociedad? el maestro y les apuesto que si tuviéramos que hablar con la sociedad nos harían caso y si les ofreciéramos otras formas más auténticas de lucha nos seguirían... Podríamos establecer propuestas concretas, no tenemos que atender muchos asuntos porque esto nos desgasta. Si vamos concretando le pegamos al poder” (Profr. J.)

Durante su intervención, el Profr. J. reconoció que los docentes dejan huella en sus alumnos, pero que esto no implica que se incida socialmente, pues como manifestó, la situación de sumisión sigue siendo la misma. Cerró su participación expresando que él haría lo posible por ir transformando las cosas al interior del aula porque las actividades de la intervención lo habían llevado a notar que él mismo ha contribuido a que “se repitan las formas” en las que la ciudadanía asume la postura de aceptación.

Valoramos el espacio concedido para la intervención, no obstante consideramos que los tiempos fueron insuficientes para alcanzar el objetivo de la misma que debería resultar en un proyecto educativo global de Construcción de ciudadanía al interior de la escuela. Por otra parte, la misma limitante de los tiempos nos impidió

convertir en cuantificable o medible el impacto en los docentes y sus prácticas por lo que se restringe el resultado a una valoración subjetiva en la que se registró a través de fotografías la transformación de la organización áulica (alumnos y mobiliario).

En algunos casos la dinámica al interior de los grupos se desarrollaba en el trabajo individual de los alumnos con una disposición lineal de los pupitres y aunque no se lleva a cabo de forma permanente ni generalizada, existen grupos en los que se generaron algunas transformaciones áulicas, otros en los que ocasionalmente se realizan actividades por equipos y otros más que permanecen intactos.

Consideramos también que es necesario alejarnos de eufemismos, en especial para enunciar de forma clara las prácticas que obstaculizan la construcción de ciudadanía en los alumnos, pues al parecer existen docentes que no logran percibir la realidad aunque esta les sea presentada de forma concreta porque la conciben como ajena a ellos y a sus prácticas. De esta forma, quizá la sutileza para tratar las prácticas pedagógicas con el objetivo de evitar alguna fricción o malestar en los docentes obstaculizó que el impacto fuera mayor al generado. Precisamente en este punto queremos resaltar que un desacierto que se cometió durante la intervención es que se pretendió generar una reflexión de forma deductiva, sin embargo suponemos que en las etapas finales de cada fase se hubieran obtenido mayores resultados si estas hubieran sido inductivas a través de enunciados más específicos y concretos en las que se expusieran de forma clara las prácticas pedagógicas que inhiben la participación activa de los alumnos.

En relación a esto encontramos en el mismo texto de Wrigley (ibídem) un listado de prácticas docentes que dificultan la construcción ciudadana, enunciado que nos sirve como referente en este punto de análisis. Él cita de forma concreta que las prácticas obstaculizadoras para el aprendizaje de ciudadanía son:

- a) El profesor es la fuente principal de información
- b) No existen oportunidades para realizar conexiones y evaluar implicaciones morales que generen aprendizaje
- c) Los estudiantes son pasivos porque están en el rol de “absorber hechos”
- d) El desarrollo cognitivo están divorciados del desarrollo emocional y social
- e) El aprendizaje no se vincula con los aprendizajes previos y tampoco con ambientes más amplios socialmente
- f) Es infrecuente la cooperación activa porque durante las clases el rol es escuchar
- g) “No hay espacio para la acción social que utilice o someta a prueba el nuevo conocimiento”.

Estos enunciados podrían ser utilizados para fortalecer la intervención sin dejar corolarios a la interpretación.

Además de esta reflexión juzgamos importante reiterar como se había mencionado, que es necesaria una investigación en relación a los roles de género en virtud que se encontraron diferencias significativas en las opiniones de estos grupos además de que esta desemejanza fue una constante en otros estudios abordados a lo largo del presente trabajo, disparidad que no estamos habilitados a explicar toda vez que este estudio no tuvo ese enfoque. Consideramos que para llevar a cabo un diagnóstico de este tipo se requiere de un trabajo multidisciplinario.

CONCLUSIONES

“HALLAZGOS, DESACIERTOS Y PROPUESTAS”

“...Pero, ¿qué hemos de hacer cuando son opuestas y en vez de educar a uno para sí propio le quieren educar para los demás? La armonía, entonces, resulta imposible, y forzados a oponernos a la naturaleza o a las instituciones sociales, es forzoso elegir entre formar a un hombre o a un ciudadano, no pudiendo hacer al uno y al otro a la vez”.
Juan Jacobo Rousseau

1. De los hallazgos

Analizar el perfil ciudadano predominante en nuestro país nos llevó a indagar sobre la profesión docente como parte corresponsable en la construcción de ciudadanía y por ende de democracia. En la indagación del contexto globalizado y también centrado en nuestro país encontramos que no es una problemática exclusiva de nuestro continente y entorno sino que se presenta de forma recurrente en el mundo.

Cuando la indagación se enfoca en la educación aparece un concepto reiterativo de la problemática al interior de las escuelas planteada por los autores que mantiene una visión acotada en torno al origen del problema pues se atribuye a la formación docente, a las didácticas y a los *ethos* escolares ser un obstáculo en la construcción de ciudadanías activas. Otro sesgo aparece también en los estudios revisados durante el Estado del Arte donde sólo el 12% se centra en analizar al docente pero esta indagación se limita a la observación o análisis documental pero no se reflexiona sobre los procesos que influyen en sus imaginarios y prácticas.

Los autores coinciden también en que existe una falta de praxis en la didáctica de la Formación Cívica pues esta debe llevarse a cabo en todos los ámbitos, públicos, familiares, sociales y escolares. Dentro de éstas prácticas democráticas algunos autores consideran que los Consejos de Participación Social, la rendición de cuentas y el gobierno mismo pueden empoderar a los ciudadanos para promover la participación activa de la ciudadanía. Ello implicaría una nueva forma

de gobierno conocida hoy con el término de *Gobernanza*⁶² que consiste en que el poder del estado es compartido por la ciudadanía en su conjunto.

Un hallazgo también significativo es que tanto en algunos textos como en la aplicación de encuestas y trabajo de *focous group* que realizamos se encontraron algunas diferencias dependientes de variables de género, por citar uno de estos ejemplos mencionaremos el estudio de “Civic Knowledge, Attitudes and Engagement Among Lower Secondary School Students que asegura que las niñas presentaban mayores porcentajes en el conocimiento cívico que los niños. También encontramos que algunos autores, al relacionar la Formación Docente con el género establecen que la mujer tiende a alcanzar proporcionalmente mayores niveles de Formación Docente (maestría y doctorado). Asimismo durante nuestra intervención se obtuvieron mejores resultados en los docentes del sexo masculino pues manifestaban una mayor capacidad deductiva, de reflexión y análisis. Por ello consideramos importante resaltar como se había ya mencionado, que es necesaria una investigación en relación a los roles de género en virtud que se encontraron diferencias significativas, disparidad que no estamos habilitados a explicar toda vez que este estudio no tuvo ese enfoque.

Entre los diagnósticos que hemos descrito, los autores postulan que las condiciones culturales (como los que provienen del capital cultural), las económicas (al considerar que mientras los ciudadanos no tengan satisfechos sus derechos básicos no considerarán la participación cívica o ciudadana) y administrativas (referentes al sistema educativo que comprenden los programas, a directivos y a docentes) son condicionantes del logro de los objetivos de la Formación ciudadana; sin embargo estos factores no son determinantes pues

⁶² Éste término se refiere a una nueva forma de gobernar en interdependencia entre el Estado y la población a través de gestiones que incluyan el trinomio Estado, organizaciones de la sociedad civil y el sector privado para articular intereses, mediar diferencias, ejercer derechos y obligaciones “El uso del término “gobernanza” comienza a generalizarse en 1989 a partir de un reporte del Banco Mundial (BM) sobre “El África Subsahariana: de la crisis al desarrollo sustentable”, en el que se argumentaba que la incapacidad de gobernar y administrar de los gobiernos africanos estaba al origen de las dificultades de sostener el desarrollo, por lo que era fundamental dar origen a una “mejor gobernanza”, que debía incluir el imperio de la ley, lucha contra la corrupción, transparencia en las operaciones y rendición de cuentas.” (SNTE, 2015)

también ha dependido de otros factores como el impacto en sus procesos históricos (de los que muchos autores dan cuenta) así como de los programas (debido a la carga de contenidos que se deben atender), y la didáctica docente (relacionada con el escaso conocimiento de los objetivos de la asignatura por parte del docente así como por la falta de praxis de los aprendizajes que logren vincular la teoría con la realidad).

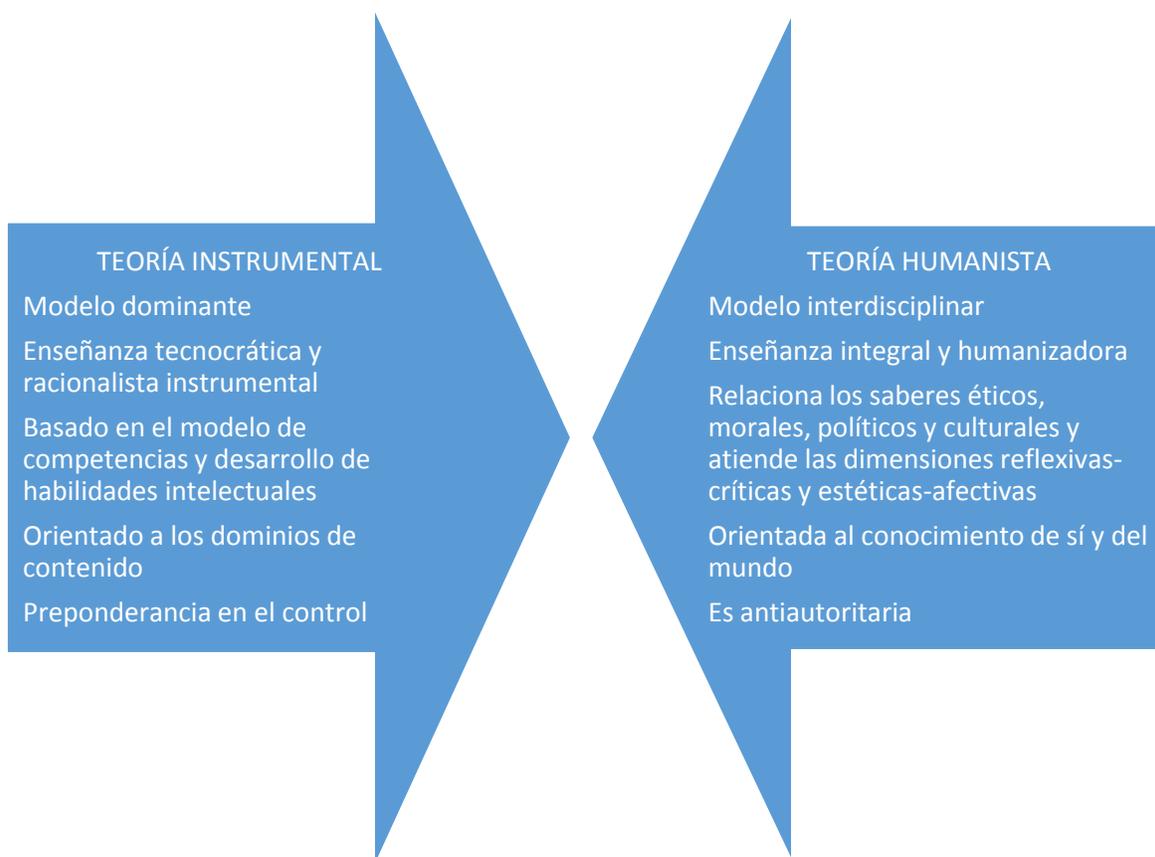
Coinciden además en que la apatía hacia las prácticas democráticas radica en el desencanto de las mismas. Consideramos que la disposición de los individuos no debería depender de las condiciones de sus entornos⁶³ por lo cual consideramos que es necesario un trabajo de resiliencia en los sujetos para que estos sean capaces de remontar cualquier realidad y transformar la actitud de resignación, conformismo y congelamiento para afianzarse a la visión de la construcción de una nueva realidad.

En asociación al párrafo anterior se subraya que existe una fragmentación social y por supuesto al interior del colectivo docente que es necesario superar. Esta aseveración la pudimos constatar durante la aplicación de la encuesta pues muchos de los docentes reconocen que existen mecanismos para su participación pero que no la utilizan porque “predicen” que no serán tomados en cuenta. Tal y como se podrá observar en los testimonios fotográficos, consideramos que estas conductas mantienen correlación y son en gran parte resultado de prácticas pedagógicas que alientan el trabajo individual, estimulan la competencia, imposibilitan los trabajos colectivos, reprimen la participación de los alumnos, aíslan a la escuela socialmente e impiden proyectos que involucren a la comunidad, por lo tanto coincidimos con algunos autores que parte de la problemática en la construcción ciudadana se origina al interior de las aulas por lo que consideramos que sería necesario transformar las prácticas pedagógicas para poder iniciar con una cultura democrática al interior de las instituciones educativas

⁶³ Por citar un ejemplo ordinario, un estudiante no puede depender de la actuación de un docente sino que debe enfocarse en sus objetivos de profesionalización.

que pudieran evolucionar tanto a los alumnos como a los futuros docentes como una ciudadanía activa. Si bien es cierto que existe en las escuelas un criterio educativo orientador fundamentado en el Plan de Estudios que incluye un perfil de egreso de la educación básica, los docentes no se plantean el tipo de ciudadano que quieren formar pues pareciera que se centran en la inmediatez y en relación a esto existe una coincidencia de los investigadores quienes perciben que la problemática en la Formación Cívica como asignatura encuentra su origen en la formación docente donde existe una reproducción de formas y sistemas educativos por lo que juzgan que los docentes no fueron formados y por lo tanto no son capaces de formar. El planteamiento básico que desarrollan es que existen básicamente dos tipos de formación que se encuentran en oposición (Gráfica 3).

Gráfica 3. Paradigmas educativos



Fuente: Elaboración propia

Esta dicotomía nos incita al análisis deontológico no sólo del tipo de formación que recibimos sino del estilo de práctica pedagógica que realizamos. La autoevaluación de nuestra propia intervención educativa puede tener cierto sesgo por lo que la heteroevaluación constituiría una alternativa más real de auto reconocimiento sin embargo admitimos que nos hemos acostumbrado a una educación en aislamiento tal y como revisamos unas líneas atrás, por lo que se convierte en un reto transformar esta cultura de la autoevaluación.

La introspección hacia nuestra práctica docente nos debería llevar a reconocer si lo que hemos ponderado es la teoría instrumental o la humanista porque si bien es cierto que en los estándares internacionales se requiere una rendición de cuentas que evidencie que los alumnos han alcanzado los “aprendizajes esperados” también debemos admitir las posibilidades que nos brinda el curriculum oculto, no obstante creemos que existe una tendencia al desarrollo de competencias instrumentales que ha dejado de lado la formación del sujeto como individuo y como miembro de una colectividad. En este sentido queremos citar textualmente la opinión de Rousseau en su texto “Emilio”.

“Un preceptor sueña más en su interés que en el de su discípulo; se dedica a probar que no pierde el tiempo y que merece el dinero que le dan a cambio; le educa de forma que se pueda lucir cuando quiera; no importa que sea inútil lo que enseña con tal que se vea con facilidad. Acumula sin elección ni discernimiento un gran fárrago en su memoria. Cuando se trata de examinar al niño, le hacen desenvolver su mercancía; la enseña, quedan satisfechos, después vuelve a recoger su bulto y se va”. (Rousseau, 1982:110)

La teoría de la pedagogía crítica⁶⁴ es una alternativa no solo de permanente reflexión de la práctica docente propia sino que alienta a ser una educación que busca la humanización y emancipación de los individuos.

Quisiéramos resaltar también que los autores coinciden que existe una visión reducida y una postura minimalista de la formación cívica y del concepto de

⁶⁴ En los anexos añadimos una tabla en la que se centran algunos de los planteamientos de los principales representantes de la pedagogía Crítica.

Ciudadanía en los docentes y coincidimos ya que a lo largo de nuestra investigación encontramos que predomina una concepción liberal que pondera los Derechos del individuo pero no considera la importancia de la participación activa y de la corresponsabilidad. Esto se reflejó también durante la aplicación de los instrumentos pues los docentes conceptualizan la democracia como un sistema que les permite que sus opiniones sean tomadas en cuenta pero omiten en totalidad que ello les implique la participación.

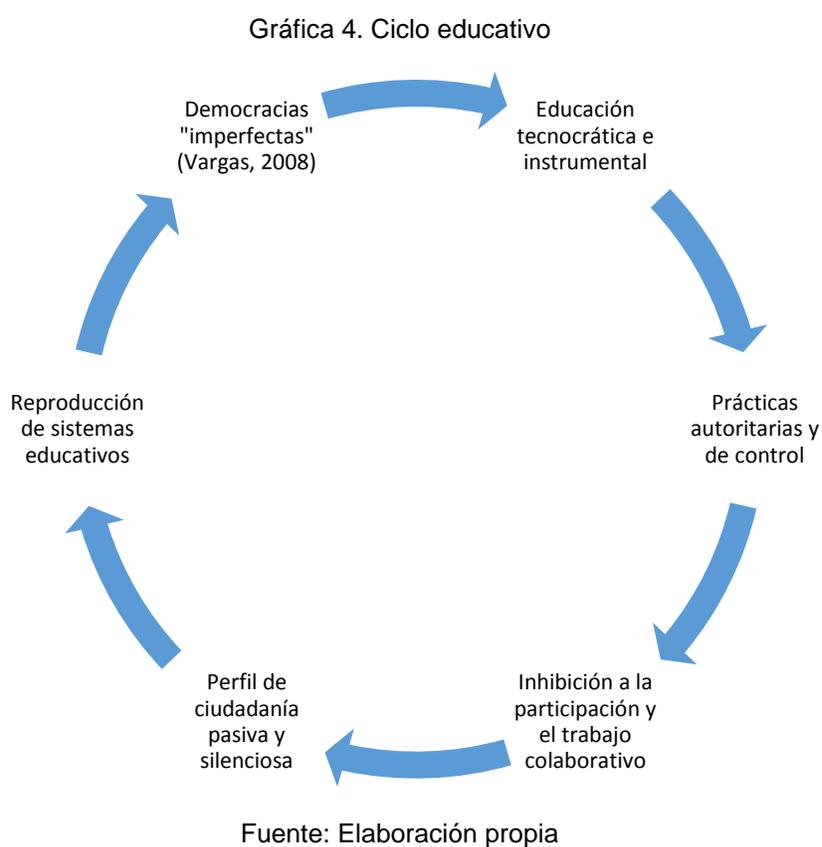
Sintetizamos que los corolarios encontrados a lo largo de esta investigación señalan que la formación cívica requiere una construcción holística que considere:

- La formación artística,
- La humanización de los sujetos (a lo que Altarejos llamaría “Humanismo cívico”),
- La educación afectiva,
- La educación hacia la libertad,
- Educación para la diversidad en todos los ámbitos,
- Educación en derechos humanos, jurídicos, políticos y sociales,
- La participación social,
- El pensamiento crítico,
- La resolución de conflictos,
- Las obligaciones ciudadanas,
- La alfabetización científica (Tedesco) con responsabilidad social y l
- La corresponsabilidad con temas comunitarios.

Por supuesto es necesario que existan prácticas docentes incluyentes. (Escobar ibídem)

Consideramos que existen estudios como el de Arnaut (Ibídem) que podrían aplicarse en nuestro país debido a que los estándares llegan a encontrar diferencias importantes de un país a otro. Este tipo de análisis pueden ser trascendentales en la explicativa de los procesos educativos de México.

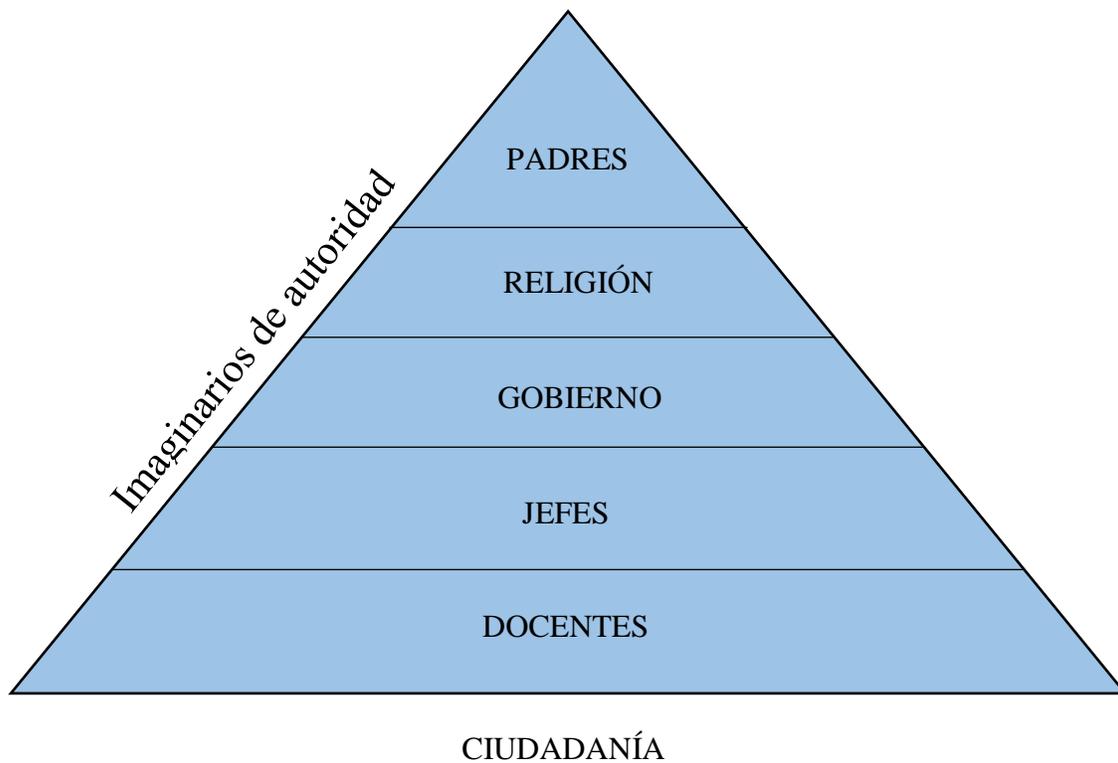
Finalmente, el diagnóstico que tenía por objetivo descubrir la manera en la que los imaginarios y prácticas docentes obstaculizan o contribuyen en la construcción de una ciudadanía activa en los alumnos nos llevó a comprender que la deficiencia en la construcción ciudadana de los alumnos va más allá de la formación docente, de la didáctica o del desconocimiento de los planes y programas sino que se vincula con los imaginarios y la manera en la que estos resultan en las prácticas docentes lo que perpetúa el ciclo (Gráfica 4).



La aplicación de los instrumentos de investigación nos permitió enunciar parte de los imaginarios sociales y comprender la manera en la que se mantiene esta visión piramidal de la autoridad que se presenta en los docentes (y quizá en el conjunto de la sociedad), algo que promueve la idea de jerarquía en el orden social y control (Gráfica 5).

Esto nos lleva a concluir que se mantiene una estrecha relación de los imaginarios con las prácticas pedagógicas. En ellas predomina el concepto de la existencia de una autoridad jerárquica que generan *habitus* que transmiten la cultura de dominación al interior de las aulas generando así un perfil pasivo, silencioso y de sometimiento en los ámbitos áulicos, laborales y ciudadanos.

Gráfica 5. Imaginarios de autoridad



Fuente: Elaboración propia

A) De los desaciertos.

Ahora bien, consideramos que los resultados de la intervención docente no fueron los esperados. En el análisis de lo que asumimos como errores encontramos que durante la intervención se buscó generar una reflexión de forma deductiva, sin embargo suponemos que en las etapas finales de cada fase se hubieran obtenido mayores resultados si estas hubieran sido inductivas a través de enunciados más

específicos y concretos en las que se expusieran de forma clara las prácticas pedagógicas que inhiben la participación activa de los alumnos.

Finalmente, admitimos que si bien esta intervención representó ciertos logros en la moderada transformación de la práctica de algunos docentes, no se alcanzó un porcentaje óptimo de acuerdo al número de participantes, ello puede deberse a factores como:

1. Limitantes de tiempo. (Las actividades debían realizarse en un espacio no mayor a los 45 minutos)
2. Temporalidad, es decir, el espacio ocurrido entre una fase y otra pues la discontinuidad de la intervención disminuía el impacto de las actividades (Estas se realizaban una vez al mes dentro del Consejo Técnico Escolar)
3. Pretender homogeneidad en los docentes al suponer que todos alcanzarían el objetivo mediante una didáctica deductiva y a través de ejemplificaciones ambiguas y no aterrizadas en la práctica docente concreta.
4. Escasa precisión en relación a la diferencia de los imaginarios de roles de género. Esto es necesario para contextualizar la intervención atendiendo a las diferencias existentes.
5. Carencia de un proyecto concreto que fuera generado por los mismos docentes para transformar su práctica individual y colectiva. Si bien este había sido originalmente planteado no existieron las condiciones para su desarrollo, por lo que la intervención quedó limitada a la reflexión sin alcanzar una acción concreta.

B) De las propuestas

La posible alternativa para que un proyecto de intervención de este tipo pudiera tener un impacto real en la práctica docente sería el incluir estas actividades dentro del catálogo de cursos que se ofrecen en los centros de maestros pues sólo ahí se podrían generar las condiciones de temporalidad suficientes para llevarlo a una conclusión real. Cabe mencionar que dentro de estos cursos ofertados y que anteriormente eran considerados para Carrera Magisterial, existía uno llamado

“Elementos para la Gestión Escolar Democrática” que se enfocaba principalmente en el análisis de los Modelos de Escuelas Democráticas⁶⁵ en el mundo.

Al cierre de la misma se Consideramos que un modelo Teórico-pedagógico sobre el cual podría desarrollarse la Construcción de Ciudadanía ésta en el planteamiento de las Escuelas Democráticas como alternativa educativa por lo que se esbozan a grandes rasgos algunas de las prácticas docentes existentes al interior de las mismas.

Consideramos también que se vuelve imprescindible para las autoridades educativas, los directivos y los docentes mismos el analizar de forma sistemática, a partir de las ciencias sociales, los imaginarios vinculados con la condición social y cultural que impacta de forma directa en el perfil docente, lo anterior para tratar de indagar y explicar las prácticas pedagógicas sin circunscribirlas a la formación docente.

En síntesis debemos reconocer que se requiere de una investigación profunda y especializada en la sociología y antropología para descubrir los imaginarios vinculados aún con la cuestión de género para develar la realidad en los orígenes de esta falta de aceptación por parte de los docentes en esta corresponsabilidad social en la construcción de ciudadanía, asimismo es necesario que los docentes mismos y autoridades educativas den paso a la formalización de las investigaciones accediendo al mismo tiempo a proyectos de intervención que lleven a comprobar los planteamientos y, en su caso, a transformar la realidad de los contextos y este tipo de intervención sólo podría tomar lugar en las instituciones encargadas de la formación docente como lo son las Normales, las Universidades y los Centros de Maestros para que de esta forma se pueda acceder a la construcción de una visión de la práctica docente crítica, de real resistencia y a enfocada a la emancipación de los sujetos a través de una ciudadanía activa que conozca y ejerza los derechos y obligaciones existentes en las democracias. La

⁶⁵ Durante los anexos se brindarán las hipótesis principales de las Escuelas Democráticas.

ciudadanía activa y con prácticas dialécticas podría originar una nueva forma de Gobernanza que implicaría la corresponsabilidad de todos los integrantes de una nación y para tal fin, las instituciones educativas pueden convertirse en espacios de socialización propicios para dicha construcción ciudadana.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguerrondo, Inés (2003). Formación docente: desafíos de la política educativa. En *Cuadernos de Discusión 8*. México, Secretaría de Educación Pública.
2. Araujo, Sonia Stella (2007). Caleidoscopio valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos. UAEM. México: Uribe y Ferrari Editores.
3. Arnaut, Alberto (2004) El sistema de formación de maestros en México: Continuidad, reforma y cambio. México. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Básica y Normal.
4. Araujo, Sonia Stella (2007). Caleidoscopio valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos. UAEM. México: Uribe y Ferrari Editores.
5. Arnaut, Alberto (2004). El sistema de formación de maestros en México. Continuidad, reforma y cambio. En *Cuaderno de Discusión 17*. México, Secretaría de Educación Pública.
6. Astorga, Alfredo et. Al (2007). Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Buenos Aires, Argentina. UNESCO
7. Anderson, Benedict (1993). Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo. México: Fondo de Cultura Económica.
8. Castoriadis, Cornelius (2007), La institución imaginaria de la sociedad, Tusquets Editores, Colección Acracia.
9. Chávez, Romo María Concepción (2013). En Aguayo Rousell, Hilda Berenice (Ed.). Condiciones y posibilidades de la formación cívica y ética desde la perspectiva de los docentes de educación secundaria. En *Investigación en la escuela: El sentido de los datos desde la tradición comprensiva*. México, Editorial Ediciones Díaz de Santos
10. Conde Flores, Silvia et al (2008) *Curso de Actualización Formación Cívica y Ética en Educación Básica*. México, Secretaría de Educación Pública.
11. Conde Flores, Silvia L. (2004) La Escuela como espacio formativo. Educar para la democracia. La construcción de un proyecto educativo democrático. *Cuadernillo 2 de apoyo a la Gestión Escolar Democrática*. Instituto Federal Electoral.
12. Conde Flores, Silvia L. y Armendáriz Jiménez, Ma. Teresa (2004). *Educar para la democracia*. Primaria. Primer grado. Fichero de actividades. Instituto Federal Electoral.
13. Christlieb Ibarrola, A. (1962) "El desarrollo cuantitativo y la diversificación de la organización escolar" en Monopolio Educativo o Unidad Nacional, un problema de México. Editorial Jus
14. De Zubiría, Samper Julián (2008), De la Escuela Nueva al Constructivismo. Un análisis crítico. pp. 59-62
15. Deval, Juan (1990) "Observaciones acerca de los objetivos de la educación" Formación general. Conocimiento escolar y Reforma Educativa, Revista de educación No 292, pág. 174
16. Dresser, Denise. 2011 El País de uno, Edit. Aguilar.
17. Emilio Tenti Fanfani (2005). El trabajo docente. En *La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil y Perú*. Capítulo II Siglo XXI Editores Argentina S. A.
18. Escobar Cruz, Claudio (2014). Educación para la ciudadanía y Reforma integral de la educación básica. En Mora Heredia, Juan (Ed.) En *Ciudadanía fragmentada: La sociabilidad política Entre la resistencia y la desafección*, (129). México, Editorial Universidad Autónoma de Tlaxcala.
19. Félix, Karina (2012). "Ciudadanía Activa y Justicia Social como resultado de una pedagogía crítica". México.
20. Fernández, Liria Carlos, et al (2007) Educación para la ciudadanía. *Democracia, capitalismo y Estado de Derecho*. Madrid, España Ediciones Akal, S. A.
21. Foucault Michel (1975) Vigilar y castigar : nacimiento de la prisión.- 1a, ed.-Buenos Aires : Siglo. XXI Editores Argentina.
22. Freire, Paulo. Pedagogía de la Esperanza.(1993) Un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. México.

23. Giroux, Henry (1992), "Teoría y resistencia en educación". Reproducción, Resistencia y acomodo en el proceso de escolarización. Siglo XXI Editores, S. A. de C. V. México, Pp. 104 a146
24. Guevara, Niebla Gilberto (2011). Democracia y Educación. En *Educación democrática y ciudadanía*. México, Instituto Federal Electoral.
25. Habermas Jürgen, (1982) Conocimiento e interés, trad. M. Jiménez Redondo, J. I. Ivars, L. Santos, Taurus, Madrid 1982
26. Instituto Electoral del Distrito Federal, (2014). Programa Institucional de Capacitación, Educación, Asesoría y Comunicación sobre las atribuciones de los órganos de representación ciudadana, organizaciones ciudadanas y Ciudadanía en general 2014. Dirección Ejecutiva de Participación Ciudadana. Instituto Federal Electoral.
27. Instituto Federal Electoral, (2013) Encuesta Nacional sobre la Calidad de la Ciudadanía, México. Instituto Federal Electoral.
28. Instituto Federal Electoral, (2014). Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México. México. Instituto Federal Electoral.
29. Instituto Federal Electoral, (2014). Primer Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México. Resumen Ejecutivo. Estrategia Nacional de Educación Cívica para el Desarrollo de la Cultura Política Democrática en México 2011 – 2015. México. Instituto Federal Electoral.
30. Loza, Nicolás et al (2011) Realidades divergentes en la democracia latinoamericana. Tensiones y confrontaciones. México, Editorial Flacso.
31. Mills, Wright C. (1959), "La imaginación sociológica", Instituto del libro, Edición Revolucionaria, Vedado Habana.
32. Molina, Amelia y Heredia Eloísa (2011). Educación y valores en el ámbito de la Formación Ciudadana y los Derechos Humanos. En Yurén, Teresa (Ed.) en *La investigación en México en el campo Educación y Valores. Estado del conocimiento de la década 2002-2011* (142-186). México, Editorial Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
33. Morin Edgar, (1999), Anthropology of Freedom El imperio sociológico y la influencia cultural, N° 16 2000 Artículo ed. GRASCE París 01 pp.157-170
34. Pablo Vargas (2008), Calidad de la democracia en México: hacia un nuevo paradigma explicativo, contenido en la *Revista Mexicana de Estudios electorales* publicada por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla
35. Perissé, Agustín Horacio (2010) La ciudadanía como construcción histórico- social y sus transformaciones en la argentina contemporánea. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas 26 Universidad Complutense de Madrid
36. Rousseau, Juan Jacobo (1982). Emilio o De la Educación. Editorial Porrúa. México.
37. Sader Emir, (2004) Hacia otras democracias. En Boaventura de Sousa, Santos (ed.) En *Democratizar la democracia: los caminos de la democracia participativa*. Capítulo XIII, Fondo de Cultura Económica.
38. Serna, Miguel (2007). La Educación para Todos: nuevos enfoques, viejos problemas de la cooperación internacional. En Rambla, Xavier (Ed.) en *La Educación para Todos en América Latina. Estudios sobre las desigualdades y la agenda política en educación*, Editorial Miño y Dávila editorial.
39. SNTE, Desarrollismo industrialización subordinada y unidad nacional. Modelo pedagógico contemporáneo, el periodo de Reforma. Instituto de Ciencias de la Educación, Saltillo, México. Sección 38 pp. 88-115
40. SNTE (2015). Diplomado en Gobernanza. Módulo 1: Marco conceptual de la Gobernanza. México.
41. Tedesco, Juan Carlos (2012), *Educación y justicia social en América Latina*, México. Editorial Fondo de Cultura Económica.
42. Tedesco, Juan Carlos et al (2010). La alfabetización científica y la formación ciudadana en *XXV Semana Monográfica La educación en el horizonte 2020 Educación y justicia: el sentido de la educación*. Fundación Santillana.
43. Tejera, Gaona Héctor (2003). Vecinos, identidades locales y participación ciudadana en la Ciudad de México: La experiencia de los comités vecinales, en *Ensayos 3er concurso de ensayo y cuento 2003*. 1-45, Instituto Federal Electoral.

44. Werner Jaeger (2001), "Paideia: Los ideales de la cultura griega. Libro tercero, En busca del centro divino. Fondo de Cultura Económica, México
45. Wrigley, Terry (2007). "Escuelas para la esperanza. Una nueva agenda hacia la renovación", Escuelas para los ciudadanos. Ediciones Morata, S. L. Madrid. Pp. 133.
46. Yannuzzi, Ma. De los Ángeles, (2007). *Democracia y Sociedad de Masas. La transformación del pensamiento político moderno*. Argentina, Ediciones HomoSapiens.
47. Yurén, Teresa (2006) Ciudadanía, democracia y moralidad" La educación ciudadana: desafíos y huellas del camino andado. En Castro, Inés (Ed.). *Educación y ciudadanía, miradas múltiples*. México, Plaza y Valdés Editores, S.a. de C.V.
48. Yurén, Teresa, (2013). Ciudadanía y educación Ideales, dilemas y posibilidades de la formación ético-política En *Ciudadanía y educación*. México, Juan Pablos Editor, pp. 63-114 y 115-154.
49. Yurén, Ma. Teresa y Araujo, Sonia Stella (2007). *Caleidoscopio valores, ciudadanía y ethos como problemas educativos*. UAEM. México: Uribe y Ferrari Editores.

REFERENTES ELECTRONICOS

1. Abdo Ferez, Cecilia (2013). La compañía de los sofistas: Maquiavelo, objetor de Althusser. *Biblioteca digital de la Universidad Católica Argentina*. Recuperado en <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/revistas/compania-sofistas-maquiavelo-objedor.pdf>
2. Aguiló Bonet, Antoni Jesús, (2013). Democracia y crisis económica en un mundo global. En *Centro de Estudios Sociales de la Universidad de Coimbra*, Portugal. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4273374>
3. Altarejos Masota, Francisco y Naval Durán, Concepción (2005). La educación cívica en una sociedad globalizada. En *Revista Gelega do Encino*, Año 13, núm. 46. Recuperada en https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=OCB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2558623.pdf&ei=qgHoVPGQDNf_yQTJull4Cg&usq=AFQjCNF9t2rLiiMYe4-k0K2sRggiXJ445w&sig2=-bvmYvE2LTrlqc46Wzeqyw&bvm=bv.86475890.d.aWw
4. Althusser, Louis (2008). La soledad de Maquiavelo. Marx, Maquiavelo, Spinoza, Lenin. Ediciones Akal. Madrid. Recuperado en <http://documents.tips/documents/althusser-soledad-de-maquiavelo.html>
5. Araújo Olivera, S. Stella y Yurén Camarena, Teresa et al (2005) Respeto, Democracia y política, negación del consenso. El caso de la Formación cívica y ética en escuelas secundarias de Morelos. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 24, enero-marzo, 2005, pp. 15-42, Consejo Mexican de Investigación Educativa, A.C. México. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002403.pdf>
6. Aristegui Noticias (2015) "Estado de censura", informe de Artículo 19. Recuperado en <http://aristeguinoticias.com/2403/mexico/estado-de-censura-informe-de-articulo-19/>
7. Bojórquez, Nelia (2005). Ciudadanía. *Antología del Diplomado: Derechos de la Infancia, Infancia en Riesgo*. UAM, Universidad de Valencia. Recuperado en <http://www.uam.mx/cdi/publicaciones/antologia.html>
8. Bolívar, Antonio (2004). Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 20, enero-marzo, 2004, pp. 15-38, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002003.pdf>
9. Bonifacio Barba, José (2014). La sociedad política mexicana y la formación moral del ciudadano. Apertura del proyecto en la Constitución de 1824. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa RMIE* Número 64 RMIE, 2014, VOL. 19, NÚM. 62, PP. 893-916. Recuperado en

- <http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART62011>
10. Bordieu Pierre, Passeron Jean-Claude (2009). Los Herederos: Los estudiantes y la cultura. Siglo XXI Editores. Recuperado en: <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierr-los-herederos.pdf>
 11. Cabra Torres, Fabiola (2013) Evaluación y formación para la ciudadanía: una relación necesaria. En *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 64 (2014), pp. 177-193. Recuperado en <http://www.rieoei.org/rie64a11.pdf>
 12. Carabante Muntada José María (1982) Los intereses rectores del conocimiento Jürgen Habermas. En *Philosophica* Recuperado en: <http://www.philosophica.info/voces/habermas/Habermas.html#toc4>
 13. Carmona G., María (2008). Hacia una formación docente reflexiva y crítica: fundamentos filosóficos. En *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, núm. 13, enero-diciembre, 2008, pp. 125-146, Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719007>.
 14. C. González, María Lourdes (1988). Dios, método y orden. Comenio o la fundamentación de la enseñanza tradicional. En *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, N° 7, págs. 123-136 Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87411>
 15. Castro López, María Inés y Rodríguez Ousset, Azucena (2012) Pensar la educación ciudadana en el México de hoy. En *Perfiles Educativos*. Vol. XXXIV, número especial. Recuperado en <http://132.248.192.201/seccion/perfiles/2012/nea2012/mx.peredu.2012.ne.p129-141.pdf>
 16. Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Seguridad Social, (CONEVAL, 2014). Informe Anual Sobre La Situación de Pobreza y Rezago Social. http://www.sedesol.gob.mx/work/models/SEDESOL/Informes_pobreza/2014/Municipios/Distrito_Federal/Distrito_Federal_007.pdf
 17. Cornelius Castoriadis (1997), El Imaginario Social Instituyente. En *Zona Erógena*. N° 35. Recuperado en: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20EI%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf>
 18. De la Puente Alarcón, Gilda (2007). Identidad y formación docente. El caso del CCH Sur. En *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/aplicacion/pat16.htm>
 19. Del Re, Alisa, (2001), Para una redefinición del concepto de ciudadanía. En *Memoria Académica Socio Histórica. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación* No. 9-10, p. 189-200. Recuperado en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2944/pr.2944.pdf
 20. Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa, (2015). Marco de Referencia sobre la Gestión de la Convivencia Escolar desde la Escuela Pública. Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. En: <http://www.sepyc.gob.mx/documentacion/marco%20de%20referencia.pdf>
 21. Elizondo Huerta, Aurora (2011). Ciencia, Ética y Política ¿Un Nuevo Ethos Institucional? En *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 9, núm. 2, 2011, pp. 118-129. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/551/55119127009.pdf>
 22. Elizondo Huerta, Aurora y Rodríguez Mckeon, Lucía (2009). Los maestros y la formación cívica y ética, En *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* - Volumen 7, Número 2. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/551/55111725009.pdf>
 23. Fabre, Michel (2011), Experiencia y formación: La Bildung. En *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, núm. 59, enero-abril, 2011. Recuperado en <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/8717/8019>
 24. Fernández, Gabriela (2001), La ciudadanía en el marco de las políticas educativas, En *Revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (OEI), España, Pp. 167-199. Recuperado en <http://www.rieoei.org/rie26a08.htm>
 25. Figueroa Millán, Lilia Magdalena (2009). La formación de docentes. Entre la dualidad del saber y el afecto. En *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Veracruz, Veracruz, 21

- al 25 de septiembre de 2009. Recuperada en http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_08/ponencias/0541-F.pdf
26. Flores Durán Raúl (2015). Balance electoral 2015: El INE, el primer perdedor. En *Huellas de México*. Publicado en junio 13, 2015. Recuperado en <http://huellas.mx/nacional/2015/06/13/balance-electoral-2015-el-ine-el-primer-perdedor/>
 27. Freedom House Org, (2014) Freedom in the World & Country Ratings by Region, Americas 1972-2013 Recuperado en <https://freedomhouse.org/report/freedom-world/freedom-world-2013#.VOgGQPmG8kM>
 28. González Canché, Manuel Sacramento y Padilla González, Laura Elena (2007). Formación del profesorado y equidad de género en un Instituto Tecnológico Estatal. En *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa* Recuperado en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/aplicacion/pat16.htm>
 29. González Gil, Luis Jaime (2011) El imaginario social de Cornelius Castoriadis, en *Antropomedia*, recuperado en: <http://www.etnografiavirtual.com/2011/11/14/el-imaginario-social-de-cornelius-castoriadis/>
 30. Guichot Reina, Virginia, (2013), Participación, ciudadanía activa y educación. En *Teoría de la educación*, Ediciones Universidad Salamanca. Nº 25, 2, págs. 25 Recuperado en <https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCQQFjAB&url=http%3A%2F%2Frevistas.usal.es%2Findex.php%2F1130-3743%2Farticle%2Fdownload%2F11572%2F11993&ei=pvTnVMfUloeUyQTnhIKwCw&usq=AFQjCNGH-3Cx51O1evzCpFNtxldbiGfGrA&sig2=QXln8Gmw3qVot6yAGKV-bw&bvm=bv.86475890,d.aWw>
 31. Gustavo Bueno, (2009) en entrevista “Ética y moral”. Recuperado en [http://www.youtube.com/watch?v=dm3WCZud0UQ&feature=player_embedded\[01\]](http://www.youtube.com/watch?v=dm3WCZud0UQ&feature=player_embedded[01])
 32. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, (2012) ¿De dónde vienen y a dónde van los maestros mexicanos? La formación docente en México, 1822-2012. México, p. 4. Recuperado en <http://www.snte.org.mx/assets/LaFormaciondocenteenMexico18222012.pdf>
 33. Instituto Nacional de las Mujeres INMUJERES (2006). Curso-Taller Equidad de género en la Educación Media Superior. México, Pp. 51-52 Recuperado en http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100812.pdf
 34. Jaramillo, Rosario y Murillo, Gabriel (2013). Educación y pensamiento crítico para la construcción de ciudadanía: Una Apuesta al Fortalecimiento Democrático en las Américas. *Organización de Estados Americanos*. Recuperado en http://www.educadem.oas.org/documentos/Politica_Breve.pdf
 35. Miño O., Marcelo. “Pensar desde la praxis”. Cornelius Castoriadis. La institución imaginaria de la sociedad. En *Academia*. Recuperado en https://www.academia.edu/5759032/Comentario_a_Castoriadis_Cornelius_-_La_instituci%C3%B3n_imaginaria_de_la_sociedad
 36. García Barrios, Marco Aurelio. (2012). Sobre el concepto de cultura política. En Bolívar Echeverría, En *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*. Num. 43, Quito, (33-46). Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=50923318003>
 37. Fuentes, Mario Luis (2013) Exclusión: signo de la educación superior” en *Excelsior*. Recuperado en <http://www.excelsior.com.mx/nacional/2013/10/08/922330>
 38. Martínez Covarrubias, Sara G. et al. (2007). Vínculo docencia-investigación. la propuesta de PROMEP en la Universidad de Colima. En *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperada en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1177520722.pdf>
 39. Martínez, Juan Benito, (2006) “Educación y ciudadanía”, En *Elikasia, Revista de Filosofía*, II 6 (septiembre 2006). Recuperado en <http://www.revistadefilosofia.org>.
 40. Meléndez Irigoyen María Teresa, (2011). Formación para la ciudadanía en el alumnado de secundaria en México: diagnóstico desde un modelo democrático e intercultural. Universidad de Barcelona. Recuperada en http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/42479/2/01.MTMI_TESIS.pdf

41. Morales Chávez César y Majé Floriano Ramón (2011) La filosofía de la educación, un referente para el desarrollo del pensamiento espacial y las competencias matemáticas. En *XII congreso internacional de teoría de la educación 2011*. Universitat de Barcelona. Recuperado en <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/021.pdf>
42. Naval Huerta, Anders y Ruiz Ávila, Dalia (2007). Democracia y ética en la escuela secundaria. Estudio de caso. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 12, núm. 32, enero-marzo, 2007, pp. 243-260, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003212>
43. Naval, Concepción (2001). La educación (moral y cívica) en una sociedad globalizada. En *21 ESE*, núm. 1, 2001. Recuperado en <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/7890/1/Estudios2.pdf>
44. Naval, Concepción, (2003). "Orígenes recientes y temas clave de la educación para la ciudadanía democrática actual". En *Revista de Educación*, Editorial: Ministerio de Educación y Ciencia, Núm. extr.: Pp. 169-189. Recuperado en <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/21682/1/OR%C3%8DGENES%20RECIENTES%20Y%20TEMAS%20CLAVE%20DE%20LA%20EDUCACI%C3%93N%20PARA%20LA%20CIUDADAN%C3%8DA%20DEMOCR%C3%81TICA%20ACTUAL.pdf>
45. Navia Antezana, Cecilia (2007). Autoformación y cultura del miedo en la formación docente. En *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa* Recuperado en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/aplicacion/pat16.htm>
46. Ochoa Cervantes, Azucena (2011). Los conocimientos y opiniones de los docentes de educación primaria acerca de la asignatura de formación cívica y ética. El caso de Querétaro, México. En *Perfiles educativos* vol.33 no.134 México ene. 2011. Recuperada en http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982011000400008&script=sci_arttext
47. Rallo, Juan Ramón (2005). La educación pública o la trampa totalizadora. En *Libertad Digital Ideas*. Recuperado en <http://www.libertaddigital.com/opinion/ideas/la-educacion-publica-o-la-trampa-totalizadora-1276230935.html>
48. Hidalgo, Alonso (2014) Redes sociales, política y activismo. En *Quehacer*. Recuperado en http://www.desco.org.pe/sites/default/files/quehacer_articulos/files/14_Hidalgo_qh_186.pdf
49. Reyes García, Luis (2013). La ciudadanía en México. Un breve recuento histórico. En *Revista Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, vol. 9, núm. 2, julio-diciembre, 2013, pp. 113-149. Recuperado en <http://www.redalyc.org/pdf/726/72630717005.pdf>
50. Ricardo Pérez Zúñiga, (et al) (2014) Las redes sociales y el activismo, En *Paakat: Revista de tecnología y sociedad, UDGVirtual*. Recuperado en <http://www.udgvirtual.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/226/339>
51. Ruíz Yduma, Lourdes Francisca (2007) Credencialismo y procesos de formación, factores generadores del estrés de los docentes. En *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperada en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/aplicacion/pat16.htm>
52. Schulz, Wolfram & Ainley, John et al (2010) ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement Among Lower Secondary School Students in 38 Countries 2010. En *International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)*. Recuperado en http://www.iea.nl/fileadmin/user_upload/Publications/Electronic_versions/ICCS_2009_International_Report.pdf
53. Serret, Estela (2007), "Mujeres y hombres en el imaginario social. La impronta del género en las identidades". Recuperado en https://posgradopueg.files.wordpress.com/2007/09/lec2_muj_hom_imaginario.pdf
54. Sosa Shaman, Carlos, Uc Mas Lázaro (2007). Impacto de los estudios de maestría en educación en la trayectoria laboral y en la práctica educativa de los docentes de educación primaria en el estado de Guanajuato. En *IX Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/aplicacion/pat16.htm>
55. Tedesco, Juan Carlos (2007). Ley y pacto educativo. Un análisis del caso argentino. En *Revista de educación*, N° 344, 2007 (Ejemplar dedicado a: Consenso y disenso: ¿es posible el

- pacto social en educación?) , págs. 101-116 Recuperado en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2347018>
56. Tenti Fanfani, Emilio (2005) Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. En *Educação & Sociedade*, vol. 28, núm. 99, mayo-agosto, 2007, pp. 335-353, Centro de Estudos Educação e Sociedade Brasil. Recuperada en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313705003>
 57. Tirado Segura, Felipe y Guevara Niebla, Gilberto (2006). Conocimientos cívicos en México. Un estudio comparativo internacional. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 30, julio-septiembre, 2006, pp. 995-1018, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. México. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003013>
 58. Vargas, Pablo (2008). Calidad de la democracia en México: hacia un nuevo paradigma explicativo. En *Revista Mexicana de Estudios electorales* Número 7, 2008, Publicada por el Centro de Investigaciones sobre Opinión Pública de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (43-65). Recuperado en <http://sistemapoliticomexico.files.wordpress.com/2012/11/el-ogro-filantrc3b3pico.pdf>
 59. Yurén, Teresa (2002). *La asignatura "Formación Cívica y Ética" en la secundaria general, técnica y telesecundaria. Su sentido y condiciones de desarrollo en el Estado de Morelos*. Recuperado en <http://basica.sep.gob.mx/dgddie/cva/sitio/pdf/materiales/resenas2002/pdfs/9TeresaYuren.pdf>
 60. Zurita, Úrsula (2010). La educación para la vida democrática a través de la participación social: puntos de encuentro entre la escuela y la familia, *Revista Interamericana de Educación para la Democracia RIED IJED* Vol 3, No. 2 Diciembre 2010, Recuperado en <https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAA&url=https%3A%2F%2Fscholarworks.iu.edu%2Fjournals%2Findex.php%2Fried%2Farticle%2Fdownload%2F1014%2F1075&ei=sebnVP7qJsOLyATCo4D4CA&usq=AFQjCN EQiSfEiB2k1k-LAkD8GIISZ6PqUA&sig2=APe6hCH0VKm6kfgEYE8IkQ&bvm=bv.86475890,d.aWw>

ANEXOS

No se trata de que, de repente yo piense, que la democracia se enseña y se aprende por medio de discursos: se aprende y se enseña la democracia, haciendo la democracia”.

Paulo Freire.

Fases de la investigación.

Fase I: Objetivos y planteamiento de instrumento.

Objetivo	Contrastar hipótesis o comprobar relaciones causales en el supuesto de la escasa participación democrática en las aulas sustentada en una incipiente pedagogía crítica en los actores centrales de la enseñanza.
Relaciones de Imaginarios Gobierno, familia, educación, cultura, FCE	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Estado Paternalista-Totalitarista = Ciudadanía pasiva ➤ Familia totalitaria o individualista = Fragmentación social donde predomina interés privado sobre el público ➤ Educación Totalitaria = Alumnos pasivos y con cultura de sometimiento ➤ Imaginarios de Cultura-historia/religión = Actitudes de resignación ➤ Asignatura FCE con enfoque expositivo, acrítico, legalista = Asignatura desarrollada de forma conceptual y abstracta

Fase II: Planificación

Muestreo	Aleatorio estratificado con un número determinado de individuos.
Instrumentos	Encuesta Utilizando la Escala Ordinal de Likert con afirmaciones cuya opción de respuesta atiende al criterio de significados en cuatro niveles: totalmente en desacuerdo, algo en desacuerdo, algo de acuerdo, totalmente de acuerdo Cuestionario con preguntas explicativas Entrevista estructurada con preguntas explicativas de identificación que permitirán la clarificación de las respuestas (El tercer instrumento se realizará con lo que arroje el análisis de los resultados)
Locación	2 Escuelas primarias públicas y un Universidad.
Recursos	Copias fotostáticas, presentaciones Power Point, videos, computadora, cañón, bocinas.
Estrategias de implementación	Se solicitará el apoyo de los directivos. Se planteará a los sujetos entrevistados el objetivo de la encuesta para contar con su apoyo.

Fase III: Recogida de datos

Validación	Validación del cuestionario
Cuestionario	Realización del cuestionario definitivo.
Aplicación	Se realizará en horarios de clases especiales para no interrumpir las clases. Los días destinados a la aplicación serán utilizados para la observación participante. Para la intervención se llevará a cabo durante las juntas de Consejo Técnico

Fase IV: Análisis e interpretación de datos.

Integración	<ul style="list-style-type: none">• Registro: Transcripción y registro electrónico y escaneo del material original.• Codificación (descriptivo, interpretativo, inferencial) de la información en categorías de condiciones, consecuencias.<ul style="list-style-type: none">✓ Muestreo: Selección de unidades de análisis (palabras, frases)✓ Identificación de los constructos✓ Relación de elementos entre sí. (Fernández, 2006)
Análisis	<ul style="list-style-type: none">• Relación de las categorías para buscar vínculos. Para ello se utilizará el programa de Software Estadístico SPSS• Creación de Informes• Realización de cuadros o diagramas
Informe	<ul style="list-style-type: none">• Interpretación de la descripción particular• Interpretación de la descripción general• Interpretación teórica• Redacción de informe

ENCUESTA

La presente encuesta pretende conocer su percepción en relación a aspectos políticos, democráticos y educativos. Sus respuestas aportarán importante información que permitirá el desarrollo de una investigación.

En esta encuesta encontrará usted afirmaciones con opciones de respuesta que atienden al criterio de significados en cuatro niveles. Encierre aquella con la que usted encuentra su opinión.

Nombre: _____

Edad: _____

1	El responsable de otorgar derechos de educación es:	<i>Estado Gobierno</i>	<i>Familia</i>	<i>Los individuos</i>	<i>Todos</i>
2	Las formas de comunicación entre adultos y niños hoy son:	<i>Óptimas</i>	<i>Democráticas</i>	<i>Nulas</i>	<i>Iguitarias</i>
3es el espacio donde se debe educar y formar a los individuos	<i>La familia</i>	<i>La escuela</i>	<i>La iglesia</i>	<i>Todos los anteriores</i>
4	Creo que dentro de cinco años mi nivel de vida	<i>Mejorará</i>	<i>Será igual</i>	<i>Empeorará</i>	<i>No sé</i>
5	¿Qué tanta confianza le inspira el gobierno?	<i>Mucha</i>	<i>Algo</i>	<i>Poca</i>	<i>Nada</i>
6	¿Qué tanta confianza le inspira el ejército?	<i>Mucha</i>	<i>Algo</i>	<i>Poca</i>	<i>Nada</i>
7	¿Qué tanta confianza le inspira la iglesia?	<i>Mucha</i>	<i>Algo</i>	<i>Poca</i>	<i>Nada</i>
8	¿Qué tanta confianza le inspira su familia?	<i>Mucha</i>	<i>Algo</i>	<i>Poca</i>	<i>Nada</i>
9	En su opinión, ¿Qué tanta voluntad tiene la clase política para lograr acuerdos con los políticos que no son de su partido?	<i>Mucha</i>	<i>Algo</i>	<i>Poca</i>	<i>Nada</i>
10	Participo con propuestas y acciones para mejorar las condiciones de mi comunidad	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
11	En las escuelas los docentes manifiestan sus inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
12	Los apoyos gubernamentales a madres solteras, discapacitados y estudiantes es una política de desarrollo social adecuada	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
13	El fomentar los valores de respeto a la diversidad y compañerismo en el aula evita acciones como el Bullying	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
14	Mis opiniones son tomadas en cuenta en las reuniones del colegiado (Consejo Técnico Escolar)	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
15	Siempre asisto a las convocatorias de Asambleas en mi colonia porque sé que mi participación es importante	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
16	Los derechos sociales (salud, educación) que se perciben son suficientes.	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
17	Los ciudadanos organizados pueden participar en el diseño de leyes y en la toma de decisiones políticas	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
18	Las políticas públicas del gobierno harán	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>

	que las condiciones sociales y económicas del país mejoren.				
19	La clase política se comporta de manera transparente gracias al Instituto Federal de Acceso a la Información Pública IFAI	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
20	Siempre conozco a los candidatos y trayectorias políticas de aquellos a quienes otorgo mis votos	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
21	Los comités vecinales son eficaces para combatir la delincuencia	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
22	En las escuelas los alumnos manifiestan sus inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
23	Usted diría que está con el respeto a los derechos de las personas en México	<i>Muy satisfecho</i>	<i>Algo satisfecho</i>	<i>Poco satisfecho</i>	<i>Nada satisfecho</i>
24	En términos generales, ¿qué tan satisfecho diría que está con su vida en general?	<i>Muy satisfecho</i>	<i>Algo satisfecho</i>	<i>Poco satisfecho</i>	<i>Nada satisfecho</i>
25	En términos generales, ¿qué tan satisfecho diría que está con su empleo?	<i>Muy satisfecho</i>	<i>Algo satisfecho</i>	<i>Poco satisfecho</i>	<i>Nada satisfecho</i>
26	¿Cree usted que México vive o no en una democracia?	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No sé</i>	
27	Al elaborar las leyes, los diputados y senadores toman más en cuenta los intereses de	<i>La población</i>	<i>El Presidente</i>	<i>Sus Partidos</i>	<i>Todos los anteriores</i>
28	En su opinión, estamos más cerca de un gobierno que ...	<i>Se impone</i>	<i>Consulta</i>	<i>Genera acuerdos</i>	<i>No sabe</i>
29	Es preferible sacrificar algunas libertades de expresión a cambio de vivir sin presiones económicas	<i>Sí está de acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo, ni en desacuerdo</i>	<i>No está de acuerdo</i>	<i>No sabe o no responde</i>
30	La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno.	<i>Sí está de acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo, ni en desacuerdo</i>	<i>No está de acuerdo</i>	<i>No sabe o no responde</i>
31	Da lo mismo tener un gobierno democrático que uno autoritario.	<i>Sí está de acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo, ni en desacuerdo</i>	<i>No está de acuerdo</i>	<i>No sabe o no responde</i>
32	Estamos más cerca de un gobierno que viola los derechos de los ciudadanos que de un gobierno que respeta los derechos de los ciudadanos	<i>Sí está de acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo, ni en desacuerdo</i>	<i>No está de acuerdo</i>	<i>No sabe o no responde</i>
33	Es justificable que se utilice la fuerza pública para solucionar un conflicto político que está afectando a muchas personas	<i>Sí está de acuerdo</i>	<i>Ni de acuerdo, ni en desacuerdo</i>	<i>No está de acuerdo</i>	<i>No sabe o no responde</i>
34	En familia, ¿quién orienta las decisiones?	<i>Los padres</i>	<i>Los hijos</i>	<i>Todos</i>	<i>No sabe</i>
35	En la escuela ¿quién toma las decisiones?	<i>Directivo</i>	<i>Docentes</i>	<i>Docentes y Directivo</i>	<i>Directivo, Docentes y alumnos.</i>
36	En la escuela, ¿usted considera que funciona el trabajo colaborativo entre docentes?	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Algunas Veces</i>	<i>No sabe</i>
37	Cuando usted requiere apoyo con alguna asignatura o estrategia didáctica acude con sus compañeros docentes	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
38	¿Con qué frecuencia usted convive con sus compañeros de trabajo?	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>

39	Participa en alguna asociación, ONG (organización no gubernamental) o grupo social que ayuda a la comunidad	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
40	¿Con qué frecuencia usted se reúne con sus familiares para charlar de política?	<i>Siempre</i>	<i>Casi siempre</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Nunca</i>
41	¿Ha usted generado algún proyecto de intervención o mejora escolar en su lugar de trabajo?	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>Algunas Veces</i>	<i>No sabe</i>
42	¿Quién se encarga de la gestión del aula? (documentos, revisión de tareas, manejo de disciplina)	<i>Docente</i>	<i>Docente y alumnos</i>	<i>Alumnos</i>	
43	¿Qué religión profesa?	<i>Católico</i>	<i>Protestante</i>	<i>Testigo de Jehová</i>	<i>Soy ateo</i>
44	Considera usted que lo que sucede en su vida depende de...	<i>Usted mismo</i>	<i>Del gobierno</i>	<i>Del "destino"</i>	<i>De todos los anteriores</i>
45	Las siguientes figuras de autoridad, ordénelas de acuerdo a su percepción poniendo como más importante el 1, y así hasta llegar al 4. (Si es ateo, omita "Dios")	<i>Padres</i>	<i>Gobernantes</i>	<i>Dios</i>	<i>Los jefes</i>
46	¿En su grupo los alumnos tienen comisiones especiales (como vigilancia, limpieza)?	<i>Si</i>	<i>No</i>		
47	Cuando usted está inconforme con alguna decisión de su jefe....	<i>No lo dice para no ocasionar problemas</i>	<i>Lo dice al momento aunque ello le ocasione problemas</i>	<i>Prefiere comentarlo solo con sus compañeros</i>	<i>Lo habla en forma privada con su jefe.</i>
48	¿Considera usted que los docentes podemos realmente formar ciudadanos?	<i>Si</i>	<i>No</i>	<i>No lo sé</i>	
49	¿Cuál es, a partir de su propia perspectiva, la prioridad docente?	<i>Enseñar los temas</i>	<i>Educación en valores</i>	<i>Formar ciudadanos</i>	<i>Todas las anteriores</i>
50	¿Cuál es su idea de un "buen grupo"?	<i>Que trabaja en silencio</i>	<i>En el que no hay peleas</i>	<i>Con alto rendimiento</i>	<i>Todas las anteriores.</i>

ENCUESTA

La presente encuesta pretende conocer su percepción en relación a aspectos democráticos y educativos. Sus respuestas aportarán importante información que permitirá el desarrollo de una investigación.

Nombre: _____ Edad: _____

Grado de Estudios: _____ Edo. Civil: _____

Años en la docencia: _____ Institución de formación docente: _____

¿Cuántos cursos ha tomado en el presente año? (de actualización docente o cualquier otro) _____

Por favor, responda a las siguientes preguntas:

En su opinión ¿cuál es la diferencia entre un gobierno democrático y uno no democrático?

¿Considera usted que la orientación de la **educación** dentro de las **escuelas** cumple con ser una **Educación Democrática** tal y como cita la constitución en su artículo 3°?:

“Será Democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”?

Si / No ¿Por qué?

Sus alumnos le ayudan en alguna cuestión referente a la gestión de aula? Si / No ¿Por qué?

¿Quiénes considera usted que son los principales responsables de la condición humana actual? (violencia, desintegración social) y ¿por qué?

Para usted ¿qué es “ser Docente”?

Tabla 1. Organización de la Encuesta

CLASIFICACIÓN DE PREGUNTAS		
	CONCEPTO	PREGUNTA
IMAGINARIOS DEL PROCESO SOCIOCULTURAL	Concepción de Familia	<p>8 ¿Qué tanta confianza le inspira su familia?</p> <p>45 Las siguientes figuras de autoridad, ordénelas de acuerdo a su percepción poniendo como más importante el 1, y así hasta llegar al 4. (Si es ateo, omite “Dios”)</p> <p>34 En familia, ¿quién orienta las decisiones?</p>
	Formas de comunicación	<p>2 Las formas de comunicación entre adultos y niños hoy son:</p>
	Religión	<p>7 ¿Qué tanta confianza le inspira la iglesia?</p> <p>43 ¿Qué religión profesa?</p>
	Educación axiológica	<p>3 ...es el espacio donde se debe educar y formar a los individuos</p> <p>13 El fomentar los valores de respeto a la diversidad y compañerismo en el aula evita acciones como el Bullying</p>
	Autopercepción	<p>44 Considera usted que lo que sucede en su vida depende de...</p> <p>24 En términos generales, ¿qué tan satisfecho diría que está con su vida en general?</p> <p>25 En términos generales, ¿qué tan satisfecho diría que está con su empleo?</p> <p>4 Creo que dentro de cinco años mi nivel de vida</p>
IMAGINARIOS DE ESTADO-NACIÓN (GOBIERNO)	Nivel de confianza	<p>5 ¿Qué tanta confianza le inspira el gobierno?</p> <p>6 ¿Qué tanta confianza le inspira el ejército?</p> <p>19 La clase política se comporta de manera transparente gracias al Instituto Nacional de Acceso a la Información Pública INAI</p> <p>18 Las políticas públicas del gobierno harán que las condiciones sociales y económicas del país mejoren.</p> <p>9 En su opinión, ¿Qué tanta voluntad tiene la clase política para lograr acuerdos con los políticos que no son de su partido?</p>
	Garantías individuales	<p>32 Estamos más cerca de un gobierno que viola los derechos de los ciudadanos que de un gobierno que respeta los derechos de los ciudadanos</p> <p>28 En su opinión, estamos más cerca de un gobierno que ...</p> <p>23 Usted diría que está con el respeto a los derechos de las personas en México</p> <p>29 Es preferible sacrificar algunas libertades de expresión a cambio de vivir sin presiones económicas</p> <p>33 Es justificable que se utilice la fuerza pública para solucionar un conflicto político que está afectando a muchas personas</p>
	Derechos sociales	<p>16 Los derechos sociales (salud, educación) que se</p>

		<p>perciben son suficientes.</p> <p>12 Los apoyos gubernamentales a madres solteras, discapacitados y estudiantes es una política de desarrollo social adecuada</p> <p>1 El responsable de otorgar derechos de educación es:</p>
IMAGINARIOS DE DEMOCRACIA Y CIUDADANÍA	Calidad y nivel de Democracia	<p>26 ¿Cree usted que México vive o no en una democracia?</p> <p>30 La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno.</p> <p>31 Da lo mismo tener un gobierno democrático que uno autoritario.</p>
	Libertades y participación política	<p>40 ¿Con qué frecuencia usted se reúne con sus familiares para charlar de política?</p> <p>10 Participo con propuestas y acciones para mejorar las condiciones de mi comunidad</p> <p>15 Siempre asisto a las convocatorias de Asambleas en mi colonia porque sé que mi participación es importante</p> <p>17 Los ciudadanos organizados pueden participar en el diseño de leyes y en la toma de decisiones políticas</p> <p>21 Los comités vecinales son eficaces para combatir la delincuencia</p> <p>39 Participa en alguna asociación, ONG (organización no gubernamental) o grupo social que ayuda a la comunidad</p> <p>20 Siempre conozco a los candidatos y trayectorias políticas de aquellos a quienes otorgo mis votos</p>
IMAGINARIOS DE DEMOCRACIA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS	Gestión Escolar	<p>35 En la escuela ¿quién toma las decisiones?</p> <p>11 En las escuelas los docentes manifiestan sus inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo</p> <p>14 Mis opiniones son tomadas en cuenta en las reuniones del colegiado (Consejo Técnico Escolar)</p>
	Participación escolar	<p>47 Cuando usted está inconforme con alguna decisión de su jefe....</p> <p>38 ¿Con qué frecuencia usted convive con sus compañeros de trabajo?</p> <p>37 Cuando usted requiere apoyo con alguna asignatura o estrategia didáctica acude con sus compañeros docentes</p> <p>36 En la escuela, ¿usted considera que funciona el trabajo colaborativo entre docentes?</p> <p>41 ¿Ha generado usted algún proyecto de intervención o mejora escolar en su lugar de trabajo?</p>
	Práctica docente	<p>22 En las escuelas los alumnos manifiestan sus inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo</p> <p>42 ¿Quién se encarga de la gestión del aula? (documentos, revisión de tareas, manejo de disciplina)</p>

		46 ¿En su grupo los alumnos tienen comisiones especiales (como vigilancia, limpieza)?
	Perspectiva docente	50 ¿Cuál es su idea de un “buen grupo”? 49 ¿Cuál es, a partir de su propia perspectiva, la prioridad docente? 48 ¿Considera usted que los docentes podemos realmente formar ciudadanos?

Fuente: Elaboración propia

TESTIMONIOS FOTOGRÁFICOS

26	¿Cree usted que México vive o no en una democracia? Al elaborar las leyes, los diputados y senadores toman más en cuenta los intereses de	SI La población	No El Presidente	No sé Sus Partidos	Todos los anteriores
27	En su opinión, estamos más cerca de un gobierno que ...	Siempre	Consulta	Genera acuerdos	No sabe
28	Es preferible especificar algunas libertades de expresión a cambio de vivir sin presiones económicas	SI está de acuerdo	NI de acuerdo, ni desacuerdo	No está de acuerdo	No sabe o no responde
29	La democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno.	SI está de acuerdo	NI de acuerdo, ni desacuerdo	No está de acuerdo	No sabe o no responde
30	Da lo mismo tener un gobierno democrático que uno autoritario.	SI está de acuerdo	NI de acuerdo, ni desacuerdo	No está de acuerdo	No sabe o no responde
31	Estamos más cerca de un gobierno que viola los derechos de los ciudadanos que de un gobierno que respeta los derechos de los ciudadanos	SI está de acuerdo	NI de acuerdo, ni desacuerdo	No está de acuerdo	No sabe o no responde
32	Es justificable que se utilice la fuerza pública para solucionar un conflicto político que está afectando a muchas personas	SI está de acuerdo	NI de acuerdo, ni desacuerdo	No está de acuerdo	No sabe o no responde
33	En familia, ¿quién orienta las decisiones?	Directivo	Los hijos	Todos	No sabe
34	En la escuela, ¿usted considera que funciona el trabajo colaborativo entre docentes?	Directivo	Docentes	Docentes y Directivos	Docentes y alumnos
35	En la escuela, ¿usted considera que funciona el trabajo colaborativo entre docentes?	SI	No	Algunas Veces	No sabe
36	¿Con qué frecuencia usted se reúne con sus familiares para charlar de política?	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
37	¿Con qué frecuencia usted convive con sus compañeros de trabajo?	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
38	Participa en alguna asociación, ONG (organización no gubernamental) o grupo social que ayuda a la comunidad para charlar de política?	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
39	¿A usted generado algún proyecto de intervención o mejora escolar en su lugar de trabajo?	SI	No	Algunas Veces	No sabe
40	¿Quién se encarga de la gestión del aula? (documentos, revisión de tareas, manejo de disciplina)	Docente	Docente y alumnos	Alumnos	Alumnos
41	¿Qué religión profesa?	Católico	Protestante	Testigo de Jehová	Soy ateo
42	Considera usted que lo que sucede en su vida depende de...	Usted mismo	Del gobierno	Del "destino"	De todos los anteriores
43	Las siguientes figuras de autoridad, ordénelas de acuerdo a su percepción poniendo como más importante el 1, y así hasta llegar al 4. (SI es ateo, omite "Dios")	Padres	Gobiernos	Dios	Los jefes
44	¿En su grupo los alumnos tienen comisiones especiales (como vigilancia, limpieza)?	SI	No	No lo sé	Lo hablo en forma privada con su jefe.
45	¿Considera usted que los docentes podemos realmente formar ciudadanos?	SI	No	No lo sé	Todas las anteriores
46	¿Cuál es, a partir de su propia perspectiva, la prioridad docente?	Enseñar los temas	Educar en valores	En el que no hay peleas	Todas las anteriores.
47	¿Cuál es su idea de un "buen grupo"?	Que trabaje en silencio	Que trabaje en silencio	Que trabaje en silencio	Todas las anteriores.

ENCUESTA

La presente encuesta pretende conocer su percepción en relación a aspectos políticos, democráticos y educativos. Sus respuestas aportarán importante información que permitirá el desarrollo de una investigación.

En esta encuesta encontrará usted afirmaciones con opciones de respuesta que atienden al criterio de significados en cuatro niveles. Encierre aquella con la que usted encuentra su opinión.

Nombre: MJ Edad: 24

1	El responsable de otorgar derechos de educación es:	Estado Gobierno	Los individuos	Todos
2	Las formas de comunicación entre adultos y niños hoy son:	Óptimas	Nulas	Iguitarias
3 es el espacio donde se debe educar y formar a los individuos	La familia	La iglesia	Todos los anteriores
4	Creo que dentro de cinco años mi nivel de vida	Mejorará	Emporará	No sé
5	¿Qué tanta confianza le inspira el gobierno?	Mucha	Poca	Nada
6	¿Qué tanta confianza le inspira el ejército?	Mucha	Poca	Nada
7	¿Qué tanta confianza le inspira la iglesia?	Mucha	Poca	Nada
8	¿Qué tanta confianza le inspira su familia?	Mucha	Poca	Nada
9	En su opinión, ¿Qué tanta voluntad tiene la clase política para lograr acuerdos con los políticos que no son de su partido?	Mucha	Poca	Nada
10	Participo con propuestas y acciones para mejorar las condiciones de mi comunidad	Siempre	Casi siempre	Nunca
11	En las escuelas los docentes manifiestan sus inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo	Siempre	Casi siempre	Nunca
12	Los apoyos gubernamentales a madres solteras discapacitadas y estudiantiles es una política de desarrollo social adecuada	Siempre	Casi siempre	Nunca
13	El fomentar los valores de respeto a la diversidad y compañerismo en el aula evita acciones como el Bullying	Siempre	Casi siempre	Nunca
14	Mis opiniones son tomadas en cuenta en las reuniones del colegio (Consejo Técnico Escolar)	Siempre	Casi siempre	Nunca
15	Siempre asisto a las convocatorias de Asambleas en mi colonia porque sé que mi participación es importante	Siempre	Casi siempre	Nunca
16	Los derechos sociales (salud, educación) que se perciben son suficientes.	Siempre	Casi siempre	Nunca
17	Los ciudadanos organizados pueden participar en el diseño de leyes y en la toma de decisiones políticas	Siempre	Casi siempre	Nunca
18	Las políticas públicas del gobierno harán que las condiciones sociales y económicas del país mejoren.	Siempre	Casi siempre	Nunca
19	La clase política se comporta de manera transparente gracias al Instituto Federal de Acceso a la Información Pública IFAI	Siempre	Casi siempre	Nunca
20	Siempre conozco a los candidatos y trayectorias políticas de aquellos a quienes otorgo mis votos	Siempre	Casi siempre	Nunca
21	Los comités vecinales son eficaces para combatir la delincuencia	Siempre	Casi siempre	Nunca
22	En las escuelas los alumnos manifiestan sus inquietudes e intereses para el diseño del programa educativo	Siempre	Casi siempre	Nunca
23	Usted diría que está con el respeto a los derechos de las personas en México	Muy satisfecho	Poco satisfecho	Nada satisfecho
24	En términos generales, ¿qué tan satisfecho diría que está con su vida en general?	Muy satisfecho	Poco satisfecho	Nada satisfecho
25	En términos generales, ¿qué tan satisfecho diría que está con su empleo?	Muy satisfecho	Poco satisfecho	Nada satisfecho

ENCUESTA

La presente encuesta pretende conocer su percepción en relación a aspectos democráticos y educativos. Sus respuestas aportarán importante información que permitirá el desarrollo de una investigación.

Nombre: 4 Edad: 35
Grado de Estudios: 11vo Edo. Civil: Casado
Años en la docencia: 13 Institución de formación docente: Escuela Normal Superior de México
¿Cuántos cursos ha tomado en el presente año? (de actualización docente o cualquier otro) 1

Por favor, responda a las siguientes preguntas:

En su opinión ¿cuál es la diferencia entre un gobierno democrático y uno no democrático?

Democrático las decisiones se toman en conjunto se discute y con un gobierno no democrático se toman decisiones y las decisiones las toman solo uno o unos cuantos

¿Considera usted que la orientación de la educación dentro de las escuelas cumple con ser una

Educación Democrática tal y como cita la constitución en su artículo 3º?

"Será Democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo?"

Si / No ¿Por qué?

No, porque no se lleva acabo como una forma de vida, por lo cual este presente en cada acto que se realiza, es más se va una democracia simulada o solo como requisito para cumplir algún trámite, requieren

Sus alumnos le ayudan en alguna cuestión referente a la gestión de aula? Si / No ¿Por qué?

No, algunos padres se quejan por asignarles algunas tareas las cuales consideran que los distraen de sus actividades o les genera conflicto con otros compañeros

¿Quiénes considera usted que son los principales responsables de la condición humana actual? (violencia, desintegración social) y ¿por qué?

El ser humano, porque no ha tenido la capacidad de transformar su entorno hacia el bien común y no respetar al otro en todas sus diversidades

Para usted ¿qué es "ser Docente"?

Es un transformador de conciencias, y de realidades, o un destructor de sueños

ENCUESTA

La presente encuesta pretende conocer su percepción en relación a aspectos democráticos y educativos. Sus respuestas aportarán importante información que permitirá el desarrollo de una investigación.

Nombre: 4 Edad: 51
Grado de Estudios: 2 Edo. Civil: Soltera
Años en la docencia: 33 Institución de formación docente: ENM y Normal Superior de México
¿Cuántos cursos ha tomado en el presente año? (de actualización docente o cualquier otro) 1

Por favor, responda a las siguientes preguntas:

En su opinión ¿cuál es la diferencia entre un gobierno democrático y uno no democrático?

La democracia no existe, es en autoritarismo de fondo.

¿Considera usted que la orientación de la educación dentro de las escuelas cumple con ser una

Educación Democrática tal y como cita la constitución en su artículo 3º?

"Será Democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo?"

Si / No ¿Por qué?

Justas la democracia es un ideal una utopía que solo suena bien en el papel. Es un régimen político distorsionado y no mejora sociedad con gobierno democrático que este fundado en el mejoramiento que señala el 3º constitución.

Sus alumnos le ayudan en alguna cuestión referente a la gestión de aula? Si / No ¿Por qué?

Se les enseña que la responsabilidad es compartida. El tema es: No hacer nada que ellos puedan hacer. Es parte de su formación en valores, colaboración, respeto

¿Quiénes considera usted que son los principales responsables de la condición humana actual? (violencia, desintegración social) y ¿por qué?

La familia social LA FAMILY son los primeros modelos que el niño observa.

Para usted ¿qué es "ser Docente"?

Requisito de la educación.

ENCUESTA

La presente encuesta pretende conocer su percepción en relación a aspectos democráticos y educativos. Sus respuestas aportarán importante información que permitirá el desarrollo de una investigación.

Nombre: [Redacted] Edad: 51 años
Grado de Estudios: Licenciatura Edo. Civil: casada
Años en la docencia: 24 Institución de formación docente: ENM
¿Cuántos cursos ha tomado en el presente año? (de actualización docente o cualquier otro) 2

Por favor, responda a las siguientes preguntas:

En su opinión ¿cuál es la diferencia entre un gobierno democrático y uno no democrático?
En un gobierno democrático todos participan en las decisiones

¿Considera usted que la orientación de la educación dentro de las escuelas cumple con ser una Educación Democrática tal y como cita la constitución en su artículo 3°?:

"Será Democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo?"

Si / No ¿Por qué?

No porque ni docentes, ni alumnos vivimos en un estado de democracia real y continuamos en las aulas con la simulación.

Sus alumnos le ayudan en alguna cuestión referente a la gestión de aula? Si / No ¿Por qué?

Si porque la función de la escuela es desarrollar esta competencia

¿Quiénes considera usted que son los principales responsables de la condición humana actual? (violencia, desintegración social) y ¿por qué?

La sociedad en su conjunto quien permite, quiza omite y quiza participa.

Para usted ¿qué es "ser Docente"?

ser docente es ser un profesional reflexivo de su práctica con la finalidad de aprender y posibilitar el aprendizaje de otros





TABLA PEDAGOGÍA CRÍTICA

Autores	Freire	McLaren	Giroux	Kemmis
Concepto de la Pedagogía Crítica	Es la herramienta de lucha para liberar a los oprimidos de los condicionamientos sociales. Es la pedagogía del hombre en proceso de permanente liberación y deja de ser la pedagogía del oprimido.	Es la pedagogía de la liberación que puede empoderar al sujeto para la transformación social y emancipación	Es una esfera democrática donde se alienta una educación liberadora.	Es una Ciencia Educativa Crítica en su forma de investigación y acción pedagógica participativa fundamentada en una investigación Acción emancipadora.
Escuela	Es un Círculo de cultura	Se sitúan en un contexto histórico con relaciones sociales y políticas que caracterizan a la sociedad dominante.	Es la agencia de la reforma social donde se pueden producir una democracia crítica.	La institución escolar es una comunidad Crítica
Alumno	Que el alfabetizado tenga una comprensión crítica de la realidad social, política y económica. Es investigador críticos con capacidad creadora. Es investigador críticos con capacidad creadora.	Debe desarrollar habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que transformen a la sociedad.	Docentes como estudiantes críticos pueden crear una acción cultural potencial contraideológica que cuestione a la cultura dominante para la transformación.	Puede ser parte de la Comunidades Críticas teniendo primero conciencia de sí mismos para poder trabajar en el objetivo de mejorar la vida social.
Docente	Es investigador críticos con capacidad creadora.	Juega un papel social por lo que no puede ser neutral, apolítico y no axiológica. Debe desarrollar habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que transformen a la sociedad.	Necesitan saber más que la materia que van a enseñar como historia, sociología, filosofía, economía, política. Deben ser intelectuales transformadores que trabajen con la comunidad donde se encuentran.	Puede ser parte de la Comunidades Críticas teniendo primero conciencia de sí mismos para poder trabajar en el objetivo de mejorar la vida social.
Enseñanza	Debe ser pedagogía de la pregunta. Es una educación problematizadora que promueve la acción y reflexión de los hombres para buscar la liberación, convivencia, comunicación y acción de los sujetos para buscar la transformación y humanización del mundo.	Puede criticar a las estructuras sociales de la vida y del poder. Puede ser utilizada para la transformación social. Puede preparar y potenciar la transformación para la vida social.	Debe producir una cultura que erradique la educación autoritaria, el sojuzgamiento y la reproducción ideológica y social.	Su currículum debe estar más allá de la Teoría de la Reproducción con un propósito de Reflexión, autoconocimiento, y acción política a través del diálogo y la investigación para transformar las prácticas educativas y que se generen cambios sociales como la justicia, democracia y humanización.

Fuente: Elaboración propia (en Félix, 2012: 100)

TABLA: CONCEPTUALIZACIONES CRÍTICAS SOBRE LA EDUCACIÓN

Teórico	<i>Su visión sobre la Educación Institucional</i>
Paulo Freire	Lo denomina Educación Bancaria y lo considera como un instrumento de opresión, que promueve a la Cultura del silencio, estático, memorístico, sin creatividad ni transformación, con donación de saberes de los sabios hacia los ignorantes y que busca la adaptación al mundo anulando el poder creador prohibiendo pensar; convirtiendo en autómatas deshumanizados a los hombres.
Peter McLaren	Es un modo de control social producto de la ideología de una cultura dividida en dominante (la que controla la riqueza material y simbólica), subordinada (grupos subordinados a la cultura dominante) y subcultura (con prácticas culturales distintas a la dominante). Opina que las escuelas son arenas culturales donde se lucha por la dominación, que tiene mecanismos de clasificación y funciona como agencia de empoderamiento. En este medio cultural las costumbres, valores y creencias disfrazan las relaciones injustas de poder y privilegio a lo que llama Hegemonía Ideológica.
Henry Giroux	Son aparatos de reproducción ideológica dentro de la cultura escolar dominante, los conocimientos subordinados son marginados y tratados como si no existieran

Fuente: Elaboración propia (en Félix, 2012:)

Apuntes sobre las Escuelas Democráticas. Una reflexión.

En un análisis previo sobre la viabilidad de Escuelas Democráticas, encontramos el texto de Vigilar y Castigar, de Michael Foucault, realiza un recorrido sobre la imposición disciplinar de los seres humanos que ha resultado en la domesticación de los mismos. En este detallado histórico que ofrece plantea las diversas imposiciones y concepciones de justicia que existían, entre ellas las de la tortura vinculada con misticismo y religión. Entre sus líneas encontramos referencias a testigos presenciales de castigos tales como causar primero la agonía en el castigado mediante la desmembración de su cuerpo, la resistencia de estos a ceder, la fe aún en esos momentos, y mientras aún mantenían vida, la forma en la que eran lanzados al fuego. Otras más en las que se extraían de forma rápida los órganos para que el acusado pudiera presenciar su propia muerte, pero F. retoma estos ejemplos porque inicia su reflexión diciendo que estaba maravillado que ya no se castigaban a los cuerpos sino que ya se sabía corregir las almas, y que los muros, cerrojos y celdas ahora eran una “Verdadera empresa de ortopedia social”, ahora, como forma de justificación moral o política bajo un código moderno. Es así, como ahora la pena y los castigos no son físicos pero se convierte en discreto “el arte de hacer sufrir, un juego de dolores más sutiles, más silenciosos” y se deshecha el “espectáculo punitivo” entrando a la sombra como un proceso oculto, pero todo ello con el único fin de corregir, reformar y “curar”.

En su comparativo entre el ejército, los hospitales y las cárceles clasifica también a la escuela como la nueva “tecnología” que ha convertido a los individuos en “dóciles y útiles” a través de ejercicios, rangos, maniobras y clasificaciones para generar: “Disciplina”. Para el autor el castigo puede convertirse en el arte de la “economía de derechos suspendidos”

En esta crónica histórica, cita el reglamento de la “Casa de jóvenes delincuentes de París” cuyos artículos del 22 al 25 mencionan como praxis de la Escuela:

“... A las once menos veinte, al redoble del tambor, se forman las filas y se entra en la escuela por divisiones. La clase dura dos horas... A la una menos veinte, abandonan los presos la escuela por divisiones, y marchan a los patios para el recreo. A la una menos cinco, al redoble del tambor, vuelven a formarse por talleres...”

Podemos en este texto encontrar la similitud con la disciplina escolar, el condicionamiento a través de los sonidos, el manejo de las masas.

Foucault menciona que el castigo es más elevado y entonces, se ha vuelto anatomista, relevando al verdugo por vigilantes, psicólogos y educadores que con su sola presencia le indican al sujeto sus necesidades, y es entonces como, en la edad clásica se descubre el cuerpo como “objeto y blanco de poder”. Así, se manipula, forma y educa al cuerpo para obedecer como un Hombre-máquina a través de reglamentos, por procedimientos que erradican el cuerpo útil e inteligible reduciéndolo a algo materialista del alma mediante la docilidad de un cuerpo sometido, manipulable y que puede ser utilizado, es decir, una relación de docilidad-utilidad llamado: disciplina.

Compara el ritual escolar con las disciplinas monásticas de obediencia, dominio sobre el cuerpo, una anatomía mecánica que opere como se desea. Esto se logra a través de procesos como la distribución del espacio, entre ellos la “Clausura”, lugar protegido. La escuela es así. Encuentra en una ordenanza de 1719 una relación arquitectónica con esta dominación: “El conjunto estará cercado y cerrado por una muralla”.

Tanto en la fábrica como en el convento, en esta “fortaleza, “El guardián no abrirá las puertas hasta la entrada de los obreros, luego que la campana anuncia que la reanudación de los trabajos haya sonado, y un cuarto de hora después, nadie tendrá derecho a entrar... El orden y la seguridad deben mantenerse y exigir que todos los obreros estén reunidos en el mismo techo”.

De igual forma existen los emplazamientos funcionales que permiten la selección y localización para evitar la movilidad, se desarrollan técnicas de vigilancia y observación, se les aísla para poder localizarlos, se les acomoda en hileras, se les divide como en el proceso de producción de las industrias, se les asigna un rango de clasificación, ya sea por aptitudes, trabajo, etc., se les divide en grupos, por edades o por asignaturas, pero siempre bajo la mirada del maestro que ocupa el “Rango”.

Las tareas, la prueba semanal, bimestral, anual, la alineación y clasificación por edad, la segmentación y unión por materias, la economía del tiempo, la mirada clasificadora del docente, se inspecciona su asistencia, su participación, se registra su conducta, se establecen ritmos, se dan ejercicios que ofrecen ciclos de repetición. Estas aulas asemejan según F. las celdas, y tal como hoy, se busca asegurar “la calidad del tiempo empleado” mediante la presión de los vigilantes por lo que se impide y prohíbe el juego. Se dictan formas de marchar, alinearse, horarios, y así, “Se define una especie de esquema anatomo-cronológico de comportamiento” donde se relaciona el cuerpo con la disciplina.

Este texto nos sirve para ejemplificar los condicionantes aún arquitectónicos y de rituales áulicos y de identidad docente que nos lleva a someter y convertir en dóciles los espíritus de los alumnos. Ello va más allá del deseo de establecer democracia, nos implica cambiar una serie de conceptos, estructuras aún del mobiliario que nos impiden ponerla en práctica.

El modelo que planteamos podría contenerse en el texto de “**Escuelas Democráticas**” de Apple y Beane (1977) donde las instituciones tienen como objetivo central el alentar a los alumnos a que reflexionen, analicen y exterioricen sus planteamientos o ideas ya que los reconoce como individuos capaces de ejercer dentro y fuera del ámbito escolar, la democracia para el bienestar común.

De igual forma retomaremos los modelos que reconocemos a través de los textos de John Dewey (Dewey, 1916), las prácticas áulicas del modelo Cogestionado de Fontan (Fontan, 1978), y el planteamiento de T. Wrigley en “Escuelas para la Esperanza” facilita el desarrollo de competencias Cívicas y Éticas.