UNIVERSIDAD DE SONORA

División de Ciencias Sociales

Doctorado en Innovación Educativa

Formación de ciudadanía en estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora en el marco de un cambio educativo sistémico

Tesis

Que para obtener el grado de:

Doctora en Innovación Educativa

Presenta:

Mireya Berenice Yanez Diaz

Directora:

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga

Codirectora:

Dra. Rocío López González

Hermosillo, Sonora, 15 de agosto de 2022

Hermosillo, Sonora a 15 de agosto de 2022

Dr. Juan Pablo Durand Villalobos

Universidad de Sonora

Coordinador del Doctorado en Innovación Educativa

Presente

Por este medio se le informa que el trabajo titulado Formación de ciudadanía en estudiantes del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora en el marco de un cambio educativo sistémico, presentado por el pasante de doctorado **Mireya Berenice Yanez Diaz**, con número de expediente **203200132**, cumple con los requisitos teóricos-metodológicos para ser sustentados en el examen de grado, para lo cual se aprueba su publicación.

Atentamente,

Dra. Ma. Guadalupe González Lizárraga
Director de Tesis

Dra. Rocío López González
Codirectora de Tesis

Dr. Daniel Carlos Gutiérrez Rohán
Asesor Sinodal

Dra. Lilian Ivetthe Salado Rodríguez
Sinodal Interno

Dra. Mildred Carmen Meza Chávez
Asesor Externo

Dedicatoria, agradecimientos y reconocimientos

Este trabajo representó un reto en diferentes niveles, de conocimiento, habilidades, construcción del pensamiento e incluso personales. Me percaté que mientras mayor conocimientos y habilidades desarrollaba, sabía menos y había más que saber.

En tanto a la tesis, en este punto puedo ver varios errores en el diseño metodológico, en el planteamiento teórico, en la aproximación que realicé, y cómo y qué recupero como base para construir otro producto y más conocimiento; este es un peldaño más en un trayecto que pienso continuar.

Le agradezco mucho a mi directora de tesis, la Doctora Lupita González por la guía y la paciencia en el desarrollo de este proceso, a la Doctora Rocío López por su perseverancia y amistad, y extiendo al resto del comité, mi agradecimiento por su supervisión, comentarios, y acompañamiento.

A modo personal, agradezco a mis amigas y compañeras de programa, Karla Valencia y Natalia Martínez, por el tiempo que convivimos juntas, los aprendizajes y el escuchar y compartir quejas, críticas y el apoyo emocional en momentos de crisis.

También le doy las gracias a mi familia, en especial a mi hija Ariadne Sofia por compartir su tiempo con los estudios de su madre, ir conmigo a clases en algunas ocasiones y crecer juntas en esta etapa de la vida, y las que nos faltan por compartir.

Resumen

En este proyecto se exploraron y analizaron competencias ciudadanas que a octubre de 2019 habían desarrollado los estudiantes de quinto semestre del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora, plantel Villa de Seris. Se encontró que, con base en el análisis de la ley general de educación, los programas base y los módulos de aprendizaje de la educación media superior, las competencias ciudadanas se relacionan con tres aspectos: democracia, estado de derecho y cultura de la legalidad.

La misma pregunta implica tres cosas, competencias, un entorno educativo escolarizado, y las competencias ciudadanas como resultados de ese trayecto en el proceso educativo. El método por lo tanto refleja esas etapas, primero analizando los documentos y fundamentos y delimitando los términos. Ya que se seleccionaron las competencias, los atributos y conceptos asociados, se desarrolló el instrumento de manera particular para este proyecto. El instrumento se sometió a prueba piloto y se validó. Se realizó el levantamiento de datos en octubre de 2019 con los estudiantes inscritos en quinto semestre.

Los jóvenes estudiantes de bachillerato conocen la definición de democracia, tienen nociones someras sobre los principios de esta y los valores que se buscan en el país. Pueden reconocer actividades legales e ilegales con base en el estado de derecho, así como pueden identificar sus derechos como pre-ciudadanos y algunos como ciudadanos al cumplir la mayoría de edad, y pocas de las obligaciones. Ellos reportan que realizan actividades de participación con bajo involucramiento como es compartir información en redes sociales, firmar una petición, o bien buscar un representante que defienda sus derechos por ellos o alguna otra persona. El valor que más se menciona y al que le dan mayor peso jerárquico es el respeto, mismo que se nombra en los programas de educación media superior. Del mismo modo, en sus propuestas para una escuela democrática aluden que la institución es un sistema jerárquico que no permite su libertad de

expresión ni da opciones de participación, no involucra de manera activa a otros agentes en su proceso de enseñanza y aprendizaje, y a la vez limita su derecho a la información y el desarrollo de competencias ciudadanas de participación activa.

Con base en lo anterior, y en los aspectos teóricos, se propone tres atributos que permitan llevar a la práctica la participación al identificar problemas sociales, darlos a conocer mediante la generación de contenido, el participar al dar seguimiento buscando la resolución del conflicto identificado, y el reflexionar e incorporar habilidades desarrolladas en actividades cotidianas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 10

Capítulo 1. Planteamiento del problema 16

1.1 La formación para la ciudadanía en México: políticas públicas, modelos y programas educativos 16

1.1.1 Recomendaciones de organismos internacionales 17

1.2 Antecedentes de investigación 23

1.2.1 Enfoques sobre la enseñanza de la ciudadanía 24

1.2.2 Los estudiantes de preparatoria 27

1.3 Problema de investigación 32

1.4 Preguntas de investigación 33

1.5 Supuestos 34

1.6 Objetivo general y objetivos específicos 34

1.7 Justificación y limitaciones del estudio 35

Capítulo 2. Marco teórico 41

2.1 Democracia 42

2.2 Estado de derecho y cultura de la legalidad 44

2.3 Valores y actitudes 47

2.4 Orientación teórica de la innovación 52

Capítulo 3. Marco metodológico 57

3.1 Procedimiento y justificación del estudio 57

3.2 Fase 1: Análisis del modelo educativo, programas base y módulos de aprendizaje 57

3.3 Fase 2: Construcción del instrumento y recopilación de datos 59
3.3.1 Instrumento: Cuestionario 60
3.3.2 Análisis de fiabilidad y prueba piloto 63
3.3.3 Recolección de datos y análisis 65
3.3.4 Características de la muestra 68
3.4 Fase 3: Construcción de la propuesta de innovación 68
Capítulo 4. Resultados y discusión 70
4.1 Democracia, estado de derecho y cultura de la legalidad, y respeto: aspectos clave inmersos en los programas 70
4.2 Valoración de los conocimientos sobre democracia, estado de derecho y cultura de la legalidad de los estudiantes 78
4.3 Tipo de ciudadanía derivada de los comportamientos y actitudes señaladas por los jóvenes 92
4.4 Los valores y actitudes de los jóvenes 100
Capítulo 5. Propuesta de innovación para la formación ciudadana en bachillerato 108
5.1 Propuestas de los estudiantes 108
5.2 Propuesta de cambio educativo 112
Conclusiones 119
Referencias 126
APÉNDICES 146
Apéndice I. Ciudadanía, democracia y educación: desarrollo histórico 147
Apéndice II. Instrumento 157

Apéndice III. Instrumentos de evaluación 168

Índice de tablas

Tabla 1.	Asignaturas relacionadas a la formación ciudadana en Bachillerato	22
Tabla 2.	Términos utilizados para definir democracia	79
Tabla 3.	Porcentaje de estudiantes que identificaron los derechos contenidos en la Ley General de niñas, niños y adolescente	84
Tabla 4.	Porcentaje de estudiantes que identificaron las actividades legales e ilegales para el estado de Sonora	87
Tabla 5.	Resultados de comportamientos incorrectos y/o ilegales que los jóvenes manifiestan haber realizado, en porcentaje	89
Tabla 6.	Porcentaje de jóvenes que pertenecen a agrupaciones diversas	97
Tabla 7.	Reacción de los jóvenes acerca de problemática a nivel mundial y/o local	99
Tabla 8.	Porcentaje de estudiantes que aceptaría a una persona con alguna característica diferente como arrendador en su vivienda	103
Tabla 9.	Percepción de los jóvenes respecto a frases utilizadas para describirlos.	105
Tabla 10.	Porcentaje de estudiantes que participarían en actividades consideradas de participación democrática escolar	106
Tabla 11.	Propuestas para una escuela democrática	110

Índice de figuras

Figura 1. Términos utilizados para describir la finalidad del voto. 81

Figura 2. Porcentaje de estudiantes que manifestaron utilizar diversos medios de comunicación 96

Figura 3. Porcentaje de estudiantes que realizan diversas actividades de participación Social 98

Introducción

La ciudadanía es un concepto que está interrelacionado con todos los aspectos de la vida cotidiana, la convivencia, actividades de participación cívica y social, y un sinnúmero de acciones. Es un término disforme, en cambio constante, cuya forma y limitaciones dependen de quien lo defina, en qué momento y con qué finalidad, al que se le realizan adecuaciones para responder a necesidades y objetivos del Estado y de la sociedad, en un momento y lugar específico. Lo que se cree saber sobre la ciudadanía en un momento, puede cambiar de manera abrupta y representar un constructo diferente para otra generación y otro individuo. He aquí el por qué es un tema presente en la investigación de distintas disciplinas y en diversos debates académicos, políticos y sociales.

Para este proyecto se define ciudadanía como un concepto abstracto que el individuo demuestra mediante comportamientos, y que involucra conocimientos, actitudes y valores. En tanto al motivo de su estudio, se realizó con la finalidad de conocer las competencias ciudadanas de estudiantes de educación media superior. Si bien el trabajar con adolescentes implica ciertas dificultades dado a las características propias de la juventud como lo es el buscar la pertenencia, el desarrollo de la personalidad, la rebeldía a la autoridad, y en esta generación la dependencia hacia los padres que coartan la toma de decisiones. Las diferencias generacionales son temas cíclicos con cada generación, en tanto que las generaciones ven sus años de juventud como idílicos con un sentido de añoranza, y consideran que lo que hacen los jóvenes y cómo se comportan es negativo al compararlo con su propia juventud. Sin embargo, cada joven es producto de su tiempo y de sus circunstancias, igualmente los es el vivir la democracia, formarse en ciudadanía y la conformación de pensamientos y comportamientos.

Los motivos que alentaron este proyecto parten de la necesidad de estar al tanto de los conocimientos y habilidades que tienen los jóvenes que próximamente se convertirán en ciudadanos en términos establecidos por la constitución mexicana, y podrán ejercer derechos, a la par que cumplir con obligaciones, que debido a su edad no eran accesibles para ellos; y con base en esto plantear una modificación de la ruta de formación ciudadana. Esto, a su vez, permite identificar áreas de oportunidad, ya sea en conocimientos, habilidades o bien, actitudes, que desarrollar para que se desenvuelvan como ciudadanos participativos y reflexivos. Los cambios políticos y socioeconómicos hacen necesario que los ciudadanos se involucren activamente en la lucha de sus derechos, que velen no sólo por los intereses propios sino por el colectivo, que convivan de manera pacífica, respetando los derechos de otro, evitando los conatos de violencia que puede ocasionar el crecimiento poblacional, la disminución del poder adquisitivo, entre muchas otras situaciones presentes en distintos lugares.

La estrategia metodológica se conformó en tres etapas, en donde cada una permitía construir y delimitar el actuar de la siguiente fase. En la primera etapa, se delimitaron conceptos principales y constructos asociados con ciudadanía en los aportes teóricos y empíricos, de los cuales tres coincidieron con lo plasmado en el marco común curricular de educación media superior, el programa base y los módulos de aprendizaje, los cuales se analizaron con la estrategia de análisis de contenido manifiesto. Una vez delimitados los temas de democracia, estado de derecho, cultura de la legalidad y valores, se buscaron asociaciones de conocimiento y comportamientos a desarrollar por parte de los estudiantes, así como ejercicios y actividades que, en términos ideales, debían llevar a cabo durante sus estudios. Al delimitar estas asociaciones, se utilizaron los datos para construir el instrumento, un cuestionario que captará la mayor cantidad de aspectos posibles. Después de validar el instrumento y recabar datos con el mismo, se procedió

a la etapa 3 en donde se retoman de nuevo aspectos teóricos y empíricos de la literatura revisada, se conjugan con la propuesta educativa existente en programas y materiales, se integran propuestas generadas por los propios estudiantes y plasmadas en su redacción, y se expanden retomando principios de la teoría de la innovación para generar una propuesta de mejora.

El documento escrito se encuentra organizado en capítulos como se describen brevemente a continuación. En el primer capítulo se traza el recorrido desde las recomendaciones de organismos internacionales, y cómo estas propuestas se incorporaron y adaptaron a nivel federal a través de políticas públicas, se establecieron objetivos obligatorios relacionados con la formación en ciudadanía en los programas y módulos de aprendizaje; sin embargo, los reportes de varios estudios muestran que persisten comportamientos y actitudes no deseados en los ciudadanos reflexivos y participativos que se busca formar; como es el caso de un ambiente de violencia en las instituciones de educación media superior. Lo anterior se explica más a detalle en el capítulo 1; asimismo, se incluyen los supuestos, los objetivos, la justificación y limitaciones del estudio.

El marco de interpretación o teórico, que se encuentra en el capítulo 2, se desarrollan aspectos relevantes que configuran la educación en ciudadanía: se tomaron en cuenta sobre democracia, estado de derecho, cultura de la legalidad, valores y actitudes. La delimitación realizada obedeció a que se encuentran de manera expresa en los documentos oficiales con los que trabajan tanto estudiantes como docentes. Además, se explica la orientación teórica de la innovación utilizada, que se basa en la teoría de estratósfera propuesta por Fullan (2013) que se compone de tres dimensiones: integración tecnológica, pedagogía, y cambio en el conocimiento. Estas dimensiones integran conocimientos y habilidades que también son mencionados por

teóricos de la ciudadanía en distintos aportes, y que sirven, como una estructura base sobre la cual desarrollar un programa de formación.

En el capítulo 3, que comprende el marco metodológico, se encuentra la justificación del estudio como un problema educativo que sigue vigente por ser parte de los programas de estudio vigentes al momento de la investigación, ser un aspecto formativo relevante para los ciudadanos conforme lo promueven los organismos internacionales, e incluso estar presente en la constitución política mexicana. Además, se explican las tres fases en que se realizó el proyecto. La primera fase consistió en el análisis del documento base del bachillerato general, los programas base de las asignaturas y los módulos de aprendizaje del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora (COBACH), utilizando el análisis de contenido manifiesto. La segunda fase consistió en la construcción del instrumento y recopilación de datos, esto desde un enfoque positivista. Para la construcción del cuestionario se retomaron hallazgos de la fase 1. Este instrumento se sometió a dos pruebas piloto. Posteriormente se realizó la encuesta con alumnos que se encontraban cursando el quinto semestre del COBACH Plantel Villa de Seris en el ciclo escolar 2019-2020. La tercera fase fue la construcción de la propuesta de innovación para la cual se utilizó un paradigma constructivista para desarrollar el taller de Competencias Ciudadanas para adolescentes, lo cual toma como base los resultados de la encuesta, e incorpora las propuestas y/o comentarios de los jóvenes estudiantes junto con temas, estrategias, y recomendaciones realizadas por los teóricos de la ciudadanía.

Los resultados y breves discusiones sobre los mismos se encuentran en el capítulo 4, el cual se divide en cuatro apartados. Primero se mencionan los resultados del análisis de los documentos, donde se halló que la democracia, el estado de derecho, la cultura de la legalidad y el valor del

respeto están de manera manifiesta y repetitiva. Después se incluyen los resultados de la valoración de los conocimientos de los estudiantes, el cual se realizó a través del cuestionario. En breve, tienen buenos conocimientos sobre la definición de democracia, la finalidad del voto, las actividades legales, sus derechos con base en la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes y otros derechos ciudadanos específicos como el trabajo digno y la educación; regulares respecto a los derechos y obligaciones del ciudadano conforme a la constitución política; y conocimientos incipientes de los principios de la democracia y la división de poderes, y el derecho a la salud. El tercer apartado desarrolla aspectos específicos que permiten derivar un tipo de ciudadanía conforme a los comportamientos y actitudes manifestadas por los propios jóvenes, entre las que se incluye el respetar turnos para participar en clase, el enunciar su opinión en voz alta, el expresarse al ser testigo de una injusticia o un conflicto y/o buscar apoyo de la autoridades competentes, el respeto a la autoridad, involucrarse en una problemática social, el hablar con otros, el uso y consumo de la información, la participación social y la pertenencia a agrupaciones sociales de apoyo a diferentes problemáticas. Por último, se menciona el valor que manifiestan como más importante, el respeto, las actitudes que muestran tener ante la justicia, la violencia de género, la tolerancia a las diferencias y a situaciones que les resulten incómodas, su sentido de orgullo y pertenencia, su autopercepción como jóvenes y la disposición a que los padres se involucren en la escuela.

En el capítulo 5 se desarrolla la propuesta de innovación retomando hallazgos teóricos y empíricos incluyendo las propuestas de los jóvenes para una escuela democrática. Se establecieron tres atributos dentro de la competencia “Participa con responsabilidad en la sociedad” (SEGOB, 2008). Para implementar y a la vez practicar con dichos atributos, se propone utilizarlos como objetivos y realizar una capacitación a modo de taller, primero con docentes que imparten

asignaturas del campo de Ciencias Sociales en el COBACH, y con base en su retroalimentación, realizar las adecuaciones pertinentes. La segunda etapa consiste en implementar dentro de las asignaturas la dinámica con los estudiantes a modo de prueba piloto. Una vez que se cuenten con los datos de incorporación, se puede buscar que se anexen a los programas base a través de la Dirección General de Bachilleratos durante la revisión de estos.

Académicamente, se concluye que se logró dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas al inicio del proyecto de investigación, se cumplió con los objetivos de este, y se derivan otras ideas con base en la relación de los hallazgos y discusiones. Sin embargo, esto da paso a más interrogantes y deja ver la necesidad de trabajar los elementos de la ciudadanía desde la perspectiva de otros agentes educativos. Asimismo, hay otras necesidades base, por así decir, que se requieren desarrollar en los jóvenes estudiantes como es el desarrollo moral, el pensamiento crítico, y el compromiso y responsabilidad que se adquieren al cumplir la mayoría de edad, y ser un ciudadano de pleno derecho en términos jurídicos.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

En este capítulo se enmarca la problematización de la formación en ciudadanía como problema educativo, iniciando con las políticas públicas internacionales promovidas por la UNESCO (2015) y la OCDE (2015), después las nacionales, incluyendo el INE (2016a) y la SEP (2019a); seguido de los modelos y programas educativos de la educación media superiores autorizados por la SEP (2017a).

Posteriormente, en la segunda sección se mencionan algunas investigaciones asociadas a esta temática como antecedentes de investigación, el enfoque sobre la enseñanza de la ciudadanía que permanece en la educación en el país, situaciones propias del contexto educativo y del desarrollo de los jóvenes estudiantes de bachillerato, lo cual conlleva a la problematización y el establecimiento del objetivo general y los específicos; así como, de los supuestos de investigación que delinearon el proyecto y la justificación del mismo.

1.1 La formación para la ciudadanía en México: políticas públicas, modelos y programas educativos

El término política pública se utiliza para determinar una serie de principios que guíen la toma de decisiones, en el caso de los propuestos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, siglas que corresponde al nombre en inglés) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), se interpretan como recomendaciones por no tener peso jurídico directo en el país. Sin embargo, están ligadas al acceso que México puede tener a apoyo económico internacional e incluso al presupuesto nacional asignado para cada rubro, incluida la educación pública, al implementar temáticas, líneas y objetivos de agendas externas al país. Lo anterior se realiza de distintos modos y uno de ellos es

adoptando como parte del modelo educativo, de los programas vigentes y de las estrategias que se implementan en las instituciones educativas.

1.1.1 Recomendaciones de organismos internacionales

México como Estado hegemónico, establece de qué manera o bajo qué enfoque pedagógico educar al tipo de ciudadano que considera el ideal y apropiado, esto por medio de la educación pública. Para desarrollar reformas, establecer el modelo educativo y los planes y programas, retoma recomendaciones de instituciones internacionales como la UNESCO y la OCDE.

A nivel internacional, el documento garante de un estado de bienestar y que fundamenta varios atributos buscados con el desarrollo de la ciudadanía y la democracia es la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la cual sienta las bases para que cada país miembro fundamente los derechos básicos a incluir (UNESCO, 1948). No obstante, es hasta el año 2000 en el Foro de Dakar que se enfatiza la educación para la democracia y el civismo desde ambientes educativos formales.

Se establece que la escuela debe promover valores democráticos por medio de actividades pedagógicas que permitan a los estudiantes convertirse en ciudadanos informados, participativos, responsables, y cuidadosos de la vida social y política de su país (UNESCO, 2000). Los acuerdos procedentes de este foro se traducen en una incorporación de la formación cívica y en valores que se llevó a cabo por un periodo de quince años en diversos países de América Latina.

En 2013, la UNESCO consignó objetivos para el año 2015. En estos se incluyó el lograr la equidad social, mejorar la educación para la ciudadanía de manera integral para lograr la democracia y la cohesión de la sociedad civil. En los aprendizajes se incluye la mejora de la educación cívica y de las relaciones sociales, consolidar las formas de organización y participación estudiantil, el involucramiento con la sociedad, incluir temáticas transversales en los programas

académicos y en diversas asignaturas, y lograr la coherencia entre la convivencia escolar y las temáticas impartidas dentro del aula (UNESCO, 2013).

En un par de años la UNESCO consolida su recomendación sobre la formación ciudadana con la guía titulada Educación para la Ciudadanía Mundial (2015). Esta guía se fundamentó en investigaciones y proyectos realizados en varios países. En ésta se establece un modelo de formación el cual recomienda sea integrado en los sistemas educativos con una pedagogía participativa e inclusiva, con un enfoque en el aprendizaje del estudiante, y con extensión de trabajo colaborativo con las comunidades locales.

Asimismo, establece que el aprendizaje debe iniciar en la educación preprimaria (5 a 9 años) hasta la educación media superior[1] (15 a 18 años). Las temáticas de formación para la ciudadanía para ser más significativas deben ser adecuadas a nivel local, después regional, luego nacional y finalmente, mundial (UNESCO, 2015).

Ese mismo año, la ONU (2015) adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible la cual consta de 17 objetivos. El objetivo 4. *Educación de calidad*, en la meta 4.7 menciona que para el año 2020, los alumnos deben adquirir los conocimientos teóricos y prácticos que permitan promover el desarrollo sostenido, y uno de los medios educativos para lograrlo es la ciudadanía mundial. De manera similar, la ciudadanía entreteje temas que se encuentran inmersos en otros objetivos, como lo es el estado de derecho. El objetivo 16. Paz, justicia e instituciones sólidas, en la meta 3 menciona el promover el estado de derecho. La participación de ciudadanos activos es otro, el cual se menciona en la meta 7 cómo garantizar la adopción de decisiones participativas con base en necesidades.

[1] En este trabajo se utiliza Educación Media Superior, preparatoria y bachillerato como términos sinónimos. Se refiere al periodo educativo formal, que comprende 3 años o 6 semestres de educación escolarizada previo al ingreso a la universidad.

Por su parte, la OCDE (2016) también ha externado su interés por la formación de ciudadanos, pero como una estrategia para asegurar el desarrollo económico de un país y el desarrollo multidimensional de una sociedad[2] por medio del desarrollo de competencias globales. Éstas incluyen la adquisición de conocimiento, la comprensión de problemas interculturales a nivel mundial, la habilidad de aprender y convivir con personas de diversas culturas y el desarrollar actitudes y valores necesarios para interactuar de manera respetuosa. Acentúa que la educación para la ciudadanía tiene su origen en la relación del individuo con los otros, en la identidad y la acción; en donde la convivencia es influenciada por el contexto histórico, los eventos sociales, económicos y la realidad política. Ésta se entremezcla con los valores, el respeto a la multiculturalidad, el autoconocimiento y el entendimiento como bases para actuar en sociedad (OCDE, 2016).

La propuesta de la OCDE (2016) pone al individuo como centro del sistema educativo y enfoca las competencias al actuar en la esfera global; mientras que, la UNESCO (2015) denota un desarrollo progresivo iniciando en lo local, hasta llegar a lo global. Empero, ambos organismos concuerdan en la relevancia de su enseñanza y de su inclusión en la educación formal de cada país. Aparte señalan que formar en ciudadanía permite disminuir[3] la prevalencia de regímenes autoritarios, la violencia entre la población, las desigualdades, el individualismo, entre otros aspectos de desintegración social.

[2] Esto es algo que menciona Marshall (1950) como relevante ya que al tener un mayor acceso y ser parte del desarrollo económico de su país, los ciudadanos pueden mejorar su estado de bienestar, lo cual les permite involucrarse en las dimensiones civil y política. Si bien, el desarrollo económico por sí solo no logra esa igualdad ni equidad de distribución, es un factor que lo puede propiciar.

[3] Evito el término eliminar, ya que el conflicto es parte de las interacciones humanas. Además, Sartori (2012) y Touraine (2000) concuerdan en que la democracia no es un proceso finito, no hay una democracia acabada. Este mismo tema lo comentan Fuentes-Berain y Laveaga en México (2006).

1.1.2 Situación en México

La Secretaría de Educación Pública (SEP) retoma algunas recomendaciones de la ONU (2016), la UNESCO (2015) y la OCDE (2016), y a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) las incorpora en el Modelo Educativo, de éste se derivan los programas para cada nivel educativo básico. En particular, y por ser de interés de este estudio, el análisis que sigue incluye solo al bachillerato o Educación Media Superior (SEMS).

Por su parte, el Instituto Nacional Electoral está a cargo de velar por el ejercicio de los derechos políticos-electorales de los ciudadanos y promover el desarrollo de la democracia. Para ello, ha promovido la Iniciativa Joven-Es por México, diseñado colaborativamente entre INE y el PNUD el plan Procesos Educativos Integrales y Confirmación de Comunidades de Práctica para la Construcción de Ciudadanía y la Incidencia en Políticas Públicas, y organizado el Debate Político Juvenil. En conjunto con estas y otras estrategias busca enfatizar la educación cívica como un bien público que debe ser construido a largo plazo. Señala que la educación para la ciudadanía es una necesidad urgente que debe estar inmersa en las políticas públicas nacionales y estar formalizada en los acuerdos de colaboración con la Secretaría de Educación Pública. Sin embargo, el mismo instituto reconoce que hay una desarticulación entre INE y SEP (INE, 2016a).

Se han rastreado los fundamentos de los actuales programas a los acuerdos secretariales del Marco Curricular Común (MCC). De manera específica, sobre la formación para la ciudadanía, el MCC por medio del desarrollo de competencias busca contribuir a que los estudiantes desarrollen capacidades sociales complejas; esto apoyado en una metodología centrada en los alumnos (esto concuerda con lo recomendado por la UNESCO en 2013 y 2015) en donde se generen experiencias de aprendizaje significativo que no solo se visualicen por medio de logros académicos, sino en una mayor participación social de los alumnos.

Por lo anterior, la Reforma Integral en Educación Media Superior 2008, de la cual el MCC es parte de los cambios realizados, permite que tanto docentes, directivos como la escuela en general tengan cierto grado de autonomía gestión, planeación y en adopción de estrategias y temáticas en tanto que promuevan el interés entre los estudiantes y la participación con conciencia cívica, ética y ecológica (SEGOB, 2008). El marco establece competencias genéricas y atributos a desarrollar de manera transversal, y competencias disciplinares agrupadas en cuatro campos: Matemáticas, Ciencias Experimentales, Ciencias Sociales, y Comunicación (SEGOB, 2008). El campo disciplinar de Ciencias Sociales tiene como objetivo "la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio" (SEGOB, 2008, p.7), interés fundamental de este proyecto. Las competencias disciplinares (SEP, 2008, SEP, 2017) a desarrollar durante el estudio de las asignaturas de este campo incluyen el desarrollar conocimientos sobre la sociedad, la cultura, las leyes y las instituciones, la democracia, la historia y la política. En la Tabla 1 se muestran las asignaturas, distribución por semestre, y las horas asignadas a este campo disciplinar.

Al comparar las materias que cursan los estudiantes del subsistema de Bachillerato General en contraste con el Bachillerato Tecnológico, se visualiza un sesgo en tanto al número de materias y el número de horas, lo cual se traduce en mayores oportunidades de desarrollar las competencias asociadas a la ciudadanía al cursar el Bachillerato General. Una incongruencia en la planeación, considerando que el MCC establece que se le den las mismas oportunidades de formación a todos los estudiantes en cuanto al desarrollo de competencias.

Tabla 1. *Asignaturas relacionadas a la formación ciudadana en Bachillerato*

Subsistema de bachillerato	Asignatura (s) que se imparte	Semestre	Tiempo asignado en horas
Bachillerato General	Metodología de la Investigación	Primero	48
	Introducción a las Ciencias Sociales	Segundo	48
	Historia de México I	Tercero	48
	Historia de México II	Cuarto	48
	Estructura socioeconómica de México	Quinto	48
	Historia Universal Contemporánea	Sexto	48
Bachillerato tecnológico	Ciencia, tecnología, sociedad y valores	Quinto	64

Nota: Elaboración propia con datos del SEMS (2019), y la COSDAC (2019).

De manera paralela, se ha implementado el proyecto de la UNESCO Construye-T con apoyo de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) en el cual se busca el desarrollo de habilidades socioemocionales como una herramienta para mejorar la convivencia dentro del entorno escolar. El programa se ha trabajado con distintos actores educativos, incluidos administrativos, docentes y estudiantes. Asimismo, ha tenido un seguimiento de resultados constantes cuyos datos han sido utilizados para mejorar el programa y continuar implementándolo en otro estado de la república mexicana (SEP, 2016). El mismo documento menciona que algunos de los resultados obtenidos en los estudiantes incluyen un aumento en el porcentaje de egresados, aumento en el porcentaje de estudiantes que continúan sus estudios en instituciones de educación superior y una disminución de la apatía hacia el asistir a clases.

En el transcurso de este proyecto, se han realizado propuestas de cambios en educación media superior, los cuales conforme a lo expuesto en páginas y sitios oficiales de la DGB y del

COBACH, a la fecha aún no se implementa en los programas base. En primer lugar, en mayo de 2019 se modificó el artículo 3ro constitucional (Diputados, 2019a), seguido por la propuesta de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019a) con cuya capacitación se inició en el ciclo escolar 2019-2020. Además, el 19 de septiembre de 2019 se aceptó por la cámara de senadores en lo general y lo particular la Ley General de Educación (Diputados, 2019b). En estos documentos se menciona que el ciudadano mexicano tiene que ser participativo social, económica y políticamente, estar informado y ser responsable, debe tener la capacidad de defender sus derechos y de ejercerlos.

Esto conlleva a formular las siguientes preguntas: ¿Qué competencias desarrollan los jóvenes como ciudadanos en su trayecto como estudiantes de educación media superior en México? ¿Qué tipo de ciudadanos se están formando en las escuelas públicas? Con el fin de ofrecer una visión más completa sobre la situación actual del ejercicio ciudadano de jóvenes y de su actuar, se presentan datos y perspectivas respecto al contexto educativo de bachillerato donde estudian los jóvenes.

Las competencias conllevan un conocimiento dirigido a la práctica o poder de la acción, y movilizan recursos cognitivos y actitudes (Perrenoud, 2008, 2004); de manera derivada y a la vez aplicada a un objetivo en particular, las competencias ciudadanas son un "conjunto de conocimientos y habilidades de diversa índole que permiten la participación de los sujetos en sociedades democráticas" (García y González, 2014), éstas incluyen un espacio intersubjetivo que se conjuga con la esfera social del sujeto.

1.2 Antecedentes de investigación

Los antecedentes de investigación se presentan en dos secciones, la primera resume el estado del arte encauzado en los enfoques sobre la enseñanza de la ciudadanía desde las competencias; a nivel internacional y nacional, y la segunda resume otros estudios, que, si bien no son sobre

ciudadanía en sí, tienen como objetivo indagar sobre otros factores o comportamientos asociados que se buscan mejorar, cambiar o eliminar con la formación en ciudadanía.

1.2.1 Enfoques sobre la enseñanza de la ciudadanía

En Estados Unidos, España, Argentina, Venezuela y Colombia se han realizado estudios de implementación de formación ciudadana en diversos niveles; aparte de identificar fallas o interrelacionar motivos por los cuales la formación para la ciudadanía no es exitosa, se han desarrollado propuestas educativas que permitan mejorar ese tipo de formación.

Giroux (1993) analizó los cambios después de la reforma educativa de los 80s en Estados Unidos, cuyos cambios educativos pasaron de un enfoque de democracia comunitaria a un enfoque individualista liberal, generando una pérdida de valores en la ciudadanía. Además, algunos de los mecanismos que refiere fueron utilizados con la reforma son similares a los que son utilizados en el país, tales como una rigidez en los cambios, énfasis en la evaluación docente con fines punitivos, búsqueda de la calidad y el no poder reprobar a los estudiantes, los maestros dejaron de lado los objetivos sociales y de formación ciudadana para enfocarse en los académicos en búsqueda de buenas calificaciones en los exámenes estandarizados.

En España, Marco (2003) estudió el programa *Ciudades, Ciudadanos, Ciudadanía: hacia la construcción de Europa* y analizó la experiencia en un colegio en España donde se implementó un programa basado en competencias que les eran apropiadas a los estudiantes, tomando en cuenta sus necesidades y contexto. Este tenía un enfoque interdisciplinar basado en el desarrollo de competencias transversales, aplicadas en particular en las áreas de Ciencias Sociales, Ética, y Francés como Lengua Extranjera. La autora señala que se desarrollaron y sugiere incluir en los programas competencias democráticas transversales, así como competencias cibernéticas, argumentativas, comunicativas, de regulación de conflictos y resolución de problemas, afectivas,

y de competencia crítica. Para ello se señalan urgencias (como lo era trabajar la motivación) delimitadas por el diagnóstico del centro educativo y los actores involucrados.

En Colombia, Ruiz y Chaux (2005), y Chaux (2005) ofrecen un recuento del desarrollo de la formación ciudadana en el país y de las diversas adecuaciones que se han realizado en políticas públicas que permitió el desarrollo de un programa basado en competencias. Los autores se basan en 121 experiencias compartidas en distintos foros educativos a nivel nacional. En este programa se visualizó que era posible establecer estándares básicos de competencias ciudadanas como estrategias a nivel nacional y posteriormente ser adecuados a cada institución dentro de diversas disciplinas.

En Argentina, Astiz (2007) analiza y compara los resultados obtenidos en ese país en el Estudio de Educación Cívica donde se midió los conocimientos sobre temas de la ciudadanía, y los compara con lo incluido en el discurso formal en el currículo y los libros de texto. Concluye que tanto los programas como los libros están enfocados en el conocimiento sobre otros aspectos, y que al igual que la tendencia mundial, Argentina integra y da relevancia a la educación para la ciudadanía para fortalecer y promover la democracia. Por otro lado, sugiere que es necesario analizar y modificar de manera constante los contenidos de los programas y recursos, dado que podrían tener una influencia negativa en los estudiantes. De manera similar a los otros países, el enfoque es en competencias, pero con el nombre de Habilidades para la Ciudadanía (Argentina, Ministerio de Educación de la Nación, 2014).

En Venezuela, Meza (2015) reporta algunos hallazgos sobre el Proyecto Democracia, Pedagogía y Participación Comunitaria [PDPPC] el cual buscó conocer las construcciones de diversos actores educativos sobre la escuela, la misión pedagógica, la gestión escolar y la democracia. Esto a través de una metodología de gestión dividida en 7 fases. Se encontró que hay

diversas actividades que promueven la formación de educación democrática al involucrar a diversos actores y promover la participación.

En México, Razo (2018) analizó el desarrollo de competencias propuesto por la RIEMS, dentro de las cuales se encuentran varias relacionadas con la formación ciudadana, y las fallas de su implementación basándose en observaciones realizadas a la práctica docente. La autora encontró que aun cuando la propuesta de integración y mejora de la calidad educativa contenida en la reforma pretendía modificar los procesos dentro del aula, a nueve años de su implementación, no se evidenciaron cambios significativos, sobre todo con relación a las estrategias y a la formación de los docentes. Se encontró que los contenidos no están ligados a vivencias ni experiencias de manera significativa, los estudiantes tienen pocas interacciones significativas entre compañeros, y el maestro no los motiva o permite interactuar, las oportunidades de asumir responsabilidad y liderazgo son limitadas, y los intentos por vincular el conocimiento con el mundo real son débiles o poco pertinentes.

Hasta este punto, una de las diferencias significativas que existen entre México y los otros países mencionados es que los últimos cuentan con programas estructurados y de cierta forma independientes de las otras asignaturas del sistema educativo, que articulan la formación de niños, niñas y jóvenes, mientras que México cuenta con un programa de Formación Cívica y Ética (SEP, 2017b) hasta el nivel secundaria, quedando diluida este tipo de educación en el bachillerato.

En nuestro país, otro de los programas que converge la formación en ciudadanía es la Formación Valoral en educación básica, Latapí (2003) realizó un análisis sobre los valores y la formación moral en educación básica que abarcó desde las perspectivas del siglo XIX hasta el 2002; y la prospectiva hacia el 2006 con base en el Programa Nacional de Educación 2001-2006. El autor menciona que la educación valoral, de la misma forma que la de ciudadanía, depende de

la acepción que se le dé al término valor y del enfoque teórico-metodológico con que se enseñe. Este programa se limita a educación básica, de preescolar a secundaria.

Para este trabajo se recupera el enfoque basado en competencias debido a que es utilizado en varios países de América Latina, es recomendado por los organismos internacionales y se encuentra en los planteamientos pedagógicos de los planes y programas oficiales para la educación pública en México (SEP, 2017; Andrade y Hernández, 2010).

1.2.2 Los estudiantes de preparatoria

Los estudiantes de preparatoria o bachillerato son adolescentes (por su edad biológica) y se encuentran en transición hacia la edad adulta y su madurez biológica. Esta etapa del desarrollo tiene características particulares que pueden influir de manera directa sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además de que el bachillerato en México tiene características propias que se deben en parte a su estructura jerárquica, los programas y su composición, lo que genera contextos diferenciados.

De acuerdo con Medellín y Cilia (1995), esta etapa está marcada por rápidos cambios biológicos, psicológicos e incluso sociales en la cual los estudiantes razonan de manera abstracta, aumentan las interconexiones para realizar un análisis lógico, se desarrolla el razonamiento inductivo-deductivo, y hay una mejor proyección hacia el futuro. Asimismo, este proceso de maduración de capacidades cognoscitivas les permite desarrollar la habilidad de cuestionar normas impuestas, solicitar una justificación a las mismas, cuestionar creencias de distintas índoles (éticas, religiosas e ideológicas), y discriminar incongruencias entre el actuar y el discurso de los adultos.

Respecto al desarrollo psicosocial, Medellín y Cilia (1995) enfatizan que en la adolescencia se espera que los jóvenes logren la “adquisición de un sentido de identidad, evitando un sentido de difusión de la identidad” (p. 728). Las características de la identidad mencionada tienen aspectos

individuales (¿quién es él o ella?) y sociales (¿cuál es el papel en la sociedad?). Durante este proceso, las autoras mencionan que los adolescentes chocan y se oponen al adulto como una forma de mostrar el valor de lo propio, desvalorizando lo ajeno, mostrando actitudes polemistas hacia los adultos a quienes los pueden considerar decadentes. Esta "desvalorización" de los adultos, incluyendo los padres, les ayuda en el proceso de independencia ya que disminuye la culpa y la dependencia en ellos.

Sin embargo, la cohorte generacional de los adolescentes en el periodo estudiado, en su mayoría dependen económicamente de sus padres (DiLucca, 2013), son inmaduros para su edad, y han extendido la niñez hasta la adolescencia (Twenge, 2017), lo cual se muestra en sentimientos de inseguridad y un bajo involucramiento cívico. O bien, rehúyen de la participación política y temas asociados a ésta (Fuentes-Berain y Laveaga, 2006; Woldenberg, 2017). No obstante, tienen perspectivas políticas independientes, tienen actitudes inclusivas hacia las diferencias y las orientaciones sexuales, y demuestran valores como la ética, la tolerancia, el respeto y el trabajo (DiLucca, 2013; Twenge, 2017).

Durante la adolescencia los jóvenes empiezan a distinguir entre las decisiones personales y las distintas concepciones de derechos, a coordinar la moralidad, convencional, y otros aspectos personales en situaciones morales multifacéticas (Smetana, 2013). Este desarrollo cognitivo y emocional le permite a cada sujeto tomar decisiones de manera autónoma considerando el bien común, otros puntos de vista, e intereses personales; estableciendo balances y haciendo compatibles los intereses personales y de la comunidad. El desarrollo moral, cognitivo y emocional están entrañablemente relacionados con la adquisición de competencias ciudadanas (Chaux, 2005).

La identidad social está ligada a diversos procesos determinados por la estructura social; mediante un proceso de subjetivación, el adolescente puede desarrollar tipos de identidades; una

identidad individual y una colectiva. Éstas se pueden ir reconfigurando conforme cambien las circunstancias y el rol dentro de la sociedad, siendo capaz de cambiar su realidad o percepción sobre la misma (Berger & Luckman, 1967; Smetana, 2013). En el bachillerato, la poca tolerancia que los adultos demuestran hacia los adolescentes puede generarles una visión hostil del entorno, aumentado su necesidad de dispersión; a la par, la institución permite la interacción y el desarrollo de jóvenes con sus pares (Weiss, Guerra, Hernández, Grijalva y Avalos, 2008).

Este nivel educativo se torna más relevante ya que desde que se instauró legalmente su obligatoriedad en 2013 (SEGOB, 2013), la matrícula ha ascendido de manera constante, de 4,443,792 estudiantes durante el ciclo escolar 2012-2013 (SEP, 2013), se contó con 5,608,220 en el ciclo 2018-2019 (SEP 2019b). Sin embargo, el ambiente escolar en educación media superior puede ser excluyente, intolerante e incluso violento; jóvenes estudiantes manifestaron que son objeto de algún tipo de agresión o violencia en la escuela (68.6%) y en 7.3% de los casos es recurrente; 36% han sido ignorados y a 13.4% se les ha impedido participar, así como han sido espectadores de actos de violencia física o de violencia verbal (SEMS, 2014). El mismo estudio menciona que más de un tercio de los estudiantes encuestados perciben su escuela como un lugar peligroso (35.2%), no seguro (30.3%) y donde se vende droga (27.1%).

La violencia de género y de pares, que incluye el recibir insultos de carácter sexual (5.9%) es uno de los actos que perturban las relaciones personales de los adolescentes en las escuelas (SEMS, 2014). Asimismo, en el Diagnóstico de Violencia en Educación Media Superior se encontró que los jóvenes de preparatoria han sufrido de algún tipo de violencia y/o conflicto de género dentro de las relaciones de noviazgo. Los resultados muestran que 21% de los adolescentes han sido amenazados con un objeto o arma durante la relación; 38% que sus parejas los han golpeado con las manos, jaloneado, lanzado cosas cuando se enojan o cuando discuten y 52% de

los jóvenes encuestados han perdido contacto con amigos, familiares, compañeros o compañeras de la escuela o trabajo para evitar que su pareja se moleste (INMUJERES, 2015).

La infraestructura de la escuela, los maestros, los materiales, el nivel socioeconómico de la familia del joven (esto ligado a la necesidad de obtener un empleo remunerado o una beca), la composición familiar, y el origen étnico son algunos de los factores asociados al abandono escolar en este nivel educativo (Estrada, 2018). Otras causas que pueden propiciar esto son las omisiones a la identidad del otro en tanto preferencias sexuales diversas e incluso a la integración de estudiantes con barreras de aprendizaje. Al indagar sobre las creencias de género y actitudes hacia la diversidad, 30.7% mostró estar en desacuerdo con reconocer el derecho de las parejas homosexuales a casarse legalmente y 73.1% comentó creer que en las escuelas donde hay muchos niños con discapacidad, la calidad de enseñanza disminuye (SEMS, 2014).

En la otra arista de lo educativo se encuentra el desarrollo de competencias, en el estudio internacional Cívica 2016, se aplicó un cuestionario a jóvenes de 14 años[4] sobre el dominio de temas relativos a democracia, identidad nacional, cohesión social y diversidad (dominios delimitados por el instituto como relevantes para la ciudadanía). Los resultados muestran que los estudiantes de nuestro país identifican los principios y conceptos relacionados con la ciudadanía; no obstante, solo el 13% logró demostrar una comprensión integral y una perspectiva crítica sobre cívica y ciudadanía (Luna, 2018). La misma autora, quien elaboró el reporte preliminar, enfatiza que los cinco países en América Latina que participaron en el estudio ocupan los cinco últimos lugares a nivel mundial, posicionándose México en el antepenúltimo.

La participación política conjuga aspectos individuales y sociales, al respecto, en la Encuesta Nacional de Valores en Juventud 2012 se cuestionó a jóvenes de entre 12 y 29 años sobre

[4] Se tomó como base el grado escolar promedio de la población.

su interés en la política, 89.6% mencionó le interesa poco o nada, 37.4% dijo que su desinterés se debía a que los políticos son deshonestos, 22.8% porque no le interesa o simplemente no se involucran porque desconoce sobre el tema (IMJUVE, 2012). Esto contrasta con los resultados de la UNESCO (2010) donde los jóvenes manifestaron no participar políticamente por miedo a la violencia, al narcotráfico y a la inequidad; mientras que otros no lo hacen por desconfianza a las instituciones gubernamentales (Twenge, 2017).

También se considera que los jóvenes prefieren otras formas de participación, las cuales involucran una intervención más activa y directa, como son las manifestaciones y movilizaciones en espacios públicos e incluso las campañas a través de redes sociales y otros medios digitales, esto usualmente asociado con una alta integración de la tecnología en su vida cotidiana (DiLucca, 2013; Twenge, 2017). Pese a ello, el INE (2014) reportó que un alto porcentaje de jóvenes mencionó no buscar información política en las redes; si bien, utilizan los medios disponibles de manera instrumental para comunicarse y participar en algunos aspectos, en su mayoría lo hacen con fines de entretenimiento e incluso académicos. En el estado de Sonora no se recuperaron reportes de estudios de investigación, pero sí se han llevado a cabo foros cuya temática gira en torno a la participación política como lo fue el Foro de Participación Política de las y los Jóvenes Sonorenses (INEE, 2020).

En resumen, los jóvenes estudiantes son individuos en proceso de maduración, de desarrollo personal y de definición de su identidad o identidades. Ellos conjugan constantemente lo individual y lo social como una forma de definirse a sí mismos. El entorno educativo, el espacio de socialización entre pares y con adultos que deben coadyuvar su formación se muestra como un ambiente hostil, agresivo e incluso violento; donde no se respetan sus diferencias. Esto a su vez se encara con desinterés, con un cumplir por obligación.

1.3 Problema de investigación

Con certeza, la formación de ciudadanía es un tema vigente en el marco de las problemáticas educativas a nivel federal y estatal. Se afirma en las propuestas internacionales de la ONU, su subsidiaria, la UNESCO, y la OCDE; a nivel nacional se explicita el formar ciudadanos en los programas del INE y de la SEP.

De manera específica, el modelo de educación obligatoria vigente para el bachillerato, tanto general como tecnológico, se encuentra planteado en algunas de las competencias y atributos delineados por el Marco Curricular Común desde 2008, los cuales persisten a la fecha bajo el término de competencias claves y tienen como propuesta principal el formar a un ciudadano participativo y reflexivo, enfocado en la democracia.

De igual forma, el tema ha sido abordado desde diferentes aristas, ya sea como un cambio sistémico que aborda la inclusión de la formación del ciudadano en todo el sistema educativo o de manera transversal en una asignatura específica (Ruiz y Chaux, 2005); así como su desarrollo con base en una competencia en particular dentro de una asignatura seleccionada (Plá, 2017), el desarrollo de competencias específicas (Luna, 2018); o bien, con base en los resultados obtenidos en algunos comportamientos, como ejemplo se toma el sufragio como forma de participación del ciudadano en un ejercicio democrático (Gómez, Tejera, Aguilar, Ramírez y Díaz, 2012); comportamientos como la violencia (SEMS, 2014); el bajo interés en temas políticos (IMJUVE, 2012); y actividades de intolerancia (Razo, 2018), los cuales prevalecen en la preparatoria.

En este trabajo se adopta una perspectiva de análisis con base en competencias particulares y los resultados obtenidos del estudio de éstas en diversas asignaturas que pertenecen a la misma área de conocimiento cuyo objetivo menciona de manera textual el formar ciudadanos. Aunado a

ello, el enfoque pedagógico mencionado es el de educación basada en competencias que tienen los diferentes atributos de conocimientos, comportamientos, actitudes, y valores.

El estudiar el desarrollo de las competencias ciudadanas en los jóvenes estudiantes de quinto semestre, quienes, han trabajado con los programas propuestos por mayor tiempo, permite determinar los temas o áreas que necesitan ser reforzados en pro de la formación del ciudadano reflexivo y participativo que diversos expertos y los programas señalan se requiere para el desarrollo de la democracia.

Además, el presente trabajo pretende aportar una propuesta de innovación que contempla los resultados obtenidos de esta indagación y diversos aportes teóricos para que sea sometida a discusión en la academia del bachillerato general del Estado de Sonora y posteriormente puesta en práctica en instituciones de dicho subsistema educativo.

1.4 Preguntas de investigación

El análisis y la comparación entre la propuesta formativa de la educación media superior en los bachilleratos generales en México, las competencias esperadas a desarrollar por los jóvenes, y los aportes de investigaciones desencadenaron el cuestionamiento ¿qué competencias ciudadanas tienen los jóvenes estudiantes de un plantel educativo de preparatoria pública?

Del cual se desprenden las preguntas:

a) ¿Cuáles aspectos clave relacionados con la ciudadanía están incluidos en los documentos base que delimitan y enmarcan el enfoque en competencias y los contenidos educativos del bachillerato general?

b) ¿Qué conocimientos tienen los estudiantes sobre la democracia, el estado de derecho y la cultura de la legalidad?

c) ¿Qué tipo de ciudadanía ejercen los jóvenes con base en los comportamientos que ellos manifiestan realizar y las actitudes que señalan tener?

d) ¿Cuáles son los valores más importantes para los jóvenes estudiantes de bachillerato?

e) ¿Qué aspectos claves sobre ciudadanía se pueden agregar o modificar a los programas base para mejorar la formación de los jóvenes estudiantes?

1.5 Supuestos

Este trabajo parte de los siguientes supuestos:

a) La revisión de documentos base en materia educativa a nivel del bachillerato general enuncian aspectos clave relacionados con la ciudadanía como son la democracia, el estado de derecho, la cultura de la legalidad y los valores.

b) Los estudiantes de quinto semestre manejan enunciativamente conocimientos relacionados con los aspectos claves contenidos en los documentos base ya que el colegio de bachilleres seleccionado está certificado en el desarrollo de competencias y tiene inscritos a los estudiantes que obtuvieron los puntajes más altos en los exámenes estandarizados.

c) Los estudiantes ejercen una ciudadanía enfocada hacia el estado de derecho, pero con baja participación o involucramiento.

d) La escala de valores que los estudiantes mencionan da prioridad al respeto ante la libertad, igualdad y fraternidad, y guían sus comportamientos acordes a esto.

1.6 Objetivo general y objetivos específicos

Para dar respuesta a estas preguntas se estableció el **objetivo general:** *analizar los conocimientos, comportamientos y actitudes relacionados con la formación de ciudadanía que han desarrollado los jóvenes estudiantes de una preparatoria pública del estado de Sonora para generar una propuesta de innovación.*

Para dar respuesta de manera íntegra al objetivo general, se plantean los siguientes **objetivos específicos**:

1. Identificar los aspectos clave relacionados con la ciudadanía que se encuentran en los documentos base educativos que enmarcan el enfoque y los contenidos del bachillerato general.
2. Examinar los conocimientos relacionados con la democracia, estado de derecho y cultura de la legalidad que poseen los jóvenes estudiantes.
3. Relacionar el tipo de ciudadanía que ejercen los estudiantes con base en los comportamientos y actitudes que ellos señalan.
4. Descubrir los valores de los estudiantes en relación con los aspectos clave de la ciudadanía.
5. Desarrollar una propuesta de mejora sobre la formación en ciudadanía en educación media superior que incorpore las áreas de oportunidad detectadas en esta investigación y aspectos teóricos relevantes encontrados.

1.7 Justificación y limitaciones del estudio

En este apartado se explican brevemente la justificación para realizar este estudio y algunas limitaciones que se identificaron en el proyecto de investigación, desde el ámbito internacional al nacional.

La formación en ciudadanía se encuentra inmersa como una de las metas de la agenda 2030 (ONU, 2015), en el informe publicado por el Banco Interamericano del Desarrollo, se incluyen los programas de Ciudadanía como una de las estrategias utilizadas para desarrollar habilidades del siglo XXI (Mateo, 2019), y a nivel macro-nacional, varios de los aspectos constitutivos se incluyeron en la versión más reciente del artículo tercero de la constitución mexicana (SEGOB, 2019).

El bachillerato es el último nivel de educación obligatoria donde el Estado decide qué enseñar y cómo (SEGOB, 2013). Este nivel cierra el ciclo formativo donde se le pueden brindar las bases de conocimiento y comportamiento que permitan que los jóvenes, al cumplir la mayoría de edad, se desenvuelvan como ciudadanos activos en pro del bien común de todos los miembros de su comunidad. Asimismo, que cuenten con una actitud que les permita, de así decidirlo, actuar de esa manera.

Además, como se señaló anteriormente se ha presentado una tendencia en aumento del número de jóvenes inscritos (SEP, 2018), la cual indica que, en prospectiva, un mayor porcentaje de adultos jóvenes contarán con estudios de preparatoria. Sin embargo, se reconoce que hay elementos sustantivos de la formación en ciudadanía en los programas del bachillerato: democracia, estado de derecho, participación, diálogo para resolver conflictos, respeto hacia la interculturalidad y la diversidad, y desarrollo sustentable.

Aparte de que la escuela como institución tiene obligaciones formativas, es un espacio geográfico, temporal e histórico donde confluyen individuos con diversas filosofías, valores, preferencias, antecedentes e incluso capacidades físicas. Los individuos al estar en este espacio interactúan, ya sea de forma activa al convivir, dialogar o compartir información. O lo pueden hacer de forma pasiva al escuchar lo que otros dicen, ver las acciones de otros o incluso la forma de vestir, lo cual, a pesar de utilizar uniforme, algunos lo personalizan al utilizar accesorios como forma de mostrar parte de su identidad. Estas acciones son percibidas por otros como parte de su pertenencia o motivo de discriminación (Bauman y Leoncini, 2018).

La escuela, menciona Martínez (2005), es un holograma de las interacciones sociales y políticas y en éste confluyen las experiencias, sentimientos, y todo tipo de información proveniente de diversos contextos con los que los estudiantes tengan contacto. Asimismo, permite la

socialización, ya sea intencionada o no (Dubet, 2004); y, además, se conforma como un espacio público donde los sujetos se pueden expresar (Giroux, 1993), dentro de ciertos límites. Asimismo, generan redes que se pueden extender fuera de la escuela, en el caso de los estudiantes que socializan con sus compañeros en otros espacios o a través del uso de medios tecnológicos.

Si bien, el estudiante como sujeto o individuo no se puede desasociar de su bagaje familiar, cultural, y/o religioso, puede desarrollar una serie de normas morales, éticas e incluso legales dentro de estas esferas o espacios públicas donde los jóvenes desarrollen conocimientos y habilidades de ciudadanía que fundamenten una forma emancipadora de vida comunitaria (Giroux, 1993), y que les permitan discernir entre los comportamientos, pensamientos, creencias inclusive valores que desea reproducir o bien, restringir de su inventario personal. En este sentido, la escuela puede presentar hábitos diferentes que se convierten en opciones a las cuales los sujetos pueden acceder.

A su vez, la función formadora de la escuela se ve influenciada por otros agentes aparte de la familia, la influencia de los medios, la información a la que los jóvenes tienen acceso a través de las tecnologías, entre otros. No por ello se pormenoriza que la escuela tiene una influencia de distinto grado, dependiendo del individuo, en la conformación de la identidad.

Otro punto de influencia fuerte es el momento socio histórico en el que se vive, en este caso, el que el país se encuentre en un punto de transición entre lo que fue un régimen autoritario y uno que busca promover la democracia en todos los niveles, y a la vez promover los deberes morales, lo colectivo sobre lo individual, y el respeto en diversos ámbitos (Reyes, 1992), esto implica que el currículo actual para bachillerato debe ser modificado para incluir actividades que favorezcan la participación, colaboración, y la extensión de la escuela hacia el exterior.

Asimismo hay otros retos a considerar en la reinvención del régimen político actual como lo es la búsqueda de un cambio en la manera de llevar a cabo los procesos democráticos en comparación con los realizados hasta este momento (De Sousa, 2005; Touraine, 1994); es necesario, no solo la igualdad de oportunidades, sino establecer pautas mínimas de inclusión para que los individuos puedan llevar a cabo una ciudadanía activa que pueda controlar, acompañar y evaluar los diversos proyectos del gobierno (De Sousa, 2005).

En el mismo tenor, es necesario tomar en cuenta algunas problemáticas políticas como es el respeto a las libertades y a las minorías, que los ciudadanos participen en los procesos de selección de representantes (preservar la representatividad) y en la vida democrática, que los individuos se sientan como ciudadanos, permitir la creación de partidos para evitar la polarización, desarrollar la autonomía de la sociedad civil y diversos actores, y desarrollar la conciencia ciudadana para que los sujetos obren como tal en lugar de solo como consumidores. (Touraine, 1994).

De la misma forma, se requiere que se desarrolle el espacio público (Touraine, 1994), y que en este espacio se ponga en tensión los medios, los periodistas, los intelectuales y los ciudadanos para buscar una racionalización y una movilización de fuerzas de liberación. Esto no solo es un reto a nivel social sino también en infraestructura ya que hay pocos espacios públicos comunitarios que permitan ese tipo de interacciones.

Otros retos son la desigualdad de recursos, la migración (inmigración), el terrorismo, el compaginar los sistemas internacionales con la influencia que ejercen los ciudadanos a nivel nacional, y riesgos propios de la transición de un régimen a otro. Además de establecer un sistema de prevención a la salud y de atención que cubra las necesidades básicas de la población. Así como

fomentar y dar prioridad a la preservación del medio ambiente, promover el uso de energías renovables y coadyuvar a que estas sean accesibles a un mayor número de ciudadanos.

Si bien, las problemáticas anteriores (espacio público, participación política, desigualdad) no son temas en los que los estudiantes de bachillerato puedan incidir directamente y por medios jurídicos, pueden desarrollar en este nivel educativo habilidades como son el diálogo, la expresión, la participación social que sirven como precursores para otras actividades como ciudadanos activos, de igual forma pueden desarrollar actitudes proclives a la participación, respeto, resiliencia, entre otras mencionadas por los autores. Así como el conocimiento relacionado a qué instituciones acudir, conocer la legislación vigente, los derechos, y los mecanismos disponibles para que los ciudadanos puedan modificar su entorno.

Algunos estudios en EMS se enfocan en las competencias genéricas como los realizados por: Hernández, Hernández, Martínez, y Bautista (2015); Castillo, Samaniego, Chew, Gaytán, Rodríguez y Lizárraga (2018); y Razo (2018); la evaluación de competencias ciudadanas (Ochman y Cantú, 2013); el desarrollo de ciudadanía en asignaturas especificas (Plá, 2017); o bien, sobre aspectos sustantivos de la formación en ciudadanía, como la participación política (Gómez, Tejera, Aguilar, Ramírez, y Díaz, 2012; Saldierna, Marañón y Muñiz, 2015), cultura ambiental (Isaac-Márquez et al, 2011), y participación social (Fernández, 2014). La mayoría de los artículos recuperados se enfocan en un aspecto particular de la ciudadanía.

Con relación a las limitantes, desde la perspectiva teórica, aun cuando se reconoce la influencia de la familia en la configuración de la identidad como ciudadanos de los jóvenes en formación, considerando que este proyecto es una primera aproximación a este grupo de jóvenes, no se puede determinar la dinámica, ni la influencia de la familia sobre ellos. Tampoco se puede

delimitar hasta qué grado influye el contexto nacional político y económico en las decisiones ni perspectivas que los jóvenes tienen sobre su futuro actuar como ciudadanos.

Otro aspecto teórico que ha sido difícil por la cantidad de debates e ideas al respecto es el instrumentar el término ciudadanía ya que está ligado a la historicidad, la geografía, la perspectiva política y social del lugar y momento donde se aplica, y hasta este momento no se ha recuperado un estudio contemporáneo que de indicios sobre qué se entiende por ciudadanía hoy en día y bajo las condiciones en las que se encuentra el país. Además, ciudadanía es un término flexible que ha evolucionado desde la época de los Romanos y que probablemente siga cambiando a futuro. Heater (2007), como parte de sus conclusiones, menciona que es un concepto que sobrevive por su uso y necesidad. Y que, además, el discurso escrito formal de los programas puede ser interpretado y transferido desde distintas formas por los docentes que impartan las diversas materias del Campo Disciplinar de Ciencias Sociales en el bachillerato general.

Capítulo 2. Marco teórico

Ciudadanía tiene distintos significados; se define como un estatus jurídico (Marshall, 1950), una dimensión de la democracia (Touraine, 2000), una identidad sociopolítica (Heater, 2007), y un derecho (Aragón, 2015), por mencionar algunas. A su vez, este término ha sido utilizado como concepto genérico para englobar una serie de problemática sociales como son: valores, cumplimiento de obligaciones, participación política, lucha y garantía de derechos, problemas ambientales, grandes migraciones, movimientos separatistas, pertenencia a un grupo social o zona geográfica determinada, luchas por la inclusión, e incluso comportamientos deseables en los ciudadanos (Aragón, 2015).

Sin embargo, el significado depende, por un lado, de los discursos y filosofías impuestas por organismos externos sobre el Estado, como es el caso de la influencia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés); y por otro, de los grupos hegemónicos dentro del país. Confluyendo así dos perspectivas que no siempre son compatibles. Para este proyecto se entenderá ciudadanía como *identidad sociopolítica de pertenencia a una comunidad histórica y geográfica común con otros sujetos, y que de manera individual conlleva conocimientos, comportamientos y actitudes hacia los derechos civiles, políticos y sociales*.

De los diversos términos que se asocian a ciudadanía, en este proyecto se retoman solo cinco: democracia, estado de derecho, cultura de la legalidad, valores y actitudes por ser mencionadas por los teóricos, estudios realizados previamente y tener correspondencia con los contenidos de los programas que fueron utilizados como base para formar a los estudiantes que conformaron la muestra de estudio.

2.1 Democracia

La democracia y la ciudadanía han tenido un desarrollo paralelo, pero diferenciado (esto se desarrolla en el Apéndice II) que denota la primacía que tiene el que los estudiantes tengan una concepción de democracia acorde al tipo de ciudadano que se quiere formar y que el país necesita. Sartori (1992) menciona que la democracia corresponde a la liberal-democracia, y que prevalecen tres tipos de discursos o de nociones alrededor de ésta. La primera es como símbolo de legitimidad o de un resultado de un consenso verificado. La segunda es la de forma de gobierno o autogobierno si se ve enfocada en el pueblo. Y, la tercera, es vista como un ideal. El autor menciona que éste último es el más común en las sociedades contemporáneas ya que sirve de impulsor para mejorar algo existente.

Uno de los mecanismos más utilizados por la democracia es el sufragio, en el caso de los estudiantes de bachillerato, aún no pueden votar en elecciones políticas, pero sí pueden desarrollar un conocimiento sobre la finalidad del voto. Heater (2007) menciona que se pueden realizar otros ejercicios similares al voto en espacios municipales, religiosos, e incluso escolares. Estos servirán como antecedentes para la futura participación política ciudadana. Lo cual, al acentuar la necesidad de su cumplimiento como ciudadano, puede coadyuvar a dar respuesta a la problemática de la apatía política y mejorar la participación (Aragón, 2015). Es decir, el ejercer la participación política al involucrarse el individuo en asuntos políticos, sin pertenecer o ser influenciados por partidos (Ramírez, 2012).

En este sentido, la participación política es un ejercicio fundamental para la democracia. Marco (2003) menciona que la movilización de una habilidad en esta dimensión se puede visualizar mediante la participación en los problemas de la comunidad o del colectivo, y se distingue en hábitos cotidianos en lo individual y en acciones coordinadas. Un ejemplo de esto es

que los estudiantes, como miembros de una organización de tipo social elijan a los representantes de tales agrupaciones (Marshall, 1950), y se involucren en las elecciones en distintos niveles.

Sobre otra modalidad de participación, Putman (1994) y Cunill (1991) mencionan que la participación ciudadana puede determinar el éxito o fracaso de una institución; por ejemplo, en la escuela; asimismo, puede desestabilizar o reafirmar la democracia. Al respecto, Cunill (1991) menciona que la participación es instrumental para que los individuos construyan su propio destino, además de contribuir a la construcción de una sociedad justa, contribuir en los planes de desarrollo desde la perspectiva de instancias gubernamentales, buscar la modernización y la democratización del país, o ser una herramienta de fortalecimiento, de socialización política, expresión y defensa de intereses, creación de nuevas formas de relación, entre otros.

Cunill (1991) agrega que la participación ciudadana puede fungir como medio de intervención en la actividad pública, expresar intereses sociales (individuales a globales), colaborar, defender a los ciudadanos ante la administración y reclamar. Asimismo, la participación ciudadana tiene modalidades (consultiva, resolutiva, fiscalizadora y ejecución de acciones), y medios como son audiencias, conferencias, iniciativas, referendos y mediante órganos de participación que ellos deben conocer para poder luchar por la democracia. En varios de estos los estudiantes de preparatoria pueden participar de manera directa. Por lo cual es importante que conozcan mecanismos y medios mediante los que pueden hacer valer sus derechos.

Para participar los estudiantes requieren conocer y utilizar el diálogo, pero en una modalidad diferente a la que se utilizaría en una situación civil o social; sobre esto, Cortina (1997) postula que debe contener los siguientes elementos: participación de todos a quienes se identifique como afectados o representantes de ellos; estar dispuestos a escuchar; comunicarse de forma bilateral; tener disposición a escuchar y a mantener o cambiar su posición si lo convencen los

argumentos del otro; preocuparse por encontrar una solución justa y a entenderse; que todos los interlocutores expresen su punto de vista; y acordar una que atienda los intereses de todos los afectados. La solución final puede ser errónea, por lo cual tiene que quedar abierta a revisión.

2.2 Estado de derecho y cultura de la legalidad

El estado de derecho, en un sentido muy simple, se puede referir a las leyes y reglas que engloban los distintos derechos que pretenden mantener el orden vigente; mientras que la cultura de la legalidad se enfoca en el conocimiento que tienen los ciudadanos de sus derechos, los esfuerzos que realizan por acatar las normas o leyes que los rigen, los efectos concretos que el ejercicio o la falta de puede tener en la sociedad (Laveaga, 2000).

En tanto que el estado democrático de derecho es un estado de justicia donde se busca, a través de la democracia, el cumplimiento de los derechos y libertades, los cuales a su vez tiene que estar institucionalizados en la ley o por medio de leyes en el país. Con base en lo anterior se puede derivar que, para lograr el cumplimiento, se debe de contar con un conocimiento de las leyes, los derechos y las libertades a los cuales están sujetos los ciudadanos (Díaz, 1998).

Laveaga (2000) sostiene que en el estado de derecho y por consiguiente la cultura de la legalidad queda inmersa la necesidad de que el sujeto conozca y comprenda la construcción del sistema político del país donde reside junto a las instituciones gubernamentales, las estructuras de poder y jerarquías que conforman al Estado. En un aspecto más amplio, esto también incluye las funciones de cada institución, y del Estado mismo, y conocer la integración socioeconómica, ética y social.

Hay algunas instituciones a las cuales los jóvenes tienen acceso limitado ya que al ser estudiantes de educación media superior y en promedio, pre-ciudadanos, aún no pueden formar parte formal de una institución gubernamental o iniciar un proceso legal, a pesar de tener una

adscripción o nacionalidad mexicana por haber nacido dentro del territorio nacional. Eso no los exime de conocer las funciones de distintas organizaciones y los medios en que pueden incidir en éstas. Como, por ejemplo, solicitar asesoría y en caso, iniciar un proceso en la Procuraduría de la Defensa del Menor y la Familia.

La ley que los ampara es la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. Ésta incluye: derecho a la vida, a la supervivencia, al desarrollo; de prioridad; a la identidad; a vivir en familia; a la igualdad sustantiva; a no ser discriminado; a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral; a una vida libre de violencia y a la seguridad social; a la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad; a la educación; al descanso y al esparcimiento; a la libertad de convicciones éticas, pensamiento, conciencia, religión y cultura; a la libertad de expresión y de acceso a la información; de participación; de asociación y reunión; a la intimidad; a la seguridad jurídica y al debido proceso; migrar; y acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e Internet (SEGOB, 2014).

Otros derechos que es necesario que conozcan por ser parte de los derechos sociales y civiles, son el derecho al trabajo, la educación y la salud (Marshall, 1950). Aragón (2015), con base en su análisis de la propuesta de Marshall, enfatiza en la necesidad de que los ciudadanos reconozcan que los derechos civiles no pueden existir sin el ejercicio de los derechos sociales. El tener acceso a un trabajo digno, y a una remuneración, es un derecho civil básico, en tanto permite acceder a un estado de bienestar; si se considera desde la perspectiva de la relación contractual se considera un derecho civil (Marshall, 1950). El artículo 123 menciona que el derecho de toda persona a trabajar de manera digna y socialmente útil; y otros aspectos están contenidos en la Ley Federal del Trabajo.

En tanto que el derecho a la educación se encuentra en el artículo tercero de la Constitución Política Mexicana, y aspectos específicos son regulados por la Ley General de Educación. Además de ser un derecho, los estudiantes deben criticar, y juzgar en caso de ser necesario para buscar un cambio con respecto a su educación y a los sucesos e interacciones que se dan dentro de la escuela (Giroux, 1993). Por lo consiguiente, es un derecho activo y requiere que los jóvenes se involucren en su proceso de enseñanza aprendizaje, no solo al cumplir con sus obligaciones sino al exigir que se mejoren aspectos que los atañen.

Llevar a cabo lo anterior requiere que el estudiante desarrolle la capacidad de decidir de manera individual y autónoma cuándo seguir el pensamiento grupal, siempre y cuando no resulte en una situación problemática, y cuándo enfrentar opiniones polarizadas (Heater, 2007; Fullan y Quinn, 2016). Idealmente, los estudiantes deben organizarse en comunidades de aprendizaje donde desarrollen un lenguaje en común, conocimiento, habilidades y se comprometan a construir oportunidades de aprendizaje. Asimismo, trabajar de manera colaborativa con otros mientras mantienen su autonomía.

Para facilitar una convivencia armónica en la sociedad, se requiere tener una noción de la cultura de la legalidad presente en cada comunidad, y conocer los modelos de orden social o comportamientos socialmente aceptados (Laveaga, 2000), comportándose dentro de los límites legales, en tanto las leyes no violenten los derechos de los ciudadanos. Además, ser autoconsciente y autorregularse para relacionarse e interactuar con otros de manera pacífica (Marco, 2003; Chaux, 2005), y convivir en relaciones de inclusión igualitaria (Ramírez, 2012). Como ciudadanos de pleno derecho, Cortina (1997) plantea que es necesario ejercer la ciudadanía civil al formar parte de la opinión pública, para ello es necesario que se informen y dialoguen; con otros individuos, con el gobierno, con otras profesiones, con otras áreas económicas, entre otros. Transfiriendo esto

al ámbito escolar, los estudiantes deben dialogar con sus pares, sus maestros, los administrativos, y otras instancias o agentes con los que se relacionen. Es necesario que estén al tanto de que cuando el diálogo falla, hay otras maneras en que los ciudadanos, como organizaciones civiles, pueden influir, afectar o persuadir la toma de decisiones de instituciones gubernamentales o no, es por medio de la incidencia (Canto, 2002); y que conozcan sobre las diversas instancias en las que pueden reclamar las garantías de sus derechos civiles, políticos, y sociales, y las de los demás (Aragón, 2015).

En el sentido económico, se requiere que los estudiantes tomen decisiones sobre el ingreso y presupuesto (Cortina, 1997). Considerando la edad de los jóvenes en educación media superior, se puede deducir que algunos de ellos aún no contribuyen de manera directa como trabajadores al ingreso de la familia; sin embargo, eso no los excluye de tomar decisiones que afecten la economía familiar. Por ejemplo, puede apoyar con las compras y con el consumo de servicios. O bien conjugar la cultura de la legalidad, y decidir al momento de adquirir un bien, el costo-beneficio si éste proviene de un origen dudoso.

2.3 Valores y actitudes

Hay distintos tipos de valores entre los que se encuentran los de carácter ético, los morales, los humanos y los políticos que se han utilizado como referencia en el sistema educativo mexicano en distintos momentos (Latapí, 2003). Con la finalidad de delimitar, se toman como base la Declaración Universal de Derechos Humanos (UNESCO, 1948) y el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2020) en donde se mencionan la libertad, la justicia, y el respeto. Sin embargo, se reconoce que hay otros tipos de valores como lo son los valores de la democracia y los valores asociados a la ciudadanía.

Los valores de la democracia, o políticos, son normas que deben compartir la población e instituciones (Salazar y Woldenberg, 2012; Sartori, 1999; Touraine, 1994). Los tres valores sobre los que reposa la democracia en México son la libertad, la igualdad y la fraternidad (Salazar y Woldenberg, 2012); a continuación, se resumen sus conceptualizaciones de manera formal. Libertad tiene dos acepciones; la primera es el rango de actuar sin interferencias ni amenazas de otro individuo, del gobierno, de una organización ni ningún otro, considerando que existen diversas oportunidades para que el sujeto actúe; y la segunda, es la capacidad de autogobernarse o auto determinarse, esto implica asumir de manera voluntaria y activa los derechos y participar como sujeto de la soberanía popular (Salazar y Woldenberg, 2012); La libertad no exime el respeto de la ley (Touraine, 1994). La libertad se apega al Estado de derecho en forma de responsabilidad. Ésta, a su vez, se relaciona con la autolimitación evitando el abuso de los derechos y reconociendo la legitimidad de los intereses de otros diferentes. Asimismo, es responsabilidad el hacerse cargo de las consecuencias y los costos de las propias acciones (Salazar y Woldenberg, 2012; Sartori,1999). De manera más amplia, puede implicar la soberanía popular o régimen que impide a cualquiera adueñarse del poder o conservarlo contra la voluntad de la mayoría (Touraine, 1994).

La igualdad, como valor, se divide en dos aspectos, jurídico y político. La igualdad jurídica se refiere a que todos los ciudadanos tienen los mismos derechos y obligaciones (no hay clases, grupos, ni otras formas de distinción). La igualdad democrática engloba el pluralismo y la diversidad al establecer que ninguna diferencia puede conllevar una superioridad política, uno no vale más que otro, hay una ética equitativa en el trato social (Salazar y Woldenberg, 2012). Por último, la fraternidad se refiere a la convivencia entre los ciudadanos en donde no se deben de ver como enemigos, que el conflicto no evite la cooperación, al tratar los conflictos, diferencias y

contradicciones de manera pacífica y legal; esto involucra a su vez a la tolerancia en forma de aceptación de las diferencias de los otros (Salazar y Woldenberg, 2012).

Conforme a lo propuesto por Toro (2010), los valores de la ciudadanía se retoman con base en los principios de la democracia, siendo valores derivados la responsabilidad personal y social, la autorregulación, el diálogo, la solidaridad, la trascendencia, y la equidad. Por su parte, González y Landa (2013) mencionan que son valores ético-políticos, o valores humanos, los que permiten dar una base para que el sujeto genere responsabilidad personal/individual con base en la ética y la moral, y después los transfiera a la responsabilidad social, y así permitir el desarrollo de la democracia por parte de los ciudadanos. Uno de estos valores humanos, también identificado como valor social, es la solidaridad la cual involucra la autoayuda y el ayudar a los demás (Aguilar, 2013).

Como parte del proceso formativo de la ciudadanía se retoman distintos tipos de valores, los de la democracia, los humanos; éstos últimos relacionados con los derechos y la búsqueda de una convivencia más armónica entre los individuos, entre otros, sin un consenso ni balance específico. Asimismo, su incorporación en los programas educativos es variada. Latapí (2003) analizó los valores a nivel nacional en el plan educativo, y menciona que éste se enfoca en los referidos como valores necesarios para la ciudadanía democrática y la convivencia, éstos son: respeto, tolerancia, autoestima, responsabilidad y solidaridad. Al compararlos con los valores de la democracia, difieren a pesar de que tienen el mismo objetivo al querer desarrollar normas de conducta en los sujetos para que convivan, y desarrollen la democracia.

Hasta este punto, se ha dejado entrever que tanto ciudadanía, democracia como los valores son constructos amplios con una serie de atributos que varían dependiendo de un sinnúmero de aspectos, entre ellos el momento sociohistórico, el tipo de democracia que se tiene como ideal, el

tipo de mercado al que obedece el Estado, y muchos otros que se tengan en mente. No obstante, los Estados toman en cuenta las políticas públicas como un referente para delimitar y definir a dónde deben llegar con los cambios y transformaciones requeridas.

Libertad es un valor de la democracia que puede entenderse como el comportarse sin interferencias externas o como la capacidad de autogobernarse (Salazar y Woldenberg, 2012). Con relación a este valor, Twenge (2017) menciona que los jóvenes son más dependientes, que no se desarrolla debido a que los padres "helicóptero" no permiten que desarrollen resiliencia ni habilidades que les permitan actuar de manera independiente (como trabajar, administrar su dinero, ni manejar), tomar decisiones, ni desarrollar un pensamiento crítico propio. Una de las consecuencias de esto, es que le teman a la confrontación, por lo tanto, si observan alguna falta administrativa por parte de un compañero, prefieren reportarlo con una autoridad a hablarlo directamente con el compañero y arriesgarse a que les respondan y/o agredan verbalmente, menciona la misma autora.

Respecto al valor de justicia, la definición prevalente tiene un énfasis en el acceso a libertades de discurso, de prensa, de religión, y de democracia (como el poder de la gente), sin dejar de lado la legalidad (Nussbaum, 2018). Asimismo, se relaciona con la inclusión y el reconocimiento de los derechos en todas las clases, incluyendo aquellas que han sido históricamente excluidas (Aragón, 2015). Con base en lo anterior, se entiende que este valor se relaciona a su vez con equidad.

Algunas de las estrategias para desarrollar una sociedad justa y fomentar una vida democrática incluyen poder decidir sobre su reproducción; expresarse libremente respecto a la política y el arte, la libertad y la religión; utilizar los sentidos, imaginar, pensar y razonar; formar una concepción de lo bueno y comprometerse en una reflexión crítica sobre su propio proyecto de

vida; vivir con y para otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos e interactuar con ellos de formas diversas; participar de manera efectiva en elecciones políticas que gobiernen nuestra vida (Nussbaum, 2018). Además de reflexionar sobre los valores y principios que movilizan al tomar decisiones y actuar, para reconocerlos en sí mismo y en los otros (Giroux, 1993).

Parte del respeto es aprender a convivir y coexistir en el mismo espacio con personas con distintas herencias culturales, siendo capaces de tolerar e integrar las diferencias dentro de la misma comunidad, lo cual abona a que los sujetos se pueden identificar a otros grupos como son los de su mismo sexo, orientación política, profesión, entre muchos otros. Asimismo, todas esas agrupaciones deben ser protegidas de agresiones externas, respetando la libertad individual para decidir a cuál pertenecer y con cual identificarse; y en determinado caso, deben conocer dónde y cómo solicitar se garanticen sus derechos (Cortina, 1997).

Dentro del enfoque en competencias, los valores se trabajan junto con las actitudes, al respecto, como parte de la formación en ciudadanía se encontró que los estudiantes deben desarrollar actitudes no violentas como parte de su identidad, de fomentar y/o estar dispuestos a la cooperación y al diálogo, mostrar respeto y tolerancia activa, y demostrar un compromiso con el bien común que los aleje del egocentrismo (Morillas, 2006). Es necesario, además, que los jóvenes sean proclives a cuestionar los hechos, la información que consumen, las explicaciones que se les ofrecen, con el fin de analizar, aceptar o rechazar los argumentos y/o los discursos que prevalecen (Marco, 2003).

La actitud también se encuentra ligada a la pertenencia, un elemento de constitución de la identidad personal; ser un ciudadano ofrece un reconocimiento oficial de integración para un individuo dentro de una comunidad y/o comunidad política con la cual establece vínculos sociales

(Aragón, 2015; Cortina, 1997). Para desarrollarla, los jóvenes deben aprender a identificar su comunidad de origen en donde comparten una lengua, costumbres, tradiciones y normas, conocer su país e identificarse dentro de este. Ellos pueden desarrollar un sentimiento de interés por problemáticas colectivas que primeramente concierne a su comunidad sin dejar de lado las situaciones mundiales (Marco, 2003).

2.4 Orientación teórica de la innovación

Para desarrollar la propuesta de innovación, se toma como orientación teórica y perspectiva de la innovación y cambio educativo la teoría propuesta por Fullan (2013). Esta consta de tres dimensiones, la integración tecnológica, una pedagogía que fomente el aprendizaje profundo y el cambio en el conocimiento. Estas tres dimensiones se utilizaron para estructurar la propuesta de programa que promueva la formación de competencias ciudadanas.

La primera dimensión por considerar es la *integración tecnológica*, en este caso se busca que los jóvenes no sólo sean consumidores de contenido, sino que generan contenido, y que utilicen las redes sociales digitales como herramientas promotoras de cambio. Desde el punto de vista de la ciudadanía, Marco (2003) menciona esto como competencias cibernéticas y por parte de la UNESCO (2017) se llaman alfabetización mediática e informacional, ambas enfocadas en el bien común, en la denuncia y la búsqueda del orden social mediante la generación y consumo de contenido con conciencia crítica. Así como una forma de prepararlos, de desarrollar una construcción sólida de principios, valores y acciones que coadyuven a mejorar la comprensión de las distintas dinámicas de la vida política democrática y que a su vez impulsen aquellas que sean en pro del bien común (Morduchowicz, 1999).

La alfabetización mediática o como es referida por Marco (2003) la competencia cibernética involucra no sólo conocer los medios de comunicación y tecnológicos donde acceder

a la información sino saber distinguir las fuentes confiables y utilizarlas de manera crítica. Además, el acceso a las Tecnologías de la Información es uno de los derechos sustentados en la Ley de las Niñas, Niños y Adolescentes (SEGOB, 2014) y considerado un Derecho Humano de Cuarta Generación (CESOP, 2017). Retomando el uso de medios, los jóvenes pueden acceder a información por diversos medios tanto digitales como no digitales. En tanto a la información que acceden, los jóvenes deben analizar la información, reconocer los discursos dominantes, y producir su propio contenido crítico (Marco, 2003). Es necesario que consideren que la información contenida en medios les puede permitir valorar distintas modalidades de información que evidencien el actuar de los sustentantes del poder y mediante ese juicio crítico llegar a la acción social y exigir el cumplimiento de los roles y funciones de gobernantes y representantes populares, cumplir y observar el cumplimiento de la ley, y promover una convivencia pacífica en su comunidad global, nacional, y local (Ramírez, 2012). A su vez permite retomar estos recursos y orientarlos con medios educativos, y así permitir que los estudiantes tomen conciencia de lo público ya que esto enlaza la participación social y la democrática (Morduchowicz, 1999).

No obstante, Fullan (2013) advierte que el lado oscuro o los usos perversos de la tecnología, ya que ninguna tecnología es neutral, puede tener efectos no deseados en los estudiantes como respuestas emotivas adversas o negativas, adicción, reproducción de las estructuras del poder (fenómeno que puede fortalecer los regímenes autoritarios), situaciones que pueden desviar y distraer a los estudiantes de su propósito al utilizarlas e incluso desmotivarse. Posteriormente, Fullan y Quinn (2016), relacionan el uso de la tecnología con el pensamiento crítico, lo cual a su vez entra dentro de la dimensión de la pedagogía como un aspecto que contribuye al aprendizaje profundo. Los otros aspectos por considerar según los autores son las habilidades comunicativas, la colaboración, la creatividad, el carácter (relacionado hacia las actitudes en pro del aprendizaje,

perseverancia, resiliencia, autorregulación, responsabilidad, y empatía), y la ciudadanía; ésta última vista como la comprensión de diversos valores, perspectivas globales, el desarrollo de un interés genuino por las personas y el medio ambiente, la solución de problemas complejos, ambiguos, y auténticos.

La segunda es de *pedagogía*, para Fullan (2013) el desarrollo del curso debe provenir de un enfoque constructivista que se enfoque en la resolución de problemas (especialmente a través del uso de la tecnología), que busque que los estudiantes realicen actividades significativas para el mundo, trabajen en equipo, y se fomente el tomar riesgos. Los estudiantes son generadores de contenido y los maestros son guías del aprendizaje. La propuesta de innovación tiene que ser sencilla para su uso y permitir que se desarrollen competencias de aprendizaje profundo a un costo asequible. La nueva pedagogía involucra ayudar a los estudiantes a encontrar un propósito, una pasión, y que experimenten al hacer en uno o varios aspectos que alimenten el deseo de aprender y seguir aprendiendo.

Otras recomendaciones enfocadas en estrategias pedagógicas que pueden ser implementadas y que pueden integrar varias dimensiones la ofrecen Giroux (1993) y Freire (2011, 1970) consideran de igual importancia el conocimiento histórico de la nación; por ende, los estudiantes tienen la necesidad de conocer y analizar críticamente los hechos históricos, es decir de estudiar historia desde una perspectiva crítica que permita relacionar los hechos, comprender fenómenos naturales y sociales, para poner analizarlos. Con base en este y en las consecuencias de ciertos eventos que fueron parteaguas o promotores de cambios significativos en cada nación, los estudiantes pueden desarrollar un juicio crítico respecto a su propia toma de decisiones y de la de los gobernantes de diversos niveles.

El aprender a pensar en la historia del propio país, puede ser un recuerdo liberador (Giroux, 1993). Es decir, que la narración de sucesos históricos permite al estudiante reconstruir los conflictos desde la perspectiva política y de los sujetos involucrados como opositores, y de esa manera, generar una empatía y conciencia de lo que sucedió, e interrelacionar cómo se puede evitar que se repitan los mismos conflictos y cometer los mismos errores. Esta misma estrategia se puede utilizar para aprender historia con perspectiva de género promueve el respeto hacia las mujeres y las minorías (Freire, 1970).

Marco (2003) enfatiza que los estudiantes tienen que desarrollar competencias emocionales, donde nombren, reconozcan, expresen y puedan controlar o canalizar sus emociones de forma asertiva. Este aspecto de la formación es una línea que es impulsada por la UNESCO (2020) como un aspecto clave para el desarrollo integral junto con la formación en ciudadanía o como parte de ésta. Algunos de los aspectos que cubre son el desarrollar tendencias altruistas en los estudiantes, empatía, toma de decisiones responsables.

Algunas estrategias para que los estudiantes puedan llegar a controlar su temperamento e impulsos incluyen el trabajo en equipo y la toma de decisiones (Marco, 2003; Chaux, 2006). Y para lograr integrar las competencias ciudadanas, Giroux (1993) sugiere utilizar el servicio social y el enlace de la escuela con las comunidades. En tanto al servicio social, en los Colegios de Bachilleres se realizan, pero con un enfoque de acercamiento de los estudiantes con el entorno laboral, siendo pocos los proyectos de servicios dirigidos a ONGs u otras organizaciones. Sobre aprender lenguas extranjeras no es directamente ni exclusivo de la formación para la ciudadanía, sino que es un recurso que permite el acceso a las nociones y filosofías que existen en el mundo, de los discursos de poder que existen, entre otros (Giroux, 1993; Marco, 2003).

Otro punto que considerar dentro del actuar de los jóvenes es la producción artística y cultural. Estos actos, mencionan Chaux (2005) y Stevenson (2003), son necesarios como forma de expresión y de comunicación, así también lo es el aprender una lengua extranjera que permita el contacto con otras culturas y formas de pensar. La integración de estos elementos permite desarrollar el respeto a la interculturalidad de otros países y acceder a otras fuentes de información (Marco, 2003). Asimismo, deben respetar y realizar actividades que promuevan la sustentabilidad humana y del medio ambiente como parte de su ejercicio ciudadano (Fullan y Quinn, 2016).

La tercera es el *cambio en el conocimiento* hacia el aprendizaje a lo largo de la vida o el aprender a aprender, aspecto también considerado de alta relevancia para la formación en ciudadanía por parte de la UNESCO (2015). Esta dimensión se relaciona directamente con la implementación del cambio en el cual se deben valorar los siguientes aspectos: 1. Tiene que motivar a que los estudiantes y los maestros se comprometan en un cambio significativo profundo, incluso cuando se haya presentado un rechazo al inicio; 2. Coadyuvar a que aprendan de los "caminos equivocados" y "callejones sin salida", 3. Utilizar al grupo, y 4. Llevar el proyecto a una implementación a gran escala.

Estas tres fases, tanto la integración tecnológica, como la pedagogía, y el cambio en la concepción del conocimiento pueden trabajarse de diferentes formas e incluso de manera aislada. En términos amplios, una adecuación pedagógica es una forma de innovación. Sin embargo, lo que los autores buscan es generar un cambio profundo y significativo (al incorporar todas las fases), no que se realicen esfuerzos aislados que posteriormente se descarten.

Capítulo 3. Marco metodológico

La ciudadanía es un fenómeno multifactorial y multifacético cuyos elementos pueden ser fenómenos por sí mismos. Para poder estudiar la ciudadanía como un aspecto formativo escolar, requirió reducirla a elementos que la constituyen (Portantiero, 1987), los cuales, dentro de la educación formal escolarizada en educación media superior son la democracia, el estado de derecho, la cultura de la legalidad y los valores. Una vez determinados estos elementos, se trazó la ruta y se escogieron a quienes se consideran los receptores finales de ese proyecto educativo de formación, a los estudiantes. Con esto en mente se llevó a cabo un estudio mixto, es decir se utilizó un enfoque cualitativo y cuantitativo. Se trata de un estudio no experimental, de alcance transversal, con muestra no probabilística por criterios, llevado a cabo en tres fases.

3.1 Procedimiento y justificación del estudio

El procedimiento consistió en tres etapas; en la primera fase se establecieron estándares con los cuales analizar el modelo educativo, el programa y los módulos de aprendizaje, equivalentes a los libros de texto en el bachillerato general público para determinar la existencia de un eje de formación de ciudadanía. En la segunda fase, con base en los resultados de la fase 1 se diseñó un instrumento, el cual se sometió a prueba piloto en dos ocasiones, se aplicó de manera masiva a los estudiantes de quinto semestre, se capturó en SPSS y se analizó. La tercera, con base en la perspectiva teórica de innovación y los resultados de las dos fases anteriores, se desarrolló una propuesta de formación de ciudadanía.

3.2 Fase 1: Análisis del modelo educativo, programas base y módulos de aprendizaje

El diseño de esta fase se basó en la propuesta de investigación de *evaluación basada en estándares* de Stake (2004). Los estándares son términos o constructos delimitados por el investigador. En este caso se utilizó como referente inicial la palabra ciudadanía, y sus variantes como ciudadano y

ciudadana. Y se delimitaron términos asociados al utilizar el análisis de contenido superficial o manifiesto aplicado a texto lo cual permitió conocer la estructura del contenido, en donde estaba inserto el concepto y sus asociaciones (López, 2002).

Los términos democracia, estado de derecho, cultura de la legalidad y valores, los cuales se encontraron en los documentos, convergen con los propuestos por varios teóricos de la ciudadanía y la democracia, entre los que destacan Ruiz y Chaux (2005), Sartori (2012), Touraine (2000), Cortina (1997), Giroux (1993).

El paradigma de esta fase se basó en el análisis de contenido superficial o manifiesto ya que este permite conocer de manera sistemática y más a detalle el discurso formal sobre la formación de ciudadanía que contienen los documentos que sustentan la enseñanza en educación media superior, sin involucrar una interpretación por parte de docentes o alumnos.

En tanto al diseño, se realizó un análisis curricular por medio del análisis de contenido de tipo superficial o manifiesto del Documento Base del Bachillerato General (SEMS, 2018), Programas Base de las asignaturas y los módulos de aprendizaje del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. Se tomó en consideración que el análisis de contenido aplicado a texto permite conocer cómo se estructura el contenido, en dónde se inserta, y el contexto en el que se utiliza (Drisko y Maschi, 2016). Además, cuando este método es visto y utilizado desde la evaluación de programas educativos, se puede utilizar para extraer y poner de relieve una dimensión dentro de los documentos (Pérez, 2006). López (2002) agrega que esta técnica permite estudiar un componente educativo contenido dentro de un texto y compararlo con otros documentos.

Por su parte, Pérez (2006), enfatiza que "también puede aplicarse a cualquier tipo de registro, existente o producido al efecto, como puede ser cualquier manifestación de conducta en el marco de un programa" (p. 339). Se tomó como ítem de inicio (Krippendorff, 1990) la palabra:

ciudadanía. Se realizó un listado de palabras o ítems asociados, se determinó el subsistema, el área de conocimiento y las asignaturas que se analizaron posteriormente. Es relevante mencionar que esta técnica ha sido utilizada para analizar programas derivados de políticas públicas anteriormente (Flores y Mendoza, 2014).

3.3 Fase 2: Construcción del instrumento y recopilación de datos

En la segunda etapa, con base en los hallazgos de la primera etapa, se construyó el instrumentó de medida, un cuestionario (ver Apéndice 1). Éste se sometió a prueba piloto en dos ocasiones. La versión final se utilizó en el levantamiento de datos que se llevó a cabo en el plantel Villa de Seris del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora con alumnos inscritos en quinto semestre en el periodo escolar 2019-2.

El paradigma de la fase 2, tuvo como base un enfoque positivista ya que se buscó objetivar, en medida de lo posible, la realidad respecto al conocimiento, actitudes, comportamientos y valores de los jóvenes estudiantes de bachillerato para tener una base común y poder tomar decisiones educativas. Si bien, se reconoce que la realidad es subjetiva, y hay un sinnúmero de aspectos que considerar en la formación de los sujetos, se trata de entender un fragmento de esta (Sautu, et al, 2005). Otros aspectos que considerar son que el investigador se encuentra separado del objeto de estudio, hay una separación entre los valores y orientación del investigador y los sujetos, y en el diseño del estudio, se ha dado prioridad a un modelo causal y a métodos estadísticos en esta fase.

Para lograr incorporar la mayor parte de los elementos identificados en este diseño, se optó por la encuesta, ya que permite describir y explorar (Babbie, 1988), lo cual es también relevante para un diagnóstico. Es importante señalar que tanto la técnica como el instrumento permitieron recabar datos de una muestra amplia de participantes, de manera simultánea en un periodo corto.

Otro argumento que considerar es que los cuestionarios permiten minimizar los efectos que la presencia del investigador tiene (Rodríguez, Gil, y García, 1999), lo cual es relevante, considerando el tema y la naturaleza de las preguntas que se realizaron a los estudiantes con relación a sus conocimientos, comportamientos y actitudes; considerados temas delicados para externar como individuo.

Además, se han utilizado para temáticas sobre ciudadanía, como lo hicieron Vergara-Lope y Hevia (2012) quienes validaron un cuestionario para medir participación, uno de los aspectos considerados dentro de este estudio; el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana de la IEA utilizó un cuestionario para estudiantes (Schulz, Ainley, Fraillon, Kerr, y Losito, 2010); de igual forma utilizaron esta herramienta para analizar el efecto de los medios en el conocimiento político como parte de la formación ciudadana (Saldierna, Muñiz, y Marañón, 2017).

3.3.1 Instrumento: Cuestionario

El diseño del instrumento tomó en cuenta los aportes teóricos descritos en el capítulo dos; asimismo, se tomaron en consideración la Encuesta Nacional de Valores de la Juventud 2012, la Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012, y la Encuesta sobre Cultura Política de los Jóvenes Mexicanos 2012 (las últimas dos sobre cultura de la legalidad), con adecuaciones en los ítems utilizados.

Los ítems son en su mayoría de respuesta dicotómica, opción múltiple, o escala tipo Likert; sin embargo, se agregaron cinco preguntas abiertas de tipo cualitativo. El instrumento contó con 45 preguntas distribuidas en 11 páginas. El tiempo promedio de respuesta fue de 34 minutos. Las preguntas que indagan sobre el concepto de democracia, la finalidad del voto, y la propuesta para lograr una escuela democrática son de tipo abierto ya que se buscó visualizar varios aspectos para aportar una mejor comprensión de la totalidad del fenómeno (Okuda y Gómez, 2005), incluyendo

la construcción propia de cada joven sobre dichos elementos. Para analizarlas se utilizó el análisis del discurso tanto cuantitativo como cualitativo (Drisko y Maschi, 2016).

El cuestionario consta de cuatro secciones. La primera sección se enfoca en lo relativo al conocimiento sobre estado de derecho, en particular al trabajo, respaldado por el artículo 123 constitucional, sobre el salario mínimo se retomó el monto indicado en el Diario Oficial de la Federación (SEGOB, 2018), y los derechos contenidos en el artículo 13 de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (SEGOB, 2014) los cuales se aplican a los estudiantes que conformaron la muestra. Los relacionados con democracia se recabaron con preguntas abiertas sobre finalidad del voto, definición de democracia, los principios de la democracia y los tres poderes de la unión. Y lo relativo a los deberes u obligaciones como ciudadanos se retomó lo contenido en el artículo 36 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (SEGOB, 1917[1]) y los derechos ciudadanos que adquirirán de manera legal al cumplir los 18 años contenidos en el artículo 35.

También, se examinan los conocimientos sobre cultura de la legalidad al pedir que se identifique de un listado cuáles actividades son legales y cuáles ilegales en el Estado de Sonora, así como el tener conocimiento sobre qué artículos delimitan y les permiten abogar por sus derechos a la educación y a la salud. Esta sección contempla las preguntas 1 a la 12. En las preguntas 9, 10, 11 y 12, por cada 6 opciones se agregó una respuesta opuesta a modo de control. Si el listado incluye cinco actividades ilegales, la sexta es legal. Por ejemplo, beber en la vía pública, sobornar, abortar, grafitear, matrimonio entre personas del mismo sexo, y pagar impuestos. Se espera que los encuestados señalen como ilegales las primeras cinco opciones y como legal la sexta.

La segunda sección, cuestiona sobre los comportamientos realizados. Se solicitó que los encuestados señalaran, de un listado de actividades legales e ilegales, las que han llevado a cabo en alguna ocasión. De las preguntas 14 a la 21 se escribieron situaciones que los jóvenes pueden experimentar y/o han experimentado en su vida como estudiantes, aquí se les pidió que, de las posibles reacciones a esa situación, seleccionaran cuál sería su reacción inmediata. Por ello, solo pueden seleccionar una respuesta. La pregunta 22 solicita que seleccionen los medios de comunicación que utilizan para informarse sobre lo que sucede en el país. Posteriormente seleccionaron aquellas actividades relacionadas con la búsqueda del respeto a los derechos de otros que hayan llevado a cabo; por ejemplo, el publicar en un foro, realizar una marcha, bloquear el paso de calles, entre otras. La última pregunta de esta sección es para identificar con quien o quienes se comunican los estudiantes al tener un problema dentro de la comunidad escolar.

La tercera sección, titulada lo que creo y siento, inicia con una escala de valores. Se les dio un banco de 10 valores de los cuales se tenía que seleccionar 3 y escribirlos en orden de importancia. Estos se seleccionaron por estar contenidos en el módulo de aprendizaje de Ética y Valores 1 (DGB, 2019; COBACH, 2014). Aparte de los valores, se preguntó sobre la actitud hacia el estado de derecho, el cumplimiento de derechos y libertades, la opinión pública, la convivencia y la tolerancia.

Asimismo, se indagó sobre las motivaciones para participar en actividades políticas, su identidad, participación en colectivos, y sobre su propuesta para incluir a la democracia en el entorno escolar. Se retomó la propuesta de Ochman y Cantú (2013) de ciudadanía con referente a la actitud como la disposición. Se preguntó sobre la pertenencia e identificación con grupos sociales, su interés en problemáticas, e incluso sobre la autopercepción como joven dentro de nuestra sociedad. Se retomó la identidad como forma de identificación con su país, su entorno y

su escuela (Ruiz y Chaux, 2005). La pregunta 34 retoma algunas de las creencias que los adultos tienen sobre los jóvenes, mencionadas por Woldenberg (2017), Twenge (2017) y Di Lucca (2013), buscando conocer su autopercepción.

Los reactivos 37 al 45 componen la sección de datos sociodemográficos. Se les solicitó que indicaran en qué turno están inscritos, su sexo, y que escribieran sus años cumplidos. Los ítems del 40 al 45 integran la sección sobre el nivel socioeconómico, éstos se retomaron del cuestionario diseñado por la Asociación Mexicana de Agencias de Investigación (AMAI), con la finalidad de poder categorizar a los estudiantes en diferentes niveles socioeconómicos. Se solicitó información sobre escolaridad del jefe o jefa del hogar, número de baños completos, número de vehículos, si cuentan o no con conexión a internet en casa, número de personas mayores de 14 años que laboraron en el último mes, y número de habitaciones en el hogar (AMAI, 2018a).

3.3.2 Análisis de fiabilidad y prueba piloto

El Dr. Roberto Anaya Rodríguez[5] realizó las primeras observaciones relativas a redacción y tipo de ítems utilizados en la sección de conocimiento. Al primer borrador del instrumento, se realizaron ajustes necesarios optando por utilizar preguntas abiertas para obtener el conocimiento de los estudiantes sobre democracia, finalidad del voto, división de poderes, y los principios de la democracia; derivando la primera versión del instrumento.

El primer estudio piloto se aplicó a un grupo de sexto semestre del Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora, plantel VII, ubicado en la colonia Valle Hermoso de la ciudad de Hermosillo, Sonora. El objetivo era comprobar la comprensión de las instrucciones de las preguntas, las opciones de respuesta, y validar los reactivos. El grupo al que se tuvo acceso constaba de 31

[5] Investigador independiente. Doctor en Ciencias Sociales en el área de Gobierno y Política Pública. Asesor en política pública e intervención comunitaria.

estudiantes; todos contestaron el cuestionario. La muestra consistió en 27 mujeres y 5 hombres, las edades oscilaron de los 17 a los 19 años cumplidos. Es importante señalar que todos eran estudiantes inscritos de manera regular en el semestre e instituto mencionado.

Previo a iniciar, se les explicó brevemente a los jóvenes qué finalidad tenía el proyecto y en qué consistía la aplicación del instrumento. Asimismo, se les exhortó a preguntar sobre cualquier duda relativa a las instrucciones, respuestas, o forma de contestar. La prueba piloto duró 30 minutos con 34 segundos, momento en que el último alumno entregó el documento. El primero en entregarlo lo hizo a los 14 minutos con 14 segundos. Con base en lo anterior se puede deducir que el tiempo promedio en contestar el instrumento en su totalidad es de 22 minutos.

Al terminar, se agradeció a los estudiantes y se les preguntó si existía alguna duda o comentario, o incluso propuesta de mejora previa a la aplicación con otros estudiantes. Con relación a lo anterior, comentaron sobre la redacción de dos ítems, las preguntas 5 y la 25. En éstos, se hicieron ajustes en redacción de instrucciones y en las opciones de respuesta. Con relación a las preguntas sobre los artículos constitucionales que sustentan sus derechos al trabajo, a la educación, y a la protección a la salud, se agregaron tres opciones de respuesta dado que, al ser preguntas abiertas en la primera versión del instrumento, la mayoría de los jóvenes dejó su respuesta en blanco.

A pesar de que las preguntas sobre la definición de democracia, los tres principios de la democracia (en el módulo de aprendizaje del COBACH se incluyen siete principios, de los cuales se les solicitan tres), y los tres poderes de la unión, se mantuvieron como respuestas abiertas ya que se consideran de vital relevancia como conocimiento ciudadano. Se procedió a capturar manualmente en SPSS los datos obtenidos con la primera prueba piloto. Para esa primera versión del cuestionario se realizó un análisis de fiabilidad, se obtuvo el Alfa de Cronbach, la cual era de

0.787 para 170 elementos que fueron codificados como variables. Al hacer el cruce con la opción de suprimir elemento, los datos oscilan de 0.774 a 0.787. Lo anterior muestra una relativa estabilidad entre los ítems que componen el instrumento. A partir de estos resultados se eliminó la opción de respuesta de Voluntariado en la pregunta 25, y la opción de otros en la misma pregunta.

Posteriormente, se realizó una recodificación y reacomodo de los ítems que componen el instrumento, por lo cual se realizó un segundo estudio piloto tres meses después en un plantel del COBACH con estudiantes de quinto semestre. De manera similar, se les explicó la finalidad y se realizó una breve retroalimentación al concluir. En esta ocasión se recabaron 49 cuestionarios. Con relación al sexo de la muestra, ésta consistió en 18 hombres, 27 mujeres y 4 omitieron su respuesta. Las edades oscilaban entre los 16 y 18 años. El 65.3% tenía 17 años, seguido del 32.7% con 16 y el 2% con 18. El tiempo promedio para responder el cuestionario fue de 31 minutos. En esta ocasión, los jóvenes no realizaron preguntas ni externaron dudas sobre las instrucciones. Algunos de ellos, al finalizar preguntaron dónde podían solicitar información sobre los contenidos del cuestionario.

Se configuró la base de datos, se capturó y se calculó el Alfa de Cronbach nuevamente. Esta versión del instrumento fue la que se utilizó como versión final ya que los jóvenes no externaron dudas. Además, el análisis de fiabilidad para todas las preguntas arrojó un Alfa de Cronbach de 0.875 y un Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados de 0.878.

3.3.3 Recolección de datos y análisis

El criterio de selección de subsistemas, de plantel y de participantes no solo obedeció a elementos de la unidad de análisis, sino también a aspectos externos (acceso al campo y tiempo). Esto es importante ya que se contó con acceso limitado a los jóvenes estudiantes. Considerando las restricciones, se optó por una muestra con base en criterios. Lo que se tomó en cuenta es que el

bachillerato general es el subsistema con mayor captación de estudiantes, el plantel seleccionado está certificado y contiene a los estudiantes con mejores calificaciones, y absorbe a los egresados de secundaria con mejor puntaje en CENEVAL.

Hay diferencias significativas con relación a las asignaturas que se imparten y que fomentan la educación para la ciudadanía (SEMS, 2011), siendo el bachillerato general el que tiene asignado mayor número de horas para esas asignaturas. Asimismo, éste es el que concentra la mayor parte de los estudiantes, 61.8%; mientras que bachillerato tecnológico cuenta con 36.7 % y profesional técnico con 1.5% (INEE, 2016).

Las instituciones educativas del subsistema de bachillerato general en el estado se llaman Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora (COBACH), en total hay 30 planteles propios en el estado, de las cuales 8 se concentran en el municipio de Hermosillo. Como parte de las facultades y obligaciones del COBACH se incluye el promover e impulsar actividades cívicas que les permitan incorporarse a la sociedad ya sea al continuar con sus estudios, ingresar al ámbito laboral, o ambos. El colegio cuenta con un reglamento escolar y de convivencia que busca articular de manera eficiente diversos procesos administrativos dentro del plantel, asimismo establece obligaciones y derechos de los estudiantes (COBACH, 2021).

El plantel Villa de Seris, contaba con la certificación vigente del Padrón de Calidad del Sistema Nacional de Educación Media Superior (en el momento de la aplicación) antes llamado Sistema Nacional de Bachilleratos, hasta el 6 de noviembre de 2019 (COPEEMS, 2019). El pertenecer al Padrón de Calidad significa que la escuela ha ajustado sus planes y programas a la educación por competencias, tiene docentes que poseen las competencias necesarias para transmitir dicho conocimiento con el enfoque pedagógico señalado, y tanto la organización de la vida escolar como sus instalaciones son apropiadas para desarrollar el aprendizaje (SEMS, 2019).

Aunado a lo anterior, con datos proveídos por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) respecto al ingreso de jóvenes estudiantes a preparatoria, se reportó que el 25.9% de los sustentantes fueron asignados al subsistema del COBACH; este grupo obtuvo un puntaje superior al promedio global (siendo el promedio 971 puntos), los estudiantes asignados obtuvieron en promedio 1053. Esto denota que demostraron mejores habilidades en pensamiento matemático, pensamiento analítico, estructura de la lengua, y comprensión lectora que los asignados a otros subsistemas. Asimismo, en el diagnóstico realizado los asignados mostraron una mejor comprensión del entorno de México que el promedio. Este plantel también concentra (42% de los asignados), a estudiantes que denotan un gusto por la escuela, se identifican como personas que trabajan duro, colaborativas, hábiles para conversar con maestros y con pares, y que casi siempre cumplen con sus compromisos académicos.

Delimitado el plantel, se tomó en cuenta que todos los semestres se cursa una asignatura del campo de Ciencias Sociales, se seleccionaron los estudiantes de quinto semestre porque son los que más oportunidades de exposición y trabajo con las competencias genéricas y disciplinares han tenido; además este semestre confluye con que la mayoría están por cumplir los 18 años. La población de estudiantes inscritos en quinto semestre en ambos turnos en el plantel Villa de Seris para el ciclo escolar 2019-2020 era de 541 estudiantes. Se entregó solicitud por escrito a la directora del COBACH plantel Villa de Seris el 13 de septiembre de 2019, donde se incluyó el objetivo del proyecto y se anexó copia impresa del cuestionario. Esto posterior a solicitar acceso e información en la Subsecretaría de Educación Media Superior, y de presentarse en dos ocasiones a reuniones programadas con la directora, en las cuales no fui atendida. Posterior a la entrega de la solicitud escrita, me reuní con el subdirector del plantel el 25 de septiembre de 2019 y se me programaron los días 1ro y 3 de octubre en horarios de clase de los estudiantes. Por ejemplo, de

8:40 a 9:30 grupo 505. La aplicación se limitó a los jóvenes que asistieron ese día a la clase que tenían programada. Esto desconociendo el total de alumnos inscritos en el grupo y sin ningún tipo de acceso a nombres de estudiantes ni de maestros.

Se realizó la captura manual de las respuestas obtenidas de todas las encuestas. Para cada una de las variables se calcularon los estadísticos descriptivos básicos con el programa SPSS, esto incluyó frecuencias, moda, mediana, y media. Para las respuestas de preguntas abiertas, en un primer paso se capturaron a SPSS y calculó la frecuencia. Posteriormente se exportaron a Atlas. Ti donde se analizaron con el procesador de palabras, y después se codificaron y agruparon.

3.3.4 Características de la muestra

La edad de los sujetos fluctúa de los 16 a 19[6] años, constituyéndose la media en 16.8, la mediana y la moda en 17 años. Con relación al sexo, 48.3% señalaron ser hombres y 52.7% mujeres. Respecto a su nivel socioeconómico (NSE), el porcentaje de estudiantes que vive en un hogar de nivel alto es de 45.4 %, de nivel medio-alto, 29.6 %, nivel medio, 15.6 %, nivel medio-bajo 6.5 %, al bajo-alto, 2.6 % y al nivel bajo el 0.4 %, y ninguno al bajo-bajo. Esto conforme a la clasificación de la AMAI. En el caso del NSE alto, los jóvenes tienen jefes de familia que cuentan con estudios profesionales, cuentan con acceso a Internet fijo en casa, e invierten en educación. Para el nivel medio-alto, son hogares que cuentan con uno o más vehículos de transporte, casi todos tienen acceso a Internet fijo, y destinan casi una tercera parte del ingreso a alimentos (AMAI, 2018b).

3.4 Fase 3: Construcción de la propuesta de innovación

En la tercera etapa, con base en los datos recabados y su análisis, así como de aspectos teóricos se realizó la propuesta de programa de formación en ciudadanía tomando como base la propuesta de

[6] Dos estudiantes tenían 19 años y doce 18 años, lo que equivale al 0.4% y 2.5% respectivamente. El resto se colocó entre los 16 y 17 años cumplidos siendo el 97.1% de la muestra.

cambio educativo de Fullan (2013) que busca integrar el cambio y acercarlo a las necesidades de la sociedad, esto con base en tres dimensiones que se deben incluir en acciones concretas para mejorar el aula de clase. Éstas son integración tecnológica, pedagogía y cambio en el conocimiento.

Para la fase 3, se optó por un paradigma constructivista ya que se retoman como base contenidos existentes en los documentos educativos oficiales y las competencias previas que los jóvenes estudiantes manifestaron tener; así como algunas aportaciones de teóricos de la ciudadanía. Como parte del diseño se retomaron dos propuestas de Michael Fullan la propuesta de cambio educativo (2013) y la propuesta del uso de los impulsores correctos en acción (Fullan y Quinn, 2016), aunque no se aplica la teoría en su totalidad ya que es extensa y requiere cambios en estructuras y jerarquías burocráticas a las que el investigador no tiene acceso; sin embargo, se retoman las bases de la innovación propuesta por los autores. Esto, tomando en cuenta la amplia aceptación y aplicación de Fullan respecto a la reforma educativa y la innovación.

Fullan (2013) retoma la integración tecnológica en búsqueda del consumo crítico e informado por parte de los estudiantes, y la generación de contenido inédito que busque un cambio social en pro del bien común, dando prioridad al uso de redes sociales digitales para su distribución. Como se mencionó en el capítulo 2 varios autores mencionan la importancia de las competencias ciudadanas mediáticas; desde el punto de vista educativo, las redes sociales han probado ser herramientas educativas útiles (Infante y Aguaded, 2012), e incluso son herramientas que pueden ser utilizadas para promover movimientos sociales (Castells, 2012).

Capítulo 4. Resultados y discusión

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos de las dos primeras etapas, el análisis de los documentos, enfatizando en los módulos de aprendizaje que se les entregan a los jóvenes como libros de texto, y los datos obtenidos de la encuesta y sus respectivas discusiones en vista del marco teórico interpretativo.

4.1 Democracia, estado de derecho y cultura de la legalidad, y respeto: aspectos clave inmersos en los programas

Los resultados que se presentan en este apartado se relacionan con el primer objetivo específico, y se derivan del análisis de contenido realizado en los distintos documentos y recursos oficiales que son utilizados en el bachillerato general del estado de Sonora, esto fue realizado en la fase 1 del proyecto.

El análisis del discurso del Acuerdo 444 muestra que la formación de ciudadanos reflexivos y participativos se encuentra como competencia específica a desarrollar en el campo disciplinar de Ciencias Sociales. Esto a su vez, se debe de dar en un ambiente de pluralidad, con actitud responsable. En cuanto al conocimiento se relaciona a lo social y humanista, al conocer la democracia en comparación con otros sistemas sociopolíticos, el conocer la historia, valorar las diferencias y desigualdades, evaluar el estado de derecho y las funciones del Estado Mexicano, y la cultura de la legalidad a través de las prácticas sociales. Estas competencias y los atributos asociados se repiten de manera textual y reiterativa en los programas base, el modelo educativo, y los módulos de aprendizaje. De manera particular, los resultados aquí presentados se enfocarán en los módulos de aprendizaje de las materias que componen el campo curricular señalado, dado que éstos se entregan en modo impreso a los estudiantes como libros de texto y de trabajo. Es decir,

contienen información de diversa índole junto con instrucciones de ejercicios, proyectos y autoevaluación.

Dentro del campo de Ciencias Sociales se encuentran las materias de Metodología de la investigación, Introducción a las Ciencias Sociales, Historia de México I y II, Estructura socioeconómica de México, e Historia Universal Contemporánea. En el libro de Metodología de Investigación (COBACH, 2020a), clase de primer semestre, a diferencia de los documentos previos esta edición incorporó como parte del libro lecciones del programa Construye-T de la UNESCO, enfatizando en actividades que promueven el desarrollo de habilidades socioemocionales. Con relación a la ciudadanía, no hay ninguna mención, solo la palabra ciudadano como parte del contexto en la actividad de diagnóstico y como ejemplo para el uso de las encuestas. Sobre los otros temas, democracia, estado de derecho y cultura de la legalidad no hay menciones explícitas. La palabra ley se ve asociada al método científico y el establecer teorías o leyes. En el caso de los valores (se menciona la honestidad) y las actitudes, se menciona en los diagnósticos, pero no se hacen preguntas directas sobre el uso, definición u otro. De modo general, la materia se enfoca en el desarrollo del pensamiento crítico sistematizado.

En Introducción a las Ciencias Sociales (COBACH, 2018a), impartida en segundo semestre, la ciudadanía se asocia con instituciones políticas, los derechos, y como uno de los frutos, como lucha de la Revolución Francesa. De manera similar, los derechos se ven como parte del proceso histórico de los movimientos y revoluciones sociales, como parte del Contrato Social de Rosseau, y como parte de algunas instituciones gubernamentales. No hay mención explícita de la cultura de la legalidad como tal, pero sí de leyes y de legislación en el mismo apartado donde se mencionan los derechos. La palabra valores se menciona en varias ocasiones asociada con normas

y actuación social. Democracia se asocia a socialdemocracia y el proceso de democratización en dos periodos históricos; no se define ni se explicita lo que se entiende por este proceso.

En el libro de Historia de México I (COBACH, 2020), clase impartida en tercer semestre, no se menciona la palabra ciudadanía, pero sí ciudadano en tres ocasiones. Como parte de la reflexión final de la guerra de independencia en México, donde se menciona como objetivo el tener ciudadanos libres; en una actividad a modo de reflexión sobre la polisemia de la historia, y en torno a la Revolución Francesa, similar a lo mencionado en Introducción a las Ciencias Sociales. Democracia se menciona solo en una ocasión y está asociada como una de las causas que impulsaron la guerra de independencia. Se menciona brevemente lo legal e ilegal en actividades comerciales, se hace referencia al estatus legal y a la responsabilidad legal. Los derechos se mencionan en tres apartados históricos, y en la actividad de Construye-T asociado al conflicto de pareja y la dignidad. Los valores solo se mencionan en una ocasión, no se definen; esto como parte de la comparación entre las ideas de la ilustración frente a lo tradicional.

En el libro de Historia de México II (2017) utilizado en cuarto semestre, los ciudadanos se asocian a los derechos, al voto; son agentes que poseen facultades dentro del estado. No se menciona la palabra ciudadanía. Se habla de la búsqueda del estado democrático y la democratización como algo que se busca y no se logra. Se incluyen más derechos como el de propiedad, de huelga, del trabajo, de tránsito, agrario, individuales (libertad, igualdad, seguridad), laborales y al salario, y al voto. Se mencionan actividades legales, ilegales y extralegales. Sobre los valores, como parte de la educación socialista se refiere a los valores cristianos, pero no se enlistan.

En quinto semestre, se encuentra la clase de Estructura Socioeconómica de México (2020b), la cual no incluye la palabra ciudadanía, pero sí ciudadanos como recurso humano, como

agentes de participación garantes de derechos, y se les asocia al ingreso. La falta de democracia en el país es una causa de bajo desarrollo económico, se busca que ésta sea más económica y efectiva, y se menciona como parte del elemento político de superestructura. Se menciona la democratización sin definirla. Se mencionan derechos laborales, a la propiedad, de los pueblos indígenas y humanos. Lo legal se asocia al trabajo, y los valores se mencionan como uno de los elementos que se incorpora a la actividad laboral.

Historia Universal (COBACH, 2018b) se estudia en sexto semestre, el último del bachillerato. El término ciudadano se asocia con protección, derechos políticos, y como sujetos que forman parte de diversos sucesos históricos. Se enuncian la democracia liberal, socialista y la constitucional, y el régimen pseudo-democrático. Los derechos, dependiendo del momento histórico, se asocian con la clase alta, con la limitación de derechos de reunión y expresión, importación y exportación, de las mujeres, sobre el territorio, políticos, y violación de derechos. Es hasta el apartado de las funciones de organismos internacionales como la ONU, que se mencionan los derechos en aspecto positivo y como un ejercicio en beneficio de los pueblos. No se menciona ni define la cultura de la legalidad como tal. Los valores se mencionan en dos periodos, en la revolución rusa se habla de valores fundamentales, y en el periodo posterior a la segunda guerra mundial se habla del contraste con los principios socialistas; sin embargo, no se definen.

En la revisión de los módulos de aprendizaje que corresponden al área disciplinar de ciencias sociales, no se encontró definición expresa de democracia, ciudadanía, estado de derecho, cultura de la legalidad ni valores. Siendo que los programas base, el modelo, y los acuerdos secretariales que enmarcan o deben guiar la producción de dichos libros de texto si los mencionan. Concuerdo con Toro (2010) y Tamayo (2010) respecto a que se debe tener muy en claro a dónde

se quiere llegar para recabar las competencias a desarrollar en los ciudadanos; y debe de tener congruencia la competencia u objetivo, por así decirlo, con el resto del contenido utilizado. Con base en los hallazgos, puedo deducir que se perfila una ciudadanía pasiva, con un énfasis en el conocimiento y muy poca participación.

Entonces, para desarrollar una ciudadanía activa y participativa se tiene que cambiar el enfoque de enseñanza y aprendizaje utilizando actividades que promuevan la integración de conocimientos en prácticas democráticas. Sobre esto, y con base en el análisis de ejemplos de varios países, el Banco Interamericano del Desarrollo (Mateo, 2019) enfatiza en desarrollar el pensamiento crítico, aspecto que parcialmente se cubre con la clase de Metodología de la Investigación ya que es el enfoque que tiene. La recomendación de incluir competencias de desarrollo socioemocional se realiza con la incorporación formal del programa Construye-T.

Otros aspectos que considero relevantes y se encuentran ausentes en los programas son otros mecanismos de elección, nuevos movimientos sociales (medios para llevarse a cabo no solo su narración), instituciones y mecanismos de control ciudadano (se ven pocos y son a nivel macro como el IMSS), y aspectos relacionados con la identidad y la percepción del tiempo. Esto sin descartar los logros ya obtenidos por los programas.

Los derechos y obligaciones como parte de la formación en ciudadanía lo mencionan varios autores, entre ellos Aragón (2015), Heater (2007), Giroux (1993), y Marshall (1950), y en los programas se encuentra la competencia genérica: *Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.* En este caso, la misma redacción señala que es un aspecto de conocimiento. Después busqué el contenido en los módulos de aprendizaje, el equivalente a los libros de texto. El módulo de aprendizaje de Ética I presenta un énfasis en los

derechos, pero las obligaciones se encuentran ausentes. Por lo tanto, en el cuestionario se solicita que identifiquen sus derechos como adolescentes, y posteriormente como ciudadanos; asimismo, se les solicita que señalen sus futuros derechos y obligaciones al cumplir la mayoría de edad.

La competencia genérica *Participa con responsabilidad en la sociedad* tiene atributos asociados mayormente con relación al conocimiento y la actitud, sólo uno de los atributos refiere que los estudiantes actúen (OEI, 2008). La participación no se localizó en el programa de Historia de México I, no se encuentra incluida en este el actuar ni la toma de decisiones (DGB, 2018a), el último aspecto importante para realizar actos de manera consciente. Esto es algo incongruente ya que el participar implica una acción; el conocer es importante, pero no es todo el acto. En el cuestionario, se les solicita a los jóvenes que indiquen en un listado de problemáticas su intención de participar en las mismas.

Otro elemento es la democracia, la cual se menciona en una sola ocasión en el programa de Ética I y se relaciona con una forma de gobierno, se mencionan sus principios y algunos obstáculos, pero no incita a la reflexión sobre hechos actuales. Cabe señalar que no está en las asignaturas del campo disciplinar de Ciencias Sociales, el cual tiene como objetivo formar ciudadanos. Tampoco el programa de Ecología y Medio Ambiente (DGB, 2018c) incluye la competencia genérica que fomenta la democracia, siendo que es una materia relevante señalada por los teóricos e instituciones internacionales. Para este elemento se solicitó que escribieran la definición de democracia y tres principios asociados a ésta, y se omitieron aspectos sobre medio ambiente.

El resto de las temáticas y de los ítems siguieron la misma lógica que los ejemplos mencionados. También se excluyeron, por no localizarse en los programas, otros mecanismos de elección, nuevos movimientos sociales, instituciones y mecanismos de control ciudadano, y

aspectos relacionados con la identidad y la percepción del tiempo. Es decir, solo se incluyeron en el cuestionario aquellos aspectos mencionados de forma explícita en los programas.

Fuera de la escuela, pero como parte de un enlace escolar, una de las oportunidades de integración con la comunidad que tienen los jóvenes es el prestar el servicio social. Dentro de los lineamientos del bachillerato general, es de carácter obligatorio. No obstante, el enfoque que tiene el proyecto de servicio social es hacia las empresas. Esto podría ofrecer otra oportunidad para la institución y el sector educativo de establecer convenios, y así relacionar a los estudiantes, con organizaciones civiles de diversa índole. Los jóvenes manifestaron interés por organizaciones de protección a los animales, derechos humanos, deportes y salud reproductiva, éstos podrían ser un inicio para extender las opciones.

La formación para la ciudadanía se recomienda que se incluya en varios niveles desde las políticas públicas, el sistema educativo y en todos los programas de materias por medio de competencias transversales, dentro de una dimensión, de una materia o de una disciplina (Marco, 2003; Chaux, 2005); estableciendo un marco regulatorio fácil de comprender que guíe las acciones a implementar, que sea flexible, que promueva el cambio educativo con estrategias de abajo hacia arriba o de políticas ascendentes que estén fundamentadas en situaciones concretas de instituciones educativas (Fullan y Quinn, 2016); y que incluya el vivir en una sociedad democrática apegada a las necesidades de país (Bolívar, 2008, 2016; Chaux, 2005).

Para lograr la integración del programa se requiere que, una vez desarrollada la propuesta, se capacite a los actores educativos y se enfatice en la adecuación de los elementos en su contexto escolar (Fullan y Quinn, 2016). Los planes y programas pueden ser adecuados en colectivo con los docentes para promover el discurso democrático (Bolívar, 2016) incorporando las necesidades de los estudiantes (Giroux, 1993), y promoviendo el trabajo colaborativo y dinámico entre los

diversos actores educativos (Bolívar, 2016; Fullan y Quinn, 2016), e incluso la sociedad (Hargreaves y Fink, 2006).

Para garantizar la implementación de los cambios educativos propuestos, el Estado debe llevar a cabo un seguimiento y una evaluación, sugieren los teóricos que se utilicen junto con evaluaciones complementarias, de preferencia a estrategias de evaluación por muestreos (Fullan y Quinn, 2016; Hargreaves, 2009), y que contemple el impacto comunitario y social (Bolívar, 2008; Chaux, 2004), o con evaluaciones estandarizadas complementadas con otra forma de examinación. Chaux (2004) agrega que los exámenes estandarizados se pueden utilizar, pero considerando sus limitaciones.

Al momento de la implementación se deben considerar aspectos como las propias dificultades de implementar políticas públicas (Bardach, 2012), evitar el uso de medidas represivas o punitivas (Fullan y Quinn, 2016), evitar un enfoque basado en calidad como reafirmación de autoridad sobre los actores educativos (Giroux, 1993), tomar en cuenta los cambios culturales en los estudiantes que están inscritos en el sistema educativo (Bauman, 2008), disminuir los distractores y utilizar programas de intervención en caso de ser necesario (Fullan y Quinn, 2016),

Conforme a lo propuesto por Fullan (2013), Fullan y Quinn (2016), Giroux (1993), Bolívar (2016, 2008), y Chaux (2005), el principal agente de cambio y que tiene mayor injerencia en el desarrollo de competencias, adecuaciones curriculares, e impacto en el aprendizaje son los maestros. Sobre su formación y actuar, agregan los mismos autores que los maestros requieren de un perfil que permita impartir la materia o materias para las que fueron contratados, acorde con su formación inicial y permanente, ser líderes y/o tener cualidad de líderes sociales, ser un modelo que seguir, e incluso, ellos mismos deben reconocer su responsabilidad profesional en el proceso formativo de los jóvenes.

Se entiende que una de las finalidades del bachillerato general es proporcionar a los estudiantes las competencias que les permitan ingresar a la educación superior en una universidad. Sin embargo, desde la perspectiva del investigador, se está generando un conocimiento enciclopédico en mayor proporción, y dejando de lado la formación del ciudadano reflexivo y participativo ya que hay oportunidades limitadas para la expresión de opiniones desde los propios programas base hasta los módulos de aprendizaje. Si bien, lo que sucede en el aula puede ser diferente, los resultados obtenidos en la encuesta marcan una tendencia hacia esa falta de espacios.

4.2 Valoración de los conocimientos sobre democracia, estado de derecho y cultura de la legalidad de los estudiantes

Los resultados de este apartado y de los dos siguientes se derivaron de la recolección y análisis de datos obtenidos a través del cuestionario, la fase 2 del proyecto, y se relaciona con el objetivo específico 2. Respecto a la democracia, se recabaron las definiciones escritas de democracia de 430 estudiantes lo que equivale a un porcentaje de respuesta del 89% de la muestra total, las respuestas consideradas válidas se conforman por oraciones o sintagmas cortos. Lo definen como la acción de *elegir* el 11.6%, sistema 11.4%, forma o manera 10.5%, opinión 9.1%, participar 7.7% y decidir 7%. Éstas cinco acciones corresponden al 50.3% de las respuestas. El resto se presentan en la tabla 2.

Dentro de las definiciones de democracia se encontró que se hacía referencia a ciertos agentes, el primero es representado por la palabra *todos* con 110 resultados, le sigue *pueblo* (con 96 menciones); ésta se encuentra ligada a toma de decisiones, elección/elegir/elige/, ejercer (poder), y voz. Le siguen los términos *mayoría* con 61 menciones y persona o *personas* con 50; sin embargo, solo 7 definiciones le dan calidad de individuo o individuos y 6 mencionan al ciudadano.

Tabla 2. *Términos utilizados para definir democracia*

Definición	Porcentaje con base en el número de menciones
Acuerdo	5.6
Justicia	5.6
Derecho	4.9
Proceso	4.7
Poder	4.4
Igualdad	4.2
Votar	3.5
Voz	3.3
gobierno	2.6
Opinión negativa	2.1
Algo	0.5
Bien común	0.2
Herramienta	0.2
Modo de vivir	0.2
Orden	0.2
Respeto	0.2
Respuesta	0.2
Trabajo en conjunto	0.2

Nota: *Elaboración propia con las respuestas proporcionadas por los estudiantes.*

Lo anterior dilucida que en la construcción de los jóvenes prevalece la noción de democracia hacia la elección en tanto mayoría o comunidad como un colectivo sobre la del individuo. Esto concuerda con lo propuesto por Touraine (2000) en que se reconoce como régimen

que tiene primero como fin el bienestar del colectivo sobre lo individual. En cuanto a lo propuesto por Sartori (1992) los resultados tienen rasgos de una democracia asociada al consenso verificado.

La definición de democracia contenida en los programas de COBACH (2014) primeramente habla del poder de la población o del pueblo, y después se compara con otros tipos de gobierno. Se trabaja con las formas de democracia directa, representativa o indirecta, y semidirecta o mixta. Resalta que en todas las formas definidas en el texto lo mencionan como sistema. Esto concuerda con las dos palabras más mencionadas por los estudiantes al definirla. En este caso, las respuestas se asemejan a lo que en el programa definen como representativa o indirecta.

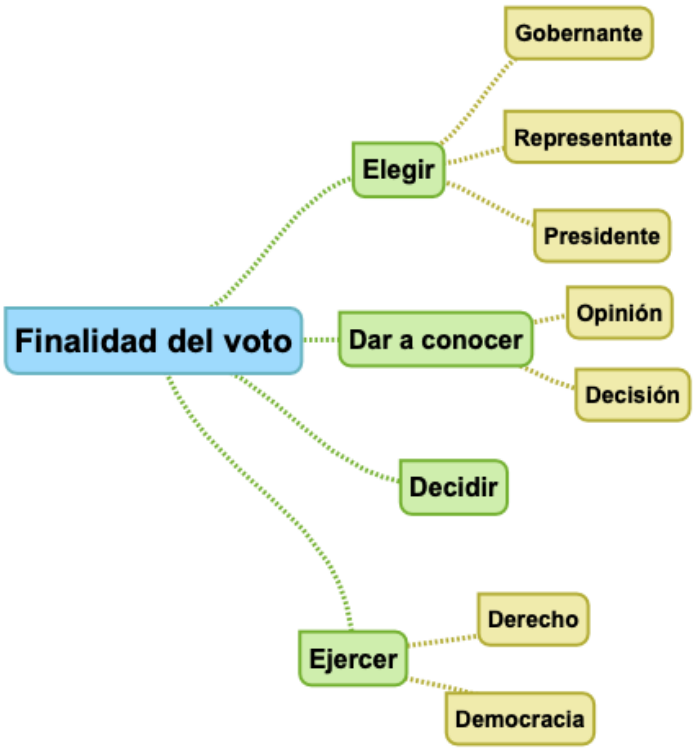
Derivado de que los estudiantes asocian el sufragio o voto con el elegir un gobernante, o con dar a conocer una forma de toma de decisiones, y pocos lo menciona como un ejercicio de la democracia, se puede deducir que tienen una definición más amplia sobre su uso y no solo limitada a actividades políticas (Putman, 1994). Esta acción es un precursor, que, aplicado a experiencia o actividades concretas, puede fomentar la participación en futuras actividades ciudadanas (Heater, 2007). Por otro lado, Fernández (2015) menciona que los constructos de ciudadanía y de democracia son pilares para sobrellevar ciertos problemas sociales.

Los resultados recuperados de 463 encuestados, equivalente al 96% de la muestra, lo relacionan con elegir (173 menciones), a su vez la enlazan con gobernante (s), un nuevo presidente, representante, candidato, personas, senadores, políticos, el líder, el futuro, y democracia. Otros lo relacionan con dar a conocer, decidir, ejercer (un derecho o la democracia), y participar. Esto con relación a acciones que realizan. Solo 84 informantes mencionan democracia o llevar a cabo una acción democráticamente como parte de la finalidad del voto. En la Figura 1 se pueden visualizar más claramente las relaciones entre los términos.

Solo 174 estudiantes, el 40% de la muestra, escribieron lo que consideraban tres principios de la democracia. En el programa se señalan siete principios de la democracia: soberanía popular, mayoría y defensa de los derechos de las minorías, representación política democrática, participación efectiva, igualdad de voto, comprensión ilustrada, y dignidad política de los ciudadanos (COBACH, 2014). Soberanía tuvo solo dos menciones y no está asociada a ningún otro concepto, mayoría se mencionó seis ocasiones y su variante mayoritario en una, derecho se encontró en siete ocasiones, participar en 15 ocasiones, igualdad en 48, votar en 25, y ciudadanos en dos; el resto de los términos contenidos en el programa no tienen ninguna mención.

Figura 1

Términos utilizados para describir la finalidad del voto.



Nota: *Elaboración propia con datos de las respuestas escritas de los estudiantes.*

Los términos señalados como principios por los jóvenes que escribieron una respuesta, en orden descendente, son justicia con 35%, igualdad con 28.1%, libertad con 27%, respeto con

16.6%, votación con 14.3%, honestidad con 11.4%, equidad con 9.7%, participación 8.6% y transparencia con 7.4%, y solidaridad y elección con 5.1%. Otros términos mencionados como principios de la democracia en por lo menos una ocasión son derecho, mayoría, seguridad, responsabilidad, decisión, tolerancia, empatía, inclusión, legalidad, armonía, organización y factible.

Se desconoce por qué menos de la mitad de los jóvenes omitió responder, se puede inferir que por desconocimiento. Esto denota un conocimiento bajo en un elemento importante que es conocer en forma básica las estructuras del poder (Laveaga, 2000), en este caso la democracia, los principios, la división de poderes y el uso del sufragio. Este desconocimiento, como consecuencia puede coartar la participación de los jóvenes (Aragón, 2015).

Sobre el estado de derecho, primeramente, se les preguntó sobre la división de poderes al solicitar a los estudiantes que escribieran los tres poderes de la unión, en este ítem se obtuvieron 305 respuestas escritas. De éstas, 236 corresponden a la respuesta correcta en distinto orden Ejecutivo, Legislativo y Judicial. En 12 casos, el poder ejecutivo fue reemplazado por la palabra *federal*, a pesar de que los otros dos poderes fueron escritos correctamente. Por otro lado, el informante 502139 escribió *Respeto, Hermandad y tolerancia*. En particular, éstos tres son vistos en bachillerato general como valores de la democracia.

También se indagó con relación al conocimiento de la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la cual, por la edad de la mayoría, es la legislación que ampara sus derechos, mostraron que en su mayoría reconocen los derechos contenidos en ella. Hay dos derechos en los cuales se puede inferir una falta de conocimiento, primero es *ser prioridad*, el cual solo señalaron 30.3 % de los informantes, y el segundo es *migrar*, ya que las respuestas estaban divididas en 50.6 % es un derecho y 49.4 % no es un derecho. En la Tabla 3 se muestran todos los

resultados obtenidos. Se visualiza en los cambios de tendencia, aquellos ítems que no son derechos y fueron incluidos a modo de control, estos son el ser discriminado, ausentarme de la escuela, profesar por imposición una religión y revisión de tus pertenencias por parte de la autoridad.

En esta se incluyeron el derecho inherente a un trabajo y salario justo y los derechos de los adolescentes conforme a la ley. Para el conocimiento sobre la legislación se encontró que el 70.4% de los jóvenes señaló la respuesta correcta, el artículo 123, como el que alberga el derecho al trabajo digno. El salario mínimo vigente por jornada laboral en México es de 102.68 pesos, 37.6% respondieron correctamente. En este caso, casi la mitad señaló que era de 85 pesos diarios (48.5%).

Este es uno de los primeros derechos civiles (Marshall, 1950), y en nuestro país, la edad permitida para que un menor labore es de 15 años (STPS, 2014). La relevancia de esto recae en que tienen la opción de integrarse al mercado laboral de ser necesario y tratar de acceder a un estado de bienestar por sí mismo; sin embargo, es preocupante que desconozcan el salario mínimo al que tienen derecho. Esto a su vez, permite expandir el conocimiento hacia leyes secundarias a las que también podrían acceder.

Como parte de los derechos sociales, Marshall (1950) menciona el derecho a la educación, el cual 70.2 % de los estudiantes encuestados identificó el artículo 3ro con el derecho a recibir una educación. El autor también señala el derecho a la salud, el cual solo el 41% señaló al artículo 4to como el que sustenta el derecho a la protección de la salud. El resto escogió una respuesta errónea. Considerando que los derechos civiles son interdependientes de los sociales (Aragón, 2015), es necesario que los jóvenes relacionen la salud con las posibles consecuencias en otros aspectos de su vida.

Tabla 3 *Porcentaje de estudiantes que identificaron los derechos contenidos en la Ley General de niñas, niños y adolescentes*

Nombre del derecho	Es derecho	No es derecho
Vida, supervivencia y desarrollo	**94.5**	5.5
Ser prioridad	**30.3**	69.7
Tener una identidad	**96.4**	3.6
Vivir en familia	**86.9**	13.2
Ejercer y defender mis derechos universales	**96.9**	3.1
Ser discriminado	4.0	**96.0**
Vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral	**97.7**	2.3
Vivir una vida libre de violencia y a la integridad personal	**97.3**	2.7
Protección de la salud y a la seguridad social	**99.0**	1.0
Inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad	**86.5**	13.5
Ausentarme de la escuela	13.9	**86.1**
Descanso y esparcimiento	**75.2**	24.8
Profesar por imposición una religión	24.2	**75.8**
Libertad de expresión y de acceso a la información	**97.7**	2.3
Participación	**93.1**	6.9
Asociación y reunión	**84.8**	15.2
Intimidad	**78.7**	21.3
Revisión de tus pertenencias por parte de la autoridad	15.2	**84.8**
Migrar	**50.6**	49.4
Acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicación	**90.6**	9.4

Nota: *Se reportan los porcentajes válidos. N=480. En negritas se señalan las respuestas correctas respecto a si la opción de respuesta es un derecho o no.*

De manera general, los resultados son superiores a lo esperado con relación al conocimiento que manifestaron tener los jóvenes estudiantes. Respecto al conocimiento que tienen los estudiantes sobre la legislación vigente, más de la mitad logró identificar los artículos relativos al trabajo, pero no así con el salario mínimo vigente ni con el artículo que les permite reclamar su derecho a la salud. Es importante en este caso retomar el conocimiento que tienen y agregar los artículos, las instituciones y los medios cómo los jóvenes pueden acceder a tales derechos, o reclamarlos.

Lo anterior concuerda con los resultados de la investigación Cívica 2016 (Luna, 2018) en el aspecto cognitivo dado que los estudiantes nombran aspectos fundamentales y conceptos gruesos relacionados con la ciudadanía. Esto en sí es desalentador porque dicho estudio coloca a México en antepenúltimo lugar en desempeño cívico ya que lo que se busca es una comprensión integral y perspectiva crítica. Estos últimos dos aspectos no están en el cuestionario porque no son parte del enfoque de los programas. Es aún más desalentador que tampoco se logre el desarrollo de conocimientos establecidos por los propios programas.

De manera particular sobre sus derechos a adquirir al convertirse en ciudadanos en términos jurídicos, al cumplir los 18 años, se adquieren otro tipo de deberes como es inscribirse en el catastro de la municipalidad (58.2 % lo identificaron como deber), inscribirse en el padrón electoral (96.5 % lo identificaron), realizar el servicio militar (62.3%), votar en las elecciones y consultas populares (85.9%), desempeñar cargos de elección popular de la Federación o del Estado (solo el 29.1 % lo identificó), y la opción que se utilizó de control fue afiliarse a un partido político, 91.2 % lo identificaron de manera correcta como un no deber.

Por otro lado, también identificaron los derechos adquiridos como ciudadanos mexicanos. En este caso, los resultados que mostraron un patrón diferente son *ser representante de casilla*

durante las elecciones (49.1 % es un derecho y 50.9 % no es un derecho), ya que este es una obligación. Y el otro es *denunciar por redes sociales problemáticas de interés común* (52.6% es un derecho y 47.4% no es un derecho), ya que conjuga dos aspectos, la libertad de expresión y la obligación de participar de manera activa en problemáticas. Si lograron identificar el *tener acta de nacimiento* (71.4%), *obtener información de lo que pasa en el contexto social a través de diversos medios* (78.1 %), *analizar la información que se obtiene de diversos medios y solicitar ampliación o aclaración de ésta (*81.5%), *respetar a las personas con condiciones de desigualdad social; que tengan creencias religiosas, orientaciones sexuales, ideologías políticas o costumbres* con 84.5%, y *tener un juicio justo e imparcial* con 87.7%.

La mayoría de los estudiantes pudo identificar correctamente los deberes que adquirirán al cumplir la mayoría de edad como ciudadanos mexicanos acorde a la constitución de nuestro país. Excepto el desempeñar cargos de elección popular a nivel federal o estatal. Esto puede indicar un desbalance en la formación, con énfasis en los derechos, pero que ha dejado de lado las responsabilidades y/u obligaciones que el ciudadano tiene de desempeñar cargos públicos e involucrarse en asuntos públicos políticos. Este desbalance, mencionan Heater (2007) y Aragón (2015) que puede ocasionar una ciudadanía pasiva. La sección de comportamiento y participación podría dar más luz sobre si en realidad hay un énfasis en este aspecto.

Sobre la cultura de la legalidad se indagó sobre actividades legales o ilegales en el Estado de Sonora, se obtuvieron los resultados en la Tabla 4. En su mayoría los jóvenes lograron diferencias en las actividades legales. Es importante señalar que el único ítem que muestra una tendencia diferente es *Los matrimonios entre personas del mismo sexo*, donde se visualiza una respuesta dividida (45.0% señaló legal y 55.0% ilegal), lo cual acorde con la legislación vigente

para este estado es ilegal. En el resto, la tendencia es más marcada; por ejemplo, en *superar los límites de velocidad establecidos* 98.5% contestó ilegal y 1.5% legal.

Tabla 4. *Porcentaje de estudiantes que identificaron las actividades legales e ilegales para el estado de Sonora*

Actividades legales e ilegales	Legal	Ilegal
Beber en la vía pública	8.9	**91.1**
Sobornar o dar mordida	3.4	**96.6**
Abortar	9.3	**90.7**
Grafitear	5.6	**94.4**
Los matrimonios entre personas del mismo sexo	45.0	**55.0**
Pagar impuestos por tener una vivienda	**90.4**	9.6
Comprar algo sabiendo que es robado	10.1	**89.9**
Que los padres peguen a los hijos para corregirlos	36.1	**63.9**
Fumar marihuana	8.8	**91.2**
Consumir drogas “fuertes” (cocaína, anfetaminas, etc.)	2.1	**97.9**
Tirar basura en lugares públicos	19.1	**80.9**
Comprar antibióticos con receta médica	**91.9**	8.1
Manejar en estado de ebriedad	1.7	**98.3**
Superar los límites de velocidad establecidos	1.5	**98.5**
Poner un diablito (tomar electricidad)	2.3	**97.7**
Colgarse del Internet o de la señal de cable	13.0	**87.0**
Manejar un vehículo con licencia	**97.1**	2.9

Nota: Elaboración propia.

Respecto a las actividades legales e ilegales en el Estado de Sonora, la mayoría de los jóvenes señaló correctamente las actividades ilegales. Destaca en esta pregunta la división de

respuestas respecto a los matrimonios entre las personas del mismo sexo. Si se analiza desde las características propias de la generación, Twenge (2017) y Di Lucca (2013) mencionan que los jóvenes aceptan y ven el matrimonio igualitario como algo común, y como un derecho para las minorías de orientación sexual diversa. En este caso la respuesta denota una tensión y un posible desconocimiento entre lo que está establecido jurídicamente y lo que ellos consideran debería de estar garantizado por la ley.

Desde la cultura de la legalidad, Díaz (1998) menciona que no siempre corresponde el estado de Derecho de una comunidad con lo que se desea o se considera correcto. De manera similar sucede con el que los padres les peguen a los hijos, dado que la violencia y el castigo físico son ilegales, las respuestas de más de un tercio de los informantes de que es legal pueden denotar una aceptación cultural. Los resultados sobre migrar y ser prioridad denotan una tendencia semejante.

En el listado de comportamientos que se les solicitó a los estudiantes señalaron lo que han realizado. En el listado se incluyen actividades que son ilegales o consideradas incorrectas, destacan el que los jóvenes hayan *tomado bebidas alcohólicas en casa* (41.5%), seguido de *conducir un vehículo de motor sin licencia* (40.4%), y el *participar en una pelea donde haya habido golpes* (33%). De forma contraria, las primeras tres actividades que negaron realizar son *vendido un artículo robado o de procedencia dudosa* (96.6%); *consumido otra droga, diferente a la marihuana* (93.3%); y *comprado un artículo robado* (91.8%). El resto de los resultados se pueden ver en la Tabla 5.

Tabla 5. *Resultados de comportamientos incorrectos y/o ilegales que los jóvenes manifiestan haber realizado, en porcentaje*

Comportamientos	Sí	No
Tomado bebidas alcohólicas (cerveza, tequila, etc.) en casa.	41.5	**58.5**
Tomado bebidas alcohólicas en lugares públicos (Por ejemplo: parques, playas, entre otros.).	29.6	**70.4**
Fumado marihuana.	10.6	**89.4**
Consumido otra droga, diferente a la marihuana.	6.7	**93.3**
Tomado dinero de tus padres sin permiso.	24.6	**75.4**
Utilizado una identificación falsa.	9.4	**90.6**
Dado dinero a un funcionario público a cambio de un favor u omisión a una falta/multa administrativa (Policías, maestros, guardias u otros).	8.4	**91.6**
Consumido alimentos sin pagar en un establecimiento comercial.	9.2	**90.6**
Conducido un vehículo de motor sin licencia de automovilista.	40.4	**59.6**
Amenazado verbalmente a otra persona.	42.9	**57.1**
Participado en una pelea donde haya habido golpes.	33	**67**
Compartido o publicado imágenes y/o videos en Internet de otras personas sin su consentimiento.	25.8	**74.2**
Comprado un artículo robado.	8.2	**91.8**
Vendido un artículo robado o de procedencia dudosa.	3.4	**96.6**
Pegado a un joven menor que tú.	23.7	**76.3**
Burlado de alguien por tener alguna diferencia física, su vestimenta, o hablar en otro idioma	28.2	**71.8**

Nota: *N=480. Elaboración propia.*

Al respecto, el optar por realizar una actividad legal o ilegal es un ejercicio de la libertad; pero, el realizar una actividad ilegal se contrapone con los valores de la democracia en donde la libertad debe ser utilizada para apegarse al estado de derecho (Salazar y Woldenberg, 2012; Sartori, 1999). Si un joven estudiante se encuentra en compañía de sus amistades en una tienda comercial, y uno de ellos roba un artículo, los informantes mencionaron que le *solicitarían a que regresara a pagarlo, si la persona nos les hace caso, ya no actúan, siguen su camino* (58.7%), casi un tercio (28.9%) además de *decirle*, lo *reportaría con una autoridad competente*, mientras que 10.3 % *ignoraría el comportamiento*, y 2.1% *lo reportaría sin decirle nada directamente.* En este sentido, hay un desarrollo moral que les permite percatarse de lo incorrecto del actuar; sin embargo, no hay un compromiso ciudadano fuerte con la cultura de la legalidad y el estado de derecho, al exigir que se cumpla la ley o bien que se respete el derecho del otro a quien le están usurpando.

Con relación a los comportamientos de los estudiantes, los datos sugieren que ciertas actividades se consideran comunes o normales en la cultura de la comunidad como son el consumir bebidas alcohólicas en casa por menores de edad, el conducir un vehículo sin licencia y el participar en peleas donde haya golpes. Aun cuando, en la sección de conocimiento identifica que lo legal es conducir con la licencia correspondiente, muchos jóvenes lo hacen sin contar con tal documento. Esto muestra una ruptura entre el conocimiento y el actuar, lo cual puede indicar una falta de desarrollo moral en términos de Kohlberg (Papalia, Wendkos, y Duskin, 2005), y/o una búsqueda de aceptación por lo pares (Bauman y Leoncini, 2018), o estar en un proceso de desarrollo de la madurez donde desafían a las autoridades.

Si los estudiantes están en semana de exámenes, en el proceso de presentar uno para el cual no estudiaron, y el maestro sale del salón ellos manifestaron que *seguirían contestando el examen como si nada* (46.7%), *copiarían las respuestas que les pasara un compañero* (40.5%), *sacarían*

los apuntes y buscarías las respuestas (7.9%) o *buscarían las respuestas en Internet* (4.9%). Lo anterior permite derivar que si hay una oportunidad de obtener un beneficio personal (en este caso, aprobar un examen), aun teniendo conocimiento de que es una falta ética y moral, lo harían. Las actividades ilegales realizadas muestran fallas en la autorregulación de los jóvenes, aspecto importante para la interacción pacífica según Marco (2003) y Chaux (2005), sin embargo, queda en duda si son comportamientos de orden social aceptados (Laveaga, 2000), que en lugar de excluir a quienes realizan acciones fuera del estado de derecho, les permiten incluirse en grupos sociales o de pares.

En resumen, los conocimientos son buenos; sin embargo, son pocos los que utilizan movilizan esos conocimientos y los traducen en acciones concretas para buscar el bien de otros miembros de la comunidad. La percepción que tienen de democracia está entre una forma de gobierno y una forma de vida. Los valores y algunas definiciones reproducen el discurso formal de los libros de texto. Además, de que hay un sentido de pertenencia con la cultura, con su familia, y la escuela; los estudiantes están entre definir su identidad como parte del grupo de pares y seguir en la familia. Los resultados permiten derivar que hay violencia en el entorno donde se desenvuelven los jóvenes. Además, son sujetos informados que deciden en ocasiones no actuar para evitar situaciones que los pongan en riesgo, o porque no verán resultados inmediatos en su beneficio. Retomo un ejemplo de las propuestas para una escuela democrática, idea con la que coinciden 16 estudiantes que escribieron que la escuela no necesitaba cambios en su condición de democracia. El informante 501213 expande la noción de inmediatez al mencionar el motivo: *Ninguna, ya que no es un sin sentido intentar cambiar el sistema de decisiones del COBACH siendo que solo pasamos 3 años por aquí.*

En estos sujetos es importante desarrollar el valor de la trascendencia, entendido como el sentido que se le da al actuar más allá de lo inmediato y del interés del momento presente, para que el resultado sea proyectado en el tiempo (Toro, 2010). Esto además de que la mitad de los jóvenes escribió las propuestas para que otros las realizarán; de nuevo, no se involucran con los cambios y no asumen más allá del propio ser, que lo que obtengan pueden beneficiar a otros en otro momento.

4.3 Tipo de ciudadanía derivada de los comportamientos y actitudes señaladas por los jóvenes

Los resultados mostrados en este apartado dan respuesta a la pregunta de investigación número 3 la cual se relaciona con el objetivo específico 3. Para comprobar este supuesto se tomaron como referentes las actividades de participación dentro y fuera de la escuela, el consumo de información a través de medios y la crítica hacia la información que reciben de otros.

Cuando los maestros realizan una pregunta abierta al grupo, y alguno desea contestar, los estudiantes *levantan la mano y esperan a que se les dé el turno para hablar* (47.8%), *esperan a que alguien más diga la respuesta para escuchar si tenían la razón o no* (28.9%), *escriben la respuesta, pero no la comparten en voz alta* (18.6%), o *contestan en voz alta* (4.7%). En este caso, poco más de la mitad se involucra de manera activa al compartir su respuesta u opinión, ya sea al decirlo en voz alta o al esperar su turno para intervenir, y poco menos de la mitad (47.5%) aun con conocimiento, opta por no involucrarse y que alguien más lo haga.

Una tendencia similar se refleja en la siguiente situación, si a un compañero se le niega la admisión a la escuela sin un motivo justo, una violación a su derecho a la educación, y alguno de los estudiantes está presente durante el conflicto, más de un tercio *buscaría a una autoridad competente que pueda solucionar la situación* (33.8%), *otros ofrecerían su punto de vista y*

buscaría una manera de solucionar el conflicto (31.6%), hay quienes *ofrecerían su punto de vista en el momento, y ya no realizaría otra acción* (17.5%), y otros *guardarían silencio y no intervendrían* (17.1%).

En cuestión de un conflicto educativo, en donde sea necesario que se involucren como es tener un problema con un maestro o maestra los estudiantes manifestaron que *esperan a que un compañero representante del grupo haga algo, pero no todos se involucran* (32.4 %); *se reúnen en la escuela y llegan a algún acuerdo para hablar con la autoridad* (30.1 %); *tratan el tema con el maestro o maestra directamente, con respeto y claridad de ideas* (27.5 %); o, *muestran su enojo en redes sociales, pero no ante las autoridades de la escuela* (9.8 %).

En lo relativo a manifestar inconformidades dentro de la escuela, los datos muestran que los jóvenes toman un rol activo al buscar a un representante del grupo para externar sus ideas, hablar con una autoridad o con el maestro. En lugar de solo manifestarse en redes sociales, fuera de la escuela. En tanto que casi dos tercios de los estudiantes se involucrarían en una situación donde se percaten que hay una violación de derechos, como es el caso de la educación, y buscarían las instancias y/o representantes que puedan intervenir en dicha situación. Este tipo de participación, donde hay un grado de indignación por lo que les sucede a los pares es algo característico de los jóvenes (Castells, 2012); asimismo sugiere una conciencia hacia el otro.

En contextos externos a la escuela como lo es el solicitar permiso a sus padres, para un evento que desean asistir con sus amistades los encuestados manifestaron 55.4% que *pide permiso para asistir al evento, negocia con sus padres o guardianes la hora de llegada, medios de transporte, y otros detalles*; 23.6% *pide permiso, si se lo niegan se quedan en casa o buscan otra actividad que realizar*; 19.5% *decide asistir y negocia con sus padres o guardianes la hora de*

llegada, medios de transporte y otros detalles (no pide permiso para asistir), y 1.5% *asiste al evento en compañía de un miembro de la familia*.

Para poder participar los jóvenes necesitan información, al respecto si los jóvenes se ven ante la situación de que un compañero o compañera de su escuela le haga un comentario sobre una problemática social, tal como un robo dentro de la escuela, los estudiantes *creen en lo que la persona les dijo, pero verifican la información con alguien más* (55.9 %); *dudan de la información, buscan en otras fuentes de información en español* (16.5 %); *dudan de la información, buscan en otras fuentes, incluso en otros idiomas* (16.1 %); o bien, *creen lo que la persona les dijo sin verificar la información* (11.4 %).

Respecto al uso de la información y el pensamiento crítico, los jóvenes reportaron que al recibir noticias de sus pares verifican con alguien más o por medio de otras fuentes de información. Esto da indicios de un consumo de información crítico y responsable, algo que Giroux (1993) y Marco (2003) mencionan como relevante y necesario para la formación de ciudadanía. Además de que verificar información es un derecho del ciudadano.

Dada la edad de los estudiantes, se considera que los pares son la mayor influencia y el mayor apoyo. Al solicitar que señalaron de un listado con quién o quiénes se comunican al encontrarse con un problema dentro de la comunidad escolar, 91.3% señaló a sus *amistades*, 86.8% lo hizo con la *familia*, 84.8% con sus *compañeros de escuela*, 51.8% con sus *profesores*, 10.6% manifestó *no discutirlos con nadie*, y 4.5% lo hace con el *sacerdote*, pastor o miembro de su congregación. Los dos apoyos para comunicarse que tienen los jóvenes son sus amistades y la familia, aunque ambos resultados estuvieron cercanos. Esto concuerda con lo mencionado por Medellín y Cilia (1995) que mencionan que los jóvenes están en una etapa de desarrollo donde

buscan la independencia, por lo cual se acercan a sus pares, pero siguen en contacto con sus padres para ciertos temas.

Estudios como el de Saldierna, Marañón y Muñoz (2015) coinciden en que el consumo primordial de información por medios de comunicación es por redes sociales, al igual que los datos recabados muestran dicha tendencia. Sin embargo, la televisión sigue estando presente previo a utilizar reportajes o periódicos digitales. Por otro lado, Latapí (2003) menciona que la televisión en el país es una fuente de antivalores, estos se pueden retomar en el sentido educativo para desarrollar el pensamiento crítico y generar discusiones en beneficio de los estudiantes.

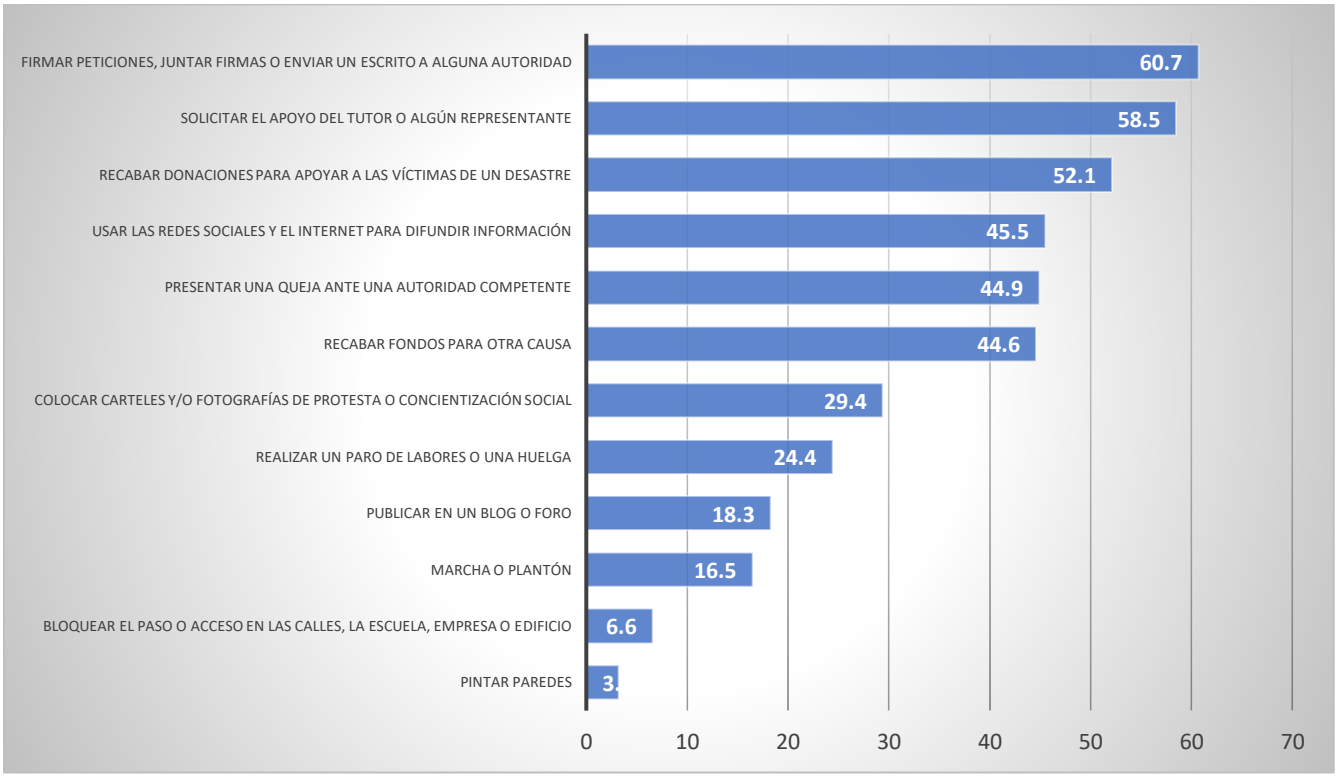
Cuando los estudiantes se enteran de un problema social en su escuela, comunidad o incluso a nivel mundial, los estudiantes manifestaron que han participado en diversas actividades en búsqueda del respeto de los derechos de otros. En primer lugar, con 60.5% *está el firmar peticiones, juntar firmas, o enviar un escrito a alguna autoridad*; en segundo, el *solicitar el apoyo de tutor o algún representante* con 58.5%; y en tercero, el *recabar donaciones para apoyar a las víctimas de un desastre* con 51.8%. En último lugar se encuentra el *pintar paredes* con 3.2%. El resto de las respuestas se puede ver en la Figura 2.

Con base en los resultados de diversas actividades en las que han participado los jóvenes como protestas, en su mayoría son de tipo social, pero denotan que si recurren a las autoridades competentes u otras instancias (Aragón, 2015) y que hay cierto grado de involucramiento con las problemáticas externas a la institución educativa, o de extensión social. Empero, muy pocos han recurrido a actividades de incidencia como paros o pintar paredes (Canto, 2002), pero si lo han realizado. Esto indica que tienen conocimiento de esos mecanismos y hay una disposición a utilizarlos en caso de ser necesario. Aunado a esto, también han usado las redes para difundir

información de protesta, lo cual concuerda en parte con la competencia cibernética de la ciudadanía (Marco, 2003).

Figura 2

Porcentaje de estudiantes que realizan diversas actividades de participación social



Nota: *N=480. Elaboración propia.*

En un tenor similar, sobre pertenencia los estudiantes señalaron que les gustaría pertenecer a grupos pro-derechos animales, por ejemplo, COAT que es una agrupación local, esto con 64.1%. Le siguen las agrupaciones de promoción de la vida sana y el deporte con 61.1%, y defensa de los derechos humanos con 58.8%. Del lado opuesto, el 58.8% manifestó que no le gustaría pertenecer a grupos religiosos de jóvenes, siendo que el 16.1% señaló que pertenece a uno. Mientras que en la opción de necesito más información destacan las agrupaciones de defensa de los derechos humanos con 26.3% seguida de la promoción de la salud reproductiva con 25.3%. Los otros resultados se pueden observar en la Tabla 6.

Tabla 6. *Porcentaje de jóvenes que pertenecen a agrupaciones diversas*

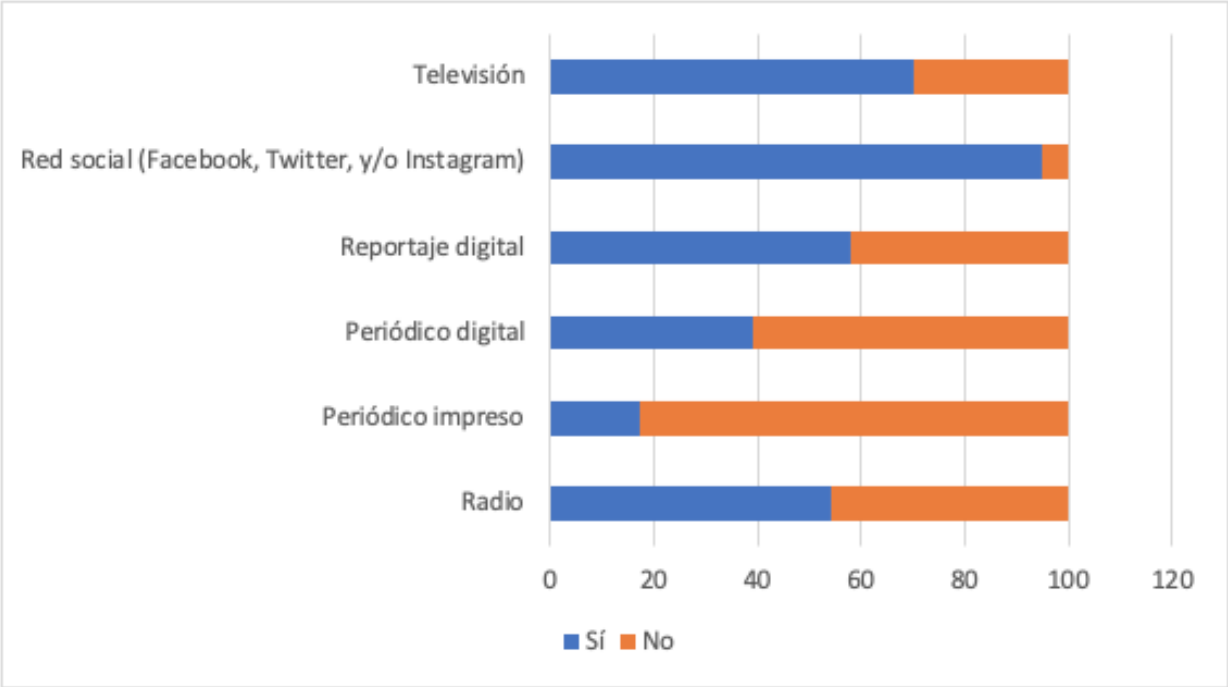
Tipos de agrupaciones	Me gustaría pertenecer	No me gustaría pertenecer	Ya pertenezco	Necesito más información
Pro-derechos animales (Ej. COAT, Pata de Perro).	**64.1**	8.9	5.1	21.9
Defensa de los derechos humanos.	58.8	12.2	2.7	**26.3**
Grupos religiosos de jóvenes.	10.1	**58.8**	**16.1**	15.0
ProVida (en contra del aborto).	13.8	62.3	3.4	20.4
Promoción de la salud reproductiva.	47.9	23.4	3.4	25.3
Promoción del deporte y vida sana.	61.1	12.0	7.4	19.6

Nota: N=480. Elaboración propia.

La participación en asociaciones o grupos es una forma de formar la conciencia de lo público y tener un acercamiento con la comunidad y sus problemáticas. Ambos aspectos son necesarios tanto para la ciudadanía (Ramírez, 2012) como para la democracia (Morduchowics, 1999). El pertenecer a asociaciones religiosas usualmente promueve valores (Latapí, 2003), un aspecto positivo que parece no ser compartido por más de la mitad de los estudiantes que contestaron el cuestionario.

Los tres medios de comunicación que los estudiantes de bachillerato utilizan para informarse de lo que sucede en el país son las redes sociales como *Facebook*, *Twitter* y/o *Instagram* con 94.7%, seguido de la televisión con 70.2 %, y luego el reportaje digital con 58%. El periódico impreso es el último medio al que los estudiantes recurren (17.4% seleccionó sí). El resto de los resultados se pueden ver en la Figura 3.

Figura 3. *Porcentaje de estudiantes que manifestaron utilizar diversos medios de comunicación*



Nota: *N=480. Elaboración propia.*

La disposición a participar es una actitud que puede derivar en una acción concreta. Los estudiantes señalaron que los motiva a participar en una actividad política es cuando sirve como protesta por alguna injusticia (68.6% lo señaló así), 59.1% manifestó que los motiva cuando se obtiene algún beneficio, 54.1% los motiva el que los padres se los soliciten, al 48.3% los motivaría que sus amistades participaran, y 43.8% el considerarlo una obligación.

Respecto a la reacción hacia ciertas problemáticas a nivel mundial señaladas por las Naciones Unidas estaba al tanto sobre la problemática de cambio climático y piensan hacer algo al respecto (78.2%); estaba al tanto de los conflictos religiosos, pero no les interesa (38%); no estaban al tanto la inseguridad de alimento y suministros de agua, pero buscarán información (31.3%); mientras que, no estaba al tanto los conflictos religiosos y no les interesan (27.7%). La Tabla 7 muestra todas las respuestas.

Tabla 7. *Reacción de los jóvenes acerca de problemática a nivel mundial y/o local*

Problemáticas a nivel mundial e incluso local	**No estaba al tanto de eso, no me interesa**	**No estaba al tanto de eso, pero buscaré información**	**Estaba al tanto de eso, pero no me interesa**	**Estaba al tanto de eso, pienso hacer algo al respecto**
Aumento de la inseguridad	3.8	14.0	23.1	59.1
Cambio climático	1.3	6.7	13.8	78.2
Inseguridad de alimento y suministro de agua	4.1	31.3	20.0	44.6
Conflictos religiosos	27.7	19.5	38.0	14.7
Aumento de la pobreza extrema	4.8	23.9	20.8	50.5
Inequidad de ingresos y discriminación	5.2	24.7	20.8	49.3
Destrucción de recursos naturales y lugares protegidos	1.5	11.5	10.3	76.8
Problemas de migración	6.3	26.5	36.0	31.2

Nota: Elaboración propia. N=480. Las cifras utilizadas representan porcentajes.

En este sentido, conforme a lo que señalaron los estudiantes, son un grupo de individuos que están informados sobre las problemáticas a nivel mundial, y tienen la capacidad de decidir si se involucran o no. Aquí surge una interrogante, ¿qué los detiene? Castells (2012) menciona que esperan a un momento de indignación o un parteaguas para participar e involucrarse. Se puede inferir que son sujetos más informados, pero pasivos.

La indignación y la injusticia son motivaciones para la participación política en los jóvenes. Esto concuerda con lo expresado por Putman (1994), y Castells (2012). Sin embargo, el que a los jóvenes también los motive el buscar un beneficio se puede interpretar como una forma de

individualismo, algo que Heater (2007) menciona como característico de algunas ciudadanías cosmopolitas de países con regímenes capitalistas, y a lo que Horrach (2009) refiere como ciudadanía liberal.

4.4 Los valores y actitudes de los jóvenes

De un listado de 10 valores que se encontraron en los módulos de aprendizaje de COBACH (2014), se les solicitó a los jóvenes que señalaron los tres principales para ellos en orden de importancia. Para ello, se dejaron tres espacios numerados en blanco (o renglones). En la primera opción de respuesta, la que corresponde al valor más importante para ellos, casi la mitad de los estudiantes escribió *respeto* (44.4%). Le sigue *honestidad* con 15.9% y *libertad* con 15.7%. En segundo lugar, de nuevo se menciona *respeto* (18%); *justicia* en segundo lugar con 17.6%, y *honestidad* con 15.3% en tercero. En la tercera opción de respuesta escribieron *justicia* (15.9%), *igualdad* (15.5%) y *honestidad* (13.8%). Con base en estos resultados, se puede derivar que el valor con mayor presencia es el respeto; sin embargo, la honestidad, la justicia y la igualdad se encuentran presentes como valores relevantes.

El respeto es el valor más utilizado en el discurso formal de las diferentes asignaturas así que este hallazgo concuerda con esa tendencia. Por otro lado, Cortina (1997) menciona que el respeto es necesario para convivir y coexistir con los otros. Sin embargo, los programas no ofrecen una definición clara de cómo se entiende ni cómo se lleva a la práctica el respeto entre lo sujetos dentro de la escuela, puede ser un aspecto de tolerancia u otro.

Sobre su noción de justicia, en este caso asociada a la legalidad y proceso jurídico; se les plantó el caso de una comunidad donde ha habido muchas violaciones a mujeres y las autoridades no castigan a los culpables, un poco más de la tercera parte de los encuestados manifestaron estar totalmente de acuerdo (33.4%) con que la gente tiene derecho a hacer justicia por su propia mano,

39.2% están parcialmente de acuerdo con que la gente debe esperar a que las autoridades investiguen y se dicte sentencia, 25.7% están parcialmente en desacuerdo con que las victimas y/o sus familias tienen derecho a hacer justifica por su propia mano, y 19.7% están totalmente en desacuerdo con que las victimas y/o sus familias tienen derecho a realizar su propia investigación y dictar sentencia.

El que más de un tercio de los estudiantes consideren que se puede hacer justicia por propia mano, deja ver que se alejan de los procesos jurídicos y de la aplicación del estado de derecho conforme lo describen Díaz (1998) y Laveaga (2000), o bien con una desilusión y falta de confianza en las autoridades como lo muestran los resultados de Arango, Leyva, Marañón y Lozano (2017).

Sobre la percepción de justicia en casos de violencia, los estudiantes consideran que nunca se justifica pegarle a una mujer (78.4%), 16.7% manifiesta que se justifica cuando ella pega, 2.7% cuando es necesario corregirla, y 2.1% si falta al respeto. De modo opuesto, el 69.9% manifestó que nunca se justifica que una mujer le pegue a un hombre, 18.1% lo justifica cuando él pega, 8.1% cuando falta al respeto, y 3.9% cuando es necesario corregirlo.

Morillas (2006) menciona que las actitudes de los ciudadanos deben de estar en torno a la no violencia. Los resultados obtenidos muestran, sobre todo cuando se habla de golpear a una mujer o que una mujer golpee a un nombre, que la mayoría tiene actitudes de no violencia, por lo menos en sentido hipotético. Las respuestas muestran que es más “aceptable” que una mujer le pegue a un hombre, que un hombre a una mujer, casi una tercera parte (30.1%) mencionaron que se justifica ese actuar. Por otro lado, es interesante como la mayoría rechaza la violencia, pero algunos incluso han participado en altercados físicos.

Sobre tolerancia y equidad, los estudiantes señalaron de un listado a quienes aceptarían que vivieran en su casa si rentaran un cuarto adicional en la misma. En la Tabla 8 se muestran todos los resultados. Destaca el que en primer lugar aceptaría a una persona de clase social distinta a la suya (con 95.2%), un extranjero con 95%, seguido de una persona con tatuajes (94.6%), y una persona con discapacidad (93.9%), y en última instancia aceptarían a una persona involucrada en el crimen organizado, narcomenudeo u otra actividad ilícita (6.3%).

Varios autores como Heater (2007), Aragón (2015), Cortina (1997) y Chaux (2005) hablan de la necesidad de aceptar las diferencias, la tolerancia y el respeto. Cuando se les solicitó a los estudiantes señalar a quienes les rentarían una habitación, la mayoría escogió opciones que enfatizaban en la distinción (por ejemplo, clase social distinta a la tuya y creencia religiosa distinta a la tuya). Los jóvenes que componen la población bajo estudio tienen una disposición positiva a convivir y respetar las diferencias de otros sujetos, aspecto también relacionado con su cohorte generacional (Twenge, 2019).

En un ejercicio de tolerancia, como lo es estar en una conversación en donde el tema se torna a algo que le desagrada al estudiante; 54.4% manifestó que *escucha, pero no participa en la discusión*; 23.9% señaló que *participa y da su opinión*; 13.4% seleccionó la opción de *dejar de poner atención*; y 8.2% se *retira del lugar*. Respecto a la tolerancia, al enfrentarse a una situación que no les agrada como es participar de manera activa o pasiva en una conversación de un tema desagradable para ellos, los datos sugieren que son tolerantes a tal situación de manera pasiva (Latapí, 2002). Eso concuerda con lo expresado por Twenge (2017) que menciona que los jóvenes le tienen miedo al rechazo y no se arriesgan a ser heridos. En este caso, no se alejan, pero no participan para no ser contradichos.

Tabla 8 *Porcentaje de estudiantes que aceptaría a una persona con alguna característica diferente como arrendador en su vivienda*

Características de las personas	Aceptaría	No aceptaría
Una persona con creencias religiosas distintas a las tuyas	87.9	10.3
Una persona homosexual	91.2	8.8
Un indígena	91.0	9.0
Una persona con preferencias políticas diferentes a las tuyas	91.2	8
Una persona discapacitada	93.9	6.1
Una persona con problema de adicciones	16.1	83.9
Una persona enferma de SIDA/VIH	68.5	31.5
Un anciano	89.8	10.2
Una persona de clase social distinta a la tuya	**95.2**	4.8
Un extranjero	95	5
Una persona con tatuajes	94.6	5.4
Una persona con antecedentes penales	20.6	79.4
Una persona involucrada en el crimen organizado, narcomenudeo u otra actividad ilícita.	6.3	**93.7**
Una persona que pertenece a una tribu urbana distinta a la tuya (Ej. Punk, *darketo*, *otaku*, entre otros).	83.7	16.3

Nota: *Elaboración propia. N=480.*

Además, otro indicador para la actitud es el sentimiento de orgullo y de pertenencia hacia ciertos grupos sociales. Los estudiantes manifestaron sentirse orgullosos de ser mexicanos (80.6%), 79.7% de pertenecer a su familia, 78.3% de ver ejemplos de su cultura en cuando viaja al extranjero, 77.4% de estudiar en COBACH, 76.4% de tener a sus amistades, y 72.8% de vivir en México. Esto tiene rasgos interesantes en cuanto a que existe una sensación de orgullo de tipo

cultural, pero no en cuanto al lugar de residencia, lo cual puede significar una inconformidad con la situación actual del país o por la que está atravesando el joven, pero no en el ser un miembro de la cultura.

El que se identifican como mexicanos, deja ver una identidad de tipo nacional, con aspectos relacionados a la cultura, seguida de un sentimiento de pertenencia con su familia, con la institución educativa y con el grupo de amistades. Tanto la integración como la pertenencia son señaladas por Cortina (1997) como Aragón (2015); y son bases fundamentales para el ciudadano. Esto difiere de lo propuesto por Twenge (2019) y por Medellín y Cilia (1995) en cuanto que lo más significativo son los grupos de pares.

Sobre la percepción hacia sí mismos, el 62.1% de los informantes mencionó estar totalmente de acuerdo con la frase cuido de mi integridad y mi salud, 28.7% están parcialmente de acuerdo con la frase me importa más mi persona que los otros (esta respuesta se encuentra distribuida entre las cuatro opciones), 30.2% están parcialmente en desacuerdo con que no les interesa la historia ya que no afecta el presente, y 78% están en total desacuerdo con que no les interesa su futuro. La Tabla 9 contiene todas las respuestas.

Las afirmaciones anteriores son creencias adulto-céntricas de los jóvenes (Woldenberg, 2017), pero como se puede ver, y como menciona el autor, la percepción que los jóvenes tienen de sí mismos es diferente, la única respuesta que deja dudas es la importancia de sí mismo sobre la de otros, algo de esperarse en un mercado capitalista, donde hay tendencias de individualismo. Destaca en esta que parece haber un interés por la historia en cuanto tiene relación con las actividades presentes.

Tabla 9. *Percepción de los jóvenes respecto a frases utilizadas para describirlos.*

Frases que se utilizan para describir a los jóvenes	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente de acuerdo
Estoy desencantado (a) con la democracia en México.	12.0	13.1	40.2	33.5
No me interesa la política.	24.9	23.9	29.6	21.6
No me interesa la historia ya que no afecta al presente.	42.1	**30.2**	18.7	8.9
Estudio solo lo necesario para aprobar los exámenes.	34.2	25.2	26.9	13.7
Pienso que la escuela no tiene utilidad.	69.3	14.1	10.1	6.5
Mis amistades son más importantes que mi familia.	56.8	24.9	12.2	6.1
No me interesan los problemas sociales de mi comunidad ni de mi país.	54.2	26.9	11.3	7.6
Cuido mi integridad y mi salud.	11.2	6.6	20.1	**62.1**
Me importa más mi persona que los otros.	20.9	26.2	**28.7**	24.3
No me interesa mi futuro.	**78.0**	8.4	4.2	9.4

Nota: Elaboración propia. Las cifras equivalen a porcentajes.

Respecto a la disposición de los estudiantes a construir y participar en una escuela democrática, las tres primeras opciones de actividades que realizarían los jóvenes es, primero participar en la *toma de decisiones relativas a la calendarización de actividades escolares* (79%),

segundo es *modificación del reglamento interno de la escuela* con 78.2%, y tercero, *desarrollo de temas y dinámicas para las asignaturas (materias)* con 77.5%. Por otro lado, en lo que más de la mitad manifestaron que no participarían es en *talleres para padres e hijos* (54.3%), seguido de *elección de director o directora para el plantel* con 48.3%, y *toma de decisiones sobre cómo utilizar el presupuesto de la escuela* con 31.6%. La Tabla 10 muestra todos los resultados.

Tabla 10. *Porcentaje de estudiantes que participarían en actividades consideradas de participación democrática escolar*

Actividades	Sí	No
Asociación de estudiantes.	68.1	31.9
Modificar el reglamento interno de la escuela.	**78.2**	21.8
Desarrollo de temas y dinámicas para las asignaturas (materias).	**77.5**	22.5
Toma de decisiones sobre cómo utilizar el presupuesto de la escuela.	68.4	**31.6**
Elección de director o directora para el plantel.	51.7	**48.3**
Calendarización de actividades escolares (académicas, deportivas y culturales)	**79.0**	21.0
Talleres para padres e hijos.	45.7	**54.3**
Mantenimiento al plantel escolar.	73.4	26.6

Nota: N=480. Elaboración propia.

Marco (2003), Giroux (1993), y Fullan y Quinn (2016) recalcan la importancia de relacionar la escuela con otros agentes, como son los padres de familia. En este caso, más de la mitad de los jóvenes no participaría en talleres para padres e hijos, esto deja ver que para los adolescentes la escuela es una esfera separada del control y el involucramiento de los padres. Esto puede tener aspectos positivos, en tanto que busquen su independencia y la forma de solucionar sus propios conflictos (Twenge, 2017), y en el aspecto negativo, un rechazo al trabajo colaborativo con individuos que no son coetáneos. En este sentido se requiere indagar más sobre los motivos

de tal rechazo a colaborar con adultos, ya que la experiencia que tanto padres de familia como otros agentes pueden compartir con los jóvenes es rica, sin embargo, un filtro afectivo alto puede ocasionar que no comprendan o ni siquiera prestan atención a lo que mencionan los otros.

Capítulo 5. Propuesta de innovación para la formación ciudadana en bachillerato

Para desarrollar la propuesta se tomaron en cuenta las propuestas de los estudiantes, así como de las recomendaciones de teóricos y otros hallazgos empíricos, y la falta de aplicación de los conocimientos desarrollados que se deriva de la ausencia de estas competencias en los módulos de aprendizaje. Esto último se puede verificar al considerar los resultados obtenidos en conocimiento, y que los jóvenes manifiestan actuar mayormente con consciencia de la cultura de la legalidad, con respecto y con una tendencia hacia la participación con bajo involucramiento.

5.1 Propuestas de los estudiantes

En forma de pregunta abierta se les solicitó a los jóvenes que escribieran brevemente una propuesta para impulsar una vida democrática en su escuela. Los resultados obtenidos se derivan de 393 escritos que se agruparon en 5 categorías:

1. Sistema educativo, se refiere a que solicitan cambios en todo el sistema.
2. Jerarquía, solicitan se cambie o se agregue un puesto, rol, o agente en su plantel.
3. Aspectos formales hace referencia a modificaciones o la oportunidad de elegir respecto al reglamento, materias a cursar, fechas de exámenes, y criterios de evaluación en su plantel.
4. Dinámicas escolares incluye propuestas de actividades, campañas y otras modalidades que a las que les gustaría tener acceso dentro de la institución educativa; y,
5. Agentes educativos incluye a sujetos y como les gustaría que cambiaran respecto a su trato con ellos o hacia ellos.

La Tabla 11 muestra la relación entre los distintos términos utilizados en las propuestas. Los cuales denotan que el ambiente académico sigue siendo poco accesible y restrictivo, o precario (en palabras de Zorrilla, 2015), en cuanto a la falta de atención que se da a los estudiantes. Además,

mencionan que necesitan decidir, participar en eventos democráticos y otros. Esto es similar a lo que encontró Razo (2018) respecto a la rigidez de las clases, al autoritarismo, las pocas oportunidades de expresar su opinión y/o de ejercer su libertad de expresión.

El que soliciten claridad en las calificaciones y tener acceso a las formas de evaluación, se contrapone con el propio reglamento escolar el cual menciona como derechos de los estudiantes que tengan libre acceso a la información de criterios de evaluación, calificaciones, calendarios, reglamentos y sanciones, además de involucrarse en todas las actividades académicas en tiempo y forma, ser tratado con respeto y dignidad, expresarse libremente siempre y cuando sea de manera pacífica, el desarrollarse en un ambiente libre de violencia e inclusivo (COBACH, 2021).

Algunas de las ideas que se muestran son más pragmáticas (Núñez, 2013) en tanto que buscan una mejor relación entre estudiantes, entre ellos y los maestros y otros agentes, aspectos relacionados a lo académico y otros relativos a las dinámicas escolares; aparte de la participación y de poder decidir sobre aspectos específicos, no mencionaron ideas de reivindicación de valores o de denuncia. Además, en cuanto a democracia en la vida escolar, se requiere que los estudiantes expresen su punto de vista, ofrezcan sus opiniones y participen en la toma de decisiones sobre asuntos relativos a su libertad y otros derechos; que el joven estudiante intervenga de manera directa en los asuntos que confieren a su comunidad escolar a la vez que esté bajo las políticas de la institución (Ortiz, 2014); aspecto que con base en lo redactado por ellos dejan ver una realidad opuesta donde su libertad de expresión y participación es limitada por el mismo sistema educativo.

Tabla 11. *Propuestas para una escuela democrática*

Sistema educativo	Jerarquía (del plantel)	Aspectos formales (del plantel)	Dinámicas escolares	Agentes educativos
Modificar mecanismo de ingreso	Incluir al comité estudiantil	Modificar el reglamento	Realizar actividades de convivencia, democracia, trabajo en equipo, toma de decisiones, y la promoción de derechos como la inclusión.	Los *directivos* deben ser accesibles y receptivos, realizar consultas con los estudiantes, y ser seleccionados por los miembros del plantel.
	Incluir u organizar clubs	Elegir materias	Llevar a cabo campañas de empoderamiento, autoestima, respeto e igualdad.	Los *maestros* deben mostrar más respeto y empatía. Mejorar la comunicación entre docente y alumno, y su habilidad de expresión. Llevar a cabo campañas de regularización académica.
		Varias las modalidades de exámenes	Analizar propuestas de los estudiantes	Los *estudiantes* deben ser escuchados. Permitir que tengan control sobre su cuerpo (tener el cabello largo y elegir su vestimenta)
		Claridad en las calificaciones	Llevar a cabo encuestas	Se respeten los derechos de justicia, igualdad, inclusión, seguridad, integridad, acceso a la información, salud y libertad de expresión.
			Realizar elecciones o votaciones sobre decisiones que afecten a los estudiantes	Permitan que los jóvenes participen en la toma de decisiones.
			Elegir las dinámicas a llevarse a cabo	

Nota *Elaboración propia con base en las propuestas escritas de los estudiantes.*

Para lograr un aprendizaje profundo y significativo es necesario precisar las prácticas que fomenten la adquisición de nuevas habilidades, conocimientos y actitudes (Fullan y Quinn, 2016). Además, proponer diferentes estrategias de interacción entre los estudiantes, maestros y los miembros de las familias; y prácticas pedagógicas que enlacen los aprendizajes esperados para el siglo 21, en los cuales se encuentra inmersa la ciudadanía. Este planteamiento pedagógico es compatible con el enfoque de la educación media superior en cuanto a la educación basada en competencias ya que buscan desarrollar los mismos aspectos del espectro educativo, habilidades, conocimientos y actitudes, y a esto se agregan los valores. Chaux (2005), Marco (2003), Martínez (2005), Morillas (2006) y Ruiz y Chaux (2005) concuerdan en que el enfoque en competencias es apropiado para la formación de ciudadanía en la escuela. Además, es uno de los recomendados por la UNESCO (2015).

La propuesta de cambio educativo desarrollada en el punto 5.2 se basa en el esquema de innovación propuesto por Fullan (2013), al tomar en cuenta lo que hay una integración tecnológica al retomar la competencia mediáticas e informacionales incorporando el uso de la tecnología en diversas modalidades en pro del bien común al generar contenido y consumir información de manera consciente. En cuanto a la pedagogía, se aborda mediante el replanteamiento de una educación basada en competencias con un avance escalonado progresivo con énfasis en la práctica e integración de conocimientos, comportamientos y actitudes. Además de buscar el cambio del rol del docente hacia un guía del aprendizaje. En tanto que el cambio en el conocimiento se atiende mediante la búsqueda de la trascendencia, del aprender a aprender, y seguir con el aprendizaje a lo largo de la vida, no solo en el entorno escolar al relacionarlo con necesidades y aspectos de su vida que los afectan a ellos y a otros.

5.2 Propuesta de cambio educativo

Con la finalidad de generar un cambio educativo de mejora, que a la par no se vea como una actividad extracurricular, o como un módulo opcional, se retoma y expande la competencia genérica "Participa con responsabilidad en la sociedad" (SEGOB, 2008), y se anexan los siguientes atributos, enfocándose en la integración y aplicación de los conocimientos, y en el desarrollo de actitudes y valores:

1. Identifica y denuncia ante la autoridad competente un problema social que infringe derechos u obligaciones ciudadanas.
2. Genera contenido mediático e informacional inédito con el fin de concientizar sobre una problemática social y/o de su entorno.
3. Incorpora actividades de participación democrática en su vida cotidiana basándose en la toma de decisiones con base en el pensamiento crítico.

Los atributos propuestos corresponden a jerarquías medias y superiores de la taxonomía de Kendall y Marzano (2007): uso de la información, la metacognición y el sistema interno. Esto considerando los resultados generales del instrumento, donde se pude visualizar que los estudiantes tienen conocimientos similares a los que se busca desarrollar hay un buen nivel de conocimiento, una participación incipiente y donde se privilegia el respeto como valor primordial, pero hay una necesidad de llevar a la práctica concreta la participación y la exigencia del cumplimiento de algunos derechos. Otro resultado relevante es que ellos ya identifican discrepancias entre sus derechos en la escuela y aquellas acciones que le son libremente permitidas. En este aspecto, retomo el reglamento escolar donde menciona la libertad de conocer criterios de evaluación, y el que los estudiantes lo mencionan como una necesidad de cambio; se infiere en esta situación que se han presentado evaluaciones en donde desconocían la mecánica y/o los criterios con los cuales se les calificó. Este ejemplo educativo se puede formalizar en un trabajo de carácter social por

involucrar un aspecto del derecho a la educación y extrapolarse a otros aspectos de la vida cotidiana. En el caso de los docentes la importancia y los mecanismos para una convocatoria de evaluación curricular, de cambio de escalafón u otro que aplique a quienes laboran en educación media superior.

Para lograr incorporar estos cambios, se propone una capacitación a modo de taller cuya implementación se sugiere se lleve a cabo de la siguiente manera:

Primera etapa: Los docentes son instrumentales para la implementación del currículo, y son sus experiencias, y su cátedra la que puede motivar o demeritar ciertos temas. En este caso, es vital que los maestros que imparten las asignaturas del campo disciplinar de Ciencias Sociales de la institución conozcan la propuesta y trabajen con la misma, primero como taller donde ellos lleven a cabo las actividades de la misma manera que los harán los jóvenes estudiantes.

Dado que esta modificación no surge de ellos sino de una entidad externa, se requiere realizar un contacto inicial por medios electrónicos o por llamada telefónica para socializar la idea y presentar de donde surge y a raíz de qué necesidades de cambio social y político, no solo educativo. Como lo mencionan Tenti y Steinberg (2011), un docente que esté comprometido con la educación y crea en lo que está enseñando tendrá mejores resultados que aquél que vea su labor como un mero trabajo remunerado. En este caso, impartirá los temas como transferencia de conocimiento, pero no buscará un cambio profundo.

Una vez establecido el contacto, se establecerá un medio para debatir y compartir ideas con base en las cuales retroalimentar y modificar los planteamientos, en caso de ser necesario, y los materiales que se sugieren. En esta parte del proceso es importante que los maestros reflexionen, para ello se retoman los principios para las prácticas de pensamiento reflexivo que impacten los comportamientos desde la visión de Donald A. Schön (1992) como forma de generar conocimiento

a través de la acción. Además, dado que las actitudes y experiencias de los docentes frente a grupo permean la cátedra, se requiere determinar cuántos de ellos tienen experiencia en actividades de involucramiento ciudadano. Así como de conocer su perspectiva y definición de democracia, y que objetivo o tipo de ciudadano quieren formar, o incluso si éste último punto es de su interés, ya que puede no serlo. Aparte de eso, los maestros frente a grupo tienen conocimiento sobre características de los estudiantes en tanto a gustos, estrategias y dinámicas que funcionan con ellos y pueden brindar esa experticia al desarrollo de las actividades.

Segunda etapa: Una vez derivado un taller que incorpore las experiencias y conocimientos docentes, no solo lo propuesto en este proyecto. Se procederá a incorporarlo como parte de una asignatura como proyecto integrador con extensión sugerida de dedicación de 30 horas. Para ellos se sugiere utilizar un grupo de quinto o sexto semestre. El cuestionario diseñado para esta investigación se puede utilizar como examen diagnóstico para recuperar conocimientos previos, o bien el docente puede sugerir utilizar una versión modificada del mismo. Asimismo, llevar a cabo una sesión de retroalimentación, comentarios y mejoras. Dada la naturaleza de los cambios, si es que se dan, y que no son tan perceptibles, se sugiere que los jóvenes estudiantes lleven un diario. En este pueden anotar cambios de su forma de pensar y actuar, desarrollar una tabla SQA (Lo que Sé, Quiero aprender, Aprendí), o bien, una pregunta de reflexión, por ejemplo ¿cómo vives la democracia?

En esta etapa es importante promover e incluso incorporar actividades diseñadas por los estudiantes y para los estudiantes. Los jóvenes pueden diseñar contenido lúdico y educativo si son orientados hacia ello, además de que tienen una visión interna de los gustos y preferencias de otros coetáneos con los que comparten parte de su vida cotidiana en el entorno escolar.

Tercera etapa: En esta última etapa se buscará un desarrollo del taller con más especificidad y un banco de recursos y actividades el cual se pueda compartir con otras instituciones e incluso proponer en la DGB durante los periodos de revisión de los programas base.

La adecuación curricular, se puede implementar en tres módulos, aproximadamente de 10 horas cada una, trabajando en un atributo particular en cada módulo, pero cuidando su interrelación. Se sugiere nombrar los módulos de una manera que parezcan atractivos a la audiencia o con el grupo con quien se esté trabajando, por ejemplo, en el caso de los docentes se podría utilizar Módulo 1: Problematización y demanda, mientras que para los estudiantes podría ser ¿Qué está mal en mi comunidad y cómo puedo ayudar a solucionarlo? En este momento el atributo guía o aprendizaje esperado es que el estudiante identifique y denuncie ante la autoridad competente un problema social que infringe derechos u obligaciones ciudadanas. Como parte de identificar un problema los estudiantes tomarán fotografías de su contexto mediato, escuela, calles aledañas, colonia, u otro donde consideren hay una problemática que puede o debe ser atendida por una dependencia gubernamental. Para promover el trabajo colaborativo se puede trabajar en equipos para realizar un escrito donde se establezcan aspectos legales o del estado de derecho respecto al problema, las implicaciones de la situación y de manera tentativa a qué dependencias les compete atenderlas. Si los estudiantes desconocen sobre las dependencias, se puede iniciar con una presentación o ejercicio cerrado relacionando las dependencias con sus funciones, o realizar preguntas de investigación, por ejemplo ¿qué funciones tiene la Secretaría de Infraestructura y Desarrollo Urbano? Durante esta etapa se promoverá el uso de la computadora, el internet y la búsqueda de información en páginas oficiales, portales del gobierno, bibliotecas digitales, entre otros. Como producto de esta actividad se solicitará que los estudiantes diseñen una infografía y la compartan en redes sociales o bien, la publiquen en *Pinterest* y la compartan a través de

WhatsApp con los grupos de Padres de Familia, de vecinos o de Asociaciones Ciudadanas (si existen). Durante este, se buscará el apoyo de un adulto que pueda ser el representante (en caso de requerir a un mayor de edad) en el proceso formal legal. Posteriormente se buscará el formato, convocatoria o medio propicio para solicitar el apoyo de la dependencia identificada y la solución de la problemática. Una vez enviado el recurso se establecerá un esquema de seguimiento de un mes en el que los estudiantes soliciten información y reporten si han obtenido respuesta u otras actualizaciones.

Es importante que los instructores tomen el rol de guías de aprendizaje, fomentando la investigación y la participación, apoyando al llenado de formatos, la lectura crítica e incluso podrían utilizar preguntas que fomenten la reflexión, por ejemplo. ¿Qué derechos se ejercen, se omiten o violan? ¿Qué leyes? ¿Es un problema ético o es algo moralmente aceptado? ¿Qué instancias se pueden involucrar o a cuáles les compete? Y otras que el instructor considere, seguidas de la verificación por parte del estudiante de las respuestas que ofrezca. Asimismo, pueden apoyar en la búsqueda de información al ofrecer fuentes de información, identificar fuente confiable y determinar palabras clave.

Este módulo toma como referente que los estudiantes tienen conocimiento sobre las funciones de algunas instituciones, del Estado de derecho y la cultura de la legalidad, así como tener habilidades informáticas que forman parte de su clase de tecnología. Se toma eso como base y se busca que se involucren al realizar una acción concreta. Por otro lado, el uso del celular inteligente es similar a portar una cámara en todo momento que les permite documentar lo que observan.

El módulo 2 se enfoca en el atributo genera contenido mediático e informacional inédito con el fin de concientizar sobre una problemática social y/o de su entorno. Aspecto que se enlaza

con el producto del módulo 1, la infografía. Tomando eso como base, los estudiantes deben desarrollar un *Vlog* o video de *Tik Tok*, o red social de impacto en el momento (ya que esto fluctúa), con la finalidad de captar a un mayor número de personas conscientes sobre la problemática. El instructor junto con los estudiantes debe acordar el tiempo y criterio a cumplir en el video. Para ello es necesario que reflexionen sobre la audiencia, qué quiere dar a conocer (buscando ideas principales), cómo, y con qué objetivo.

Los instructores realizarán preguntas que fomenten la reflexión y guíen el actuar, por ejemplo. ¿Qué medios o recursos puedes utilizar? ¿Qué circunstancia o sujetos ocasionan el problema? ¿Quién es la audiencia? ¿Cómo puedes hacer que tu mensaje sea significativo, informativo y persuasivo? Otras que el instructor considere. Además, es importante dar seguimiento a la solicitud realizada en el módulo 1, y trabajar con los estudiantes en dinámicas de manejo de la frustración y resiliencia.

Para este módulo se retoma el conocimiento de actividades legales e ilegales, y la solicitud que realizan los jóvenes sobre expresarse libremente y poder opinar sobre diversos temas. En este caso, el retomar una problemática vista previamente o bien, una que ellos saben o han experimentado les puede ayudar a persuadir a otros a cambiar el comportamiento.

Por último, el módulo 3 busca reforzar los atributos anteriores y a la vez desarrollar que los estudiantes incorporen actividades de participación democrática en su vida cotidiana basándose en la toma de decisiones con base en el pensamiento crítico. Para este momento, los estudiantes han identificado una problemática, realizado actividades de difusión, solicitado su resolución a una dependencia, y dado seguimiento a esa solicitud. En este punto los estudiantes requieren retomar su diario y hacer un listado de las habilidades desarrolladas, y asociarlas con actividades o situaciones cotidianas donde pudieran aplicarlas. El instructor guiará la discusión hacia la toma de

decisiones democráticas y desarrollará una lista, junto con los estudiantes, sobre cómo mejorar dinámicas o toma de decisiones en casa para realizarlas por medio de consenso. Por ejemplo, escoger una plataforma de *streaming* que cubra las necesidades de varios miembros de la familia. Además, el instructor debe promover que sean los estudiantes quienes formulen las preguntas de reflexión. Debe solicitar que se retomen dos que sean viables y las lleven a la práctica, e incluir en su diario de trabajo qué emociones experimentan y sus reacciones.

Como cierre se solicitará a los estudiantes que plasmen ya sea de manera visual, escrita u oral los cambios en su comportamiento que lograron identificar y se comparta en un foro de experiencias o bien, en una sesión de clase de manera con participación aleatoria. Conjuntamente, para establecer si en realidad se llevó a cabo un cambio en el conocimiento con base en la propuesta de Fullan (2013), se utilizarán dos formatos de evaluación, una que se aplicará a los estudiantes y otra a los instructores (ver Apéndice 3).

Los aspectos que se utilizan se derivan de los principios que mencionan que la innovación debe motivar a que los estudiantes y los maestros a comprometerse en un cambio significativo profundo, incluso cuando se haya presentado un rechazo al inicio; que coadyuve a que aprender de los errores (“caminos equivocados” y “callejones sin salida”), trabaje en equipo, y se implemente el proyecto (en este caso en una escala pequeña que posteriormente se pueda reproducir a mayor escala).

Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos del análisis de los documentos utilizados como fundamento para el trabajo y la cátedra a los alumnos, no hay claridad sobre el tipo de ciudadano que se quiere construir en educación media superior. Sin embargo, se localizan adjetivos calificativos como son: participativo y reflexivo; pero no se definen de manera ni se explicita su relación con la participación, cómo trabajar tal constructo, ni en qué momento. Además, existe una falta de congruencia interna respecto a los aprendizajes esperados y competencias a desarrollar con las actividades y ejercicios propuestos, denotando un sesgo pedagógico hacia el desarrollo del saber. Esta ambigüedad da paso a diversas situaciones posibles; desde que no se trabaje la asignatura y se acredite de manera discrecional, hasta que un docente activista, involucre en marchas, protestas, o incluso insurrección a los jóvenes estudiantes. Similar a la situación de falta de especificidad del ciudadano que se quiere formar, los otros aspectos clave; democracia, estado de derecho, cultura de la legalidad, y valores; relacionados con la ciudadanía localizados en la revisión de documentos no están definido y quedan a interpretación, y a la libre decisión de llevarlos a la práctica.

La información recabada mediante el instrumento permite deducir que el ambiente educativo no desarrolla una necesidad inherente de participar, de involucrarse en actividades democráticas ni políticas, lo cual, se puede manifestar como apatía y bajo involucramiento. Aunado a esto los estudiantes manifiestan un descontento general con la política y proponen que la escuela sea más democrática. Para los estudiantes de bachillerato, las oportunidades de involucrarse en consultas democráticas son limitadas dada su edad y periodo de transición hacia el estatus legal de ciudadano. Sus opciones de continuar aprendiendo sobre estas temáticas son restringidas ya que aparte de la Estrategia de Cultura Cívica del Instituto Nacional Electoral hay pocos institutos, o bien asociaciones, apartidistas a nivel nacional que capaciten, promuevan y den

seguimiento a los deberes ciudadanos; por ejemplo, el ser representante de casilla, participar en consultas, y votar. En un tenor similar, la pandemia demostró la utilidad de las tecnologías como herramientas de aprendizaje y empoderamiento; sin embargo, institutos como el INE y la SEP, contando su dependencia estatal, la SEC, no han realizado campañas masivas de formación de habilidades ciudadanas para la participación en la vida política comunitaria, formación en valores ni en democracia.

El cumplir con los deberes ciudadanos establecidos como obligatorios en la constitución mexicana, se dejan como actividades voluntarias y a criterio del individuo; omisiones que países como Argentina y Australia (IDEA, 2021) han regulado mediante sanciones administrativas, económicas, e incluso limitando el acceso a ciertos puestos de elección pública o popular. El estudio y análisis de los resultados obtenidos en ambos países podrían dar ideas que permitan desarrollar una estrategia nacional para fomentar el cumplimiento de obligaciones ciudadanas en México.

La ruta de enseñanza-aprendizaje trazada en los documentos tiene características de una ciudadanía cosmopolita pasiva, con un enfoque en los derechos, el individualismo, y la participación con bajo involucramiento. Al mismo tiempo estos aspectos y las competencias han permanecido sin cambios significativos o nulos en su redacción ya que se retoman de los acuerdos realizados en 2008 y no varían a través de los distintos programas, modelos, ni módulos. Este tipo de ciudadanía se entrevé en las respuestas provistas por los participantes, donde reconocen los derechos propios y de los demás, pero no demuestran intención de involucrarse directamente en la demanda del cumplimiento, sino que esperan a que alguien más lo haga, o se limitan a firmar peticiones y compartir información por internet.

No obstante, es preciso cuestionar si los planteamientos realmente corresponden a las necesidades formativas actuales de los jóvenes y con el tipo de ciudadano que el país requiere. Lo anterior toma en cuenta que los estudiantes de la generación que participó en el proyecto tienen un mayor acceso al conocimiento e información de distinta índole, tienen una identidad virtual y otra real, en su mayoría tienen acceso a otras culturas a través del Internet (Twenge, 2017), tiene una mayor escolaridad y viven en hogares con un ingreso superior al mismo grupo de edad en 2008 (UNICEF, 2019), lo cual genera necesidades y condiciones diferentes que difícilmente pueden ser atendidas bajo la misma propuesta educativa. Por lo tanto, es necesario continuar con el esfuerzo de articular los contenidos internos y definir el tipo de ciudadano de manera precisa. Así como disminuir el sesgo presente entre los planes de estudio del bachillerato general y el tecnológico, en tanto asignaturas y número de horas impartidas sobre formación en ciudadanía entre ambos subsistemas; cierto es que diferentes subsistemas atienden a distintas poblaciones, y tienen objetivos disímiles, mientras que los estudiantes de bachillerato general se preparan para el ingreso a la educación superior (SEGOB, 2008), los otros lo hacen para el ingreso al campo laboral, pero estos no son motivos que justifiquen que tengan conocimientos, habilidades y valores diferentes.

Esta división de tipos de ciudadanos inicia desde el proceso de ingreso a educación media superior donde el puntaje obtenido del examen de ingreso administrado por el CENEVAL determina el subsistema y plantel al que asistirá el joven; esto puede generar la reproducción y perpetuación de las desigualdades al limitar el acceso a la educación, a un subsistema y plantel educativo con un objetivo de educación preestablecido que puede o no ser compatible con las aspiraciones y el proyecto de vida del sustentante. El realizar una investigación con estudiantes del bachillerato tecnológico y compararla con los datos obtenidos permitiría ver si existe una

diferencia significativa entre ambos subsistemas, o si las competencias ciudadanas se están subsanando con actividades en otras asignaturas o programas.

Los conocimientos desarrollados y plasmados en las respuestas al instrumento cumplen con lo establecido por los programas y módulos de aprendizaje. En tanto que los comportamientos reportados permiten ver una falta de cohesión entre el conocimiento de la cultura de la legalidad y el estado de derecho, ya que identifican que algo es ilegal y reportan que realizan esas actividades, como por ejemplo el conducir sin licencia y consumir bebidas alcohólicas. Como lo mencionan los teóricos, en esta etapa de la juventud, y como parte de su desarrollo moral, y búsqueda de la identidad, así como las diferencias que pueden existir en la cultura aceptada socialmente y la descrita y regulada por el estado de derecho, esto puede ser un suceso normal. No obstante, ya que no se verificaron si en realidad se llevan a cabo tales comportamientos, es difícil determinar con los datos que se tienen al momento si las respuestas obtenidas se basaron en un ideal de comportamiento que los jóvenes tienen y si en realidad hay esa desconexión y falta de desarrollo moral en el cual un sujeto informado decide actuar en contra de la legalidad.

Tanto en los documentos como en las respuestas escritas de los estudiantes se enfatiza en el respeto como el valor más importante para ellos, pero como sucedió con los otros conceptos, está nombrado, pero no definido ni delimitado en los planes y programas. Este valor es importante para la ciudadanía en tanto que permite la convivencia pacífica entre individuos con diferencias, la inclusión y la libertad de expresión. Sin embargo, puede tener diversas interpretaciones, ¿Entonces el escuchar sin contestar o intervenir en una conversación cuando se ofrece un punto de vista opuesto al nuestro es una forma de respeto? ¿El no dialogar para no contradecir? Éstas son preguntas para otro momento, pero son aspectos que no están en los documentos ya que no hay una formación en valores que permita *vivir* los valores, se muestran como un producto o resultado

del desarrollo de la competencia. Entonces, con base lo propuesto por Perrenoud (2008) para una competencia, si se enfatiza en el componente del saber, y para llegar a desarrollar una actitud y valores propicios, tengo que comportarme de cierta manera, ¿cómo se desarrolla un valor si no hay oportunidades de hacer o movilizar los saberes haciendo? Es necesario ofrecer actividades de tipo vivencial o bien, que involucren una experiencia aplicada a un evento o suceso que permita la reflexión sobre su actuar, y su toma de decisiones como una forma de propiciar la formación valoral e incluir los valores de la democracia

Al diseñar el proyecto no consideré encontrar jóvenes de 18 y 19 años cumplidos inscritos en educación media superior en quinto semestre, aun cuando fueron pocos (5 sujetos), fue un hallazgo inesperado. Estos adultos jóvenes ya tienen derechos y obligaciones como ciudadanos, pueden influir (positiva o negativamente) en sus compañeros de clase y a la par participar en actividades partidistas o de involucramiento político activo. Estos ciudadanos podrían apoyar a sus compañeros en el desarrollo de las actividades incluidas en la propuesta de innovación dado que son mayores de edad, o cumplir el rol de instructores, y dada su edad tener una influencia mayor a la que tendría un guía educativo de mayor edad y con menos contacto con los estudiantes.

También se ponen en manifiesto varias oportunidades de investigación con relación a la ciudadanía y democracia de los jóvenes estudiantes de bachillerato como lo es el observar cómo viven la democracia durante sus interacciones en la escuela y fuera de ella, y el comparar entre estudiantes de distintos subsistemas como son el tecnológico y el telebachillerato comunitario. Éste último surge como tal en 2013, cuenta con tres docentes por grupo que imparten todas las materias, tiene grupos multigrado, y se encuentran en zonas rurales, con estudiantes que usualmente provienen de estratos socioeconómicos bajos (Antuna, 2019). Esto permitiría conocer si hay diferencias en los niveles de conocimiento con base en las horas de dedicación a las

asignaturas en la institución, diferencias con base en las modalidades de ingreso, con base en nivel socioeconómico, entre otras.

Otras de las líneas futuras de investigación tienen que ver con los docentes, quienes son los principales actores en este proceso de formación. Se considera importante reflexionar sobre las competencias ciudadanas que poseen, en particular los encargados de impartir las asignaturas del campo disciplinar de Ciencias Sociales, conocer las dinámicas y estrategias utilizadas en clase a la vez que se observa la impartición de esta, conocer su perspectiva respecto a la materia y la ciudadanía, y a la transferencia de conocimientos, actitudes, y modelación de comportamientos. De este modo, el observar una clase, en particular las del área de Ciencias Sociales, permitiría determinar si se desarrollan competencias ciudadanas y temas relacionados a la democracia, cultura de la legalidad, derechos y valores que no estén incluidos en los planes y programas del bachillerato general, si surgen por iniciativa de los alumnos o bien los agrega el docente como parte de su libertad de cátedra.

A modo general, se requiere generar un sentimiento de necesidad intrínseca que motive a los jóvenes no solo a formarse sino a involucrarse en la vida política del país, y actuar como ciudadanos reflexivos. Si un estudiante ve su realidad como un entorno limitado donde no requiere leer para sobrevivir, no desarrolla esta habilidad. Del mismo modo el ciudadano de cualquier edad que no se percata o no considera necesario el exigir derechos, el cumplir con los estatutos legales, el involucrarse políticamente o cumplir deberes democráticos, el conocer lo que sucede en el país, no lo hace. Por lo tanto, si ya existe un ideal de ciudadano a nivel nacional, requerimos una estrategia nacional que trace una ruta formativa.

Referencias

Aguilar, L. (2013). Los valores sociales: entre lo público y lo privado. En J. González y J. Landa (Coords). *... Los Valores Humanos en México, 11-26.* Siglo XXI Editores / UNAM.

Almond, G, y Verba, S. (1963). Un enfoque sobre la cultura política. En G. Almond, y S. Verba, *La Cultura Política, 171- 201.* Princeton University Press.

Anaya, R., y Suárez, J. (2016). Inercias del sistema educativo mexicano. *Chihuahua Hoy, 14, 271-312.*

Andrade, R., y Hernández, S. (2010). El enfoque por competencias y el currículum del bachillerato en México. *Revista latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8(1), 481-508.*

Antuna, R. (2019). Telebachilleratos comunitarios en la actualidad. Retos y desafíos. http://comisiones.senado.gob.mx/educacion/foro2019/docs/ponencia1_a.pdf

Aragón, A. (2015). *Ciudadanía. La lucha por la inclusión y los derechos.* Gedisa.

Argentina. Ministerio de Educación de la Nación. (2014). Habilidades para la Ciudadanía. Inclusión democrática en las escuelas. [documento digital]. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004920.pdf

Arango, X., Leyva, O., Marañón, F., y Lozano, D. (2017). *Cultura de la legalidad ciudadana. Análisis sobre el caso de Monterrey.* Fontamara.

Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercado (2018a). *Cuestionario para la aplicación de la regla AMAI 2018 y tabla de clasificación.* http://www.amai.org/nse/wp-content/uploads/2018/04/Cuestionario-NSE-2018.pdf

Asociación Mexicana de Agencias de Investigación de Mercado (2018b). *Niveles Socio Económicos.* [Página Web]. http://nse.amai.org/niveles-socio-economicos/

Astiz, M. (2007). Reflexiones sobre la educación para la ciudadanía en la República Argentina. Una perspectiva comparada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 32-50.* http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140503

Ávila, I. y Díaz, O. (2017). Algunas actitudes de los jóvenes hacia la política: ¿compromiso cívico o desafección política? En S. Gómez Tagle (Coord.). *La Cultura Política de los Jóvenes, 409-443*. COLMEX.

Azaola, E. (2015). *Diagnóstico de las y los Adolescentes que Cometen Delitos Graves en México.* UNICEF.

Babbie, E. (1988). *Métodos de investigación por encuesta.* Fondo de Cultura Económica.

Bardach, E. (2013). *Los Ocho Pasos para el Análisis de Políticas Públicas. Un manual para la práctica.* Miguel Ángel Porrúa.

Bartolomé, M., y Cabrera, F. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. *Revista de Educación, 33 – 56.*

Bates, R. (2012). Is global citizenship possible, and can international schools provide it? *Journal of Research in International Education, 1541(3), 262-274.*

Bauman, Z. (2008). *Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida.* Editorial Gedisa.

Bauman, Z. y Leoncini, T. (2018). *Generación líquida. Transformaciones en la era 3.0*. Paidós.

Berger, P. & Luckman, T. (1967). *The Social Construction of Reality. A treatise in the sociology of knowledge.* Anchor Books.

Bolívar, A. (2016). Educar democráticamente para una Ciudadanía Activa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 5(1), 69-87*.

Bolívar, A. (2008). Escuela y formación para la ciudadanía. *Bordón, 59 (2-3), 353-373.*

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2020). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_060320.pdf

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2018). *Ley General de los derechos de las niñas, niños y adolescentes*. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_200618.pdf

Canto, M. (2002). *Lo Cívico en lo Público. Estrategias y herramientas de incidencia ciudadana en políticas públicas.* Centro de Estudios Sociales y Culturales Antonio de Montesinos, A.C.

Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza*. Alianza Editorial.

Castillo, M., Samaniego, J., Chew, Y., Gaytán, A., Rodríguez, D., y Lizárraga, H. (2018). Desempeño de las competencias genéricas a partir de proyectos de investigación en estudiantes de bachilleratos tecnológicos agropecuarios en Coahuila. *RMIE, 23(79), 1217-1234.*

Castro, M., y Rodríguez, A. (2012). Pensar la educación ciudadana en el México de hoy. *Perfiles Educativos, 34,* 129-141.

Chaux, E. (2004). Introducción. En E. Chaux, J. Lleras, y A. Velásquez, *Competencias Ciudadanas: De los estándares al aula. Propuesta de integración a las áreas académicas, 13-28.* Ministerio de educación.

Chaux, E. (2005). Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Formar para la ciudadanía…¡sí es posible! https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf4.pdf

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2020a). *Metodología de la Investigación.* Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2020b). *Estructura socioeconómica de México.* Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2020c). *Historia de México I*. Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2017a). *Plan de estudios.* http://www.cobachsonora.edu.mx/plan-de-estudios

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2017b). *Historia de México 2*. Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2015). *Historia Universal.* Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora.

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2014a). *Ética y Valores 1.* http://www.cobachsonora.edu.mx/eyv1

Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora. (2014b). *Introducción a las Ciencias Sociales.* Colegio de Bachilleres del Estado de Sonora.

Colegio de México. (2012). Encuesta sobre cultura política de los jóvenes mexicanos 2012. [documento electrónico]. http://www.culturapoliticajovenes.colmex.mx/wp-content/uploads/2017/02/ENCPJ2012-Colmex-Cuestionario-Individual.pdf

Consejo para la Evaluación de la Educación del Tipo Medios Superior A.C. (2019). *Listado de Planteles Miembros del PC-SINEMS.* [archivo digital]. https://www.copeems.mx/planteles/estadistica-del-pc-sinems/

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2017). Constitución publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. Última reforma publicada DOF 15-09-2017. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf

Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico. (2019). Planes y programas de estudio del Bachillerato Tecnológico. [documento electrónico] http://cosdac.sems.gob.mx/web/pa_FormacionDisciplinarExtendida.php

Cortés, Y. (2014). Informe técnico de la investigación: Violencia de género en nivel medio superior en Acapulco de la Universidad Autónoma de Guerrero. http://promepca.sep.gob.mx/archivosCA/7640-UAGRO-CA-135-2014-1-31238.pdf

Cortina, A. (1997). *Ciudadanos del Mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial.

Cresswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches.* SAGE.

Cunill, N. (1991). El discurso teórico relativo a la participación ciudadana. En N. Cunill, *Participación ciudadana. Dilemas y perspectivas para la democratización de los Estados latinoamericanos, 9-67.* CLAD.

Dewey, J. (2001). *Democracy and Education.* Pennsylvannia State University.

Diputados (2019a). Iniciativa que reforma los artículos 3º, 31 y 73 de la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, suscrita por los coordinadores y los integrantes de los grupos parlamentarios del PAN, PRI, Movimiento Ciudadano, y PRD. [Publicación Digital]. http://sil.gobernacion.gob.mx/Archivos/Documentos/2019/02/asun_3807542_20190206_1549475825.pdf

Diputados (2019b). Proyecto de decreto de reformas y adiciones a la Ley General de Educación. [Página web]. http://www.diputados.gob.mx/servicios/datorele/cmprtvs/iniciativas/Inic/237/2.htm

Di Lucca, S. (2013). El comportamiento actual de la Generación Z en tanto futura generación que ingresará al mundo académico. [Artículo electrónico]. https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/proyectograduacion/archivos/2255_pg.pdf

Díaz, E. (1998). *Estado de Derecho y sociedad democrática*. Taurus.

Dirección General de Bachilleratos. (2019). Programas de Estudio para la Generación 2016-2019 (En proceso de liquidación). [Página web]. https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio.php

Drisko, J., & Maschi, T. (2016). *Content Analysis*. Oxford University Press.

Dubet, F. (2004). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es la escuela justa?* Gedisa.

Estrada, M. (2018). *Abandono escolar en la educación media superior de México, políticas, actores y análisis de casos.* Universidad de Guanajuato.

Fernández, M. (2015). Democracia y ciudadanía: orientaciones para la formación. En M. Fernández, *Notas de Investigación, 215-244*. UNESR.

Fernández, A. (2014). Formación ciudadana: Jóvenes y acción social. *REDIE, 16*. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412014000100003

Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad.* (2da ed.). Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed.* Continuum.

Fullan, M. (2013). Pedagogy and Change: Essence as Easy. En M. Fullan, *Stratosphere. Integrating Technology, Pedagogy, and Change Knowledge, 17-32*. Pearson.

Fullan, M, & Quinn, J. (2016). *Coherence. The rights drivers in action for Schools, Districts, and Systems.* Corwin.

Fuentes-Berain, R., y Laveaga, G. (2006). *La democracia y sus quimeras. Diálogo entre un escéptico y una idealista.* Fondo de Cultura Económica

Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía.* Siglo XXI.

Gómez, S., Tejera, H., Aguilar, J., Ramírez, J., y Díaz, F. (2012). Informe de la Encuesta Nacional de Cultura Política de los Jóvenes 2012. http://www.culturapoliticajovenes.colmex.mx/wp-content/uploads/2017/02/Informe-Encuesta-Final_20.-feb.2017-con-portada.pdf

González, J., y Landa, J. (2013). *Los Valores Humanos en México.* Siglo XXI Editores / UNAM.

Hargreaves, A. (2009). El liderazgo sustentable y el cambio en tiempos de confusión. *Espacios en Blanco, revista de educación, 19, 161-195.* http://www.redalyc.org/pdf/3845/384539801009.pdf

Hargreaves, A., y Fink, D. (2006). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. *Revista de Educación, 339, 43-58.* http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re339/re339_04.pdf

Heater, D. (2007). *Ciudadanía. Una breve historia.* Alianza Editorial.

Hernández, L., Hernández, M., Martínez, J., y Bautista, A. (2015). Desarrollo de las competencias genéricas en estudiantes del nivel medio superior: un estudio comparativo entre las regiones socioeconómicas metropolitana, llanos y soconusco de Chiapas. [documento digital]. http://posgradoeducacionuatx.org/pdf2015/E069.pdf

Horrach, J. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum, 1-22.* http://www.revistafactotum.com/revista/f_6/articulos/Factotum_6_1_JA_Horrach.pdf

Infante, A., y Aguaded, I. (2012). Las redes sociales como herramientas educativas. En Y. Sandoval, A. Arenas, E. López, J. Cabero, e I., Aguaded, *Las tecnologías de la información*

en contextos educativos: Nuevos escenarios de aprendizaje, pp. 163-176. Universidad Santiago de Cali.

Instituto Federal Electoral. (2013). *Estudio Censal de la Participación en las Elecciones Federales de 2012*. http://portalanterior.ine.mx/docs/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-EstudiosInvestigaciones/InvestigacionIFE/Estudio_Censal_Participacion_Ciudadana_2012.pdf

Instituto Mexicano de la Juventud. (2012). *Encuesta Nacional de Valores en Juventud 2012*. https://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/ENVAJ_2012.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2019). Características educativas de la población. https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/

Instituto Nacional Electoral. (2019). Estudio maestral sobre la participación ciudadana en las elecciones federales de 2018. https://centralelectoral.ine.mx/wp-content/uploads/2019/08/3-EMPC-2018_REVISION_150819.pdf

Instituto Nacional Electoral. (2016a). *Estrategia Nacional de Cultura Cívica 2017-2023*. INE.

Instituto Nacional Electoral. (2016b). *Estudio Censal sobre la Participación Ciudadana en las Elecciones Federales de 2015*. http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ine/2016/estcen_parciu_elfed15.pdf

Instituto Nacional Electoral. (2014). *Informe de Observación del Proceso Electoral Ordinario en el Distrito Federal - Red de Observación Electoral: Jóvenes y elecciones, una mirada al futuro de la participación política*. http://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/Elecciones/PEF/2014-2015/rsc/InfObservElect/Distrito_Federal/22_Fundacion_para_la_Democracia.pdf

Instituto Nacional Electoral del Estado. (2020). Foro "Participación Política de las y los Jóvenes Sonorenses" [Video digital]. https://youtu.be/TB9VtY2I3nY

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2018). *Evaluación del aprendizaje en la educación media superior*. [Página web]. https://www.inee.edu.mx/index.php/blog-de-la-gaceta-mayo-2017/624-articulos-gaceta-mayo-2017/2754-evaluacion-del-aprendizaje-en-la-educacion-media-superior

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2016). Cifras básicas. Educación Básica y media superior. Inicio del ciclo escolar 2014-2015. http://www.inee.edu.mx/mapa2015/pdfestados/Prontuario2015.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2012). La Educación Media Superior en México. Informe 2010-2011. http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/235/P1D235.pdf

International Institute for Democratic and Electoral Assistane (2021). Compulsory voting. https://www.idea.int/data-tools/data/voter-turnout/compulsory-voting

Isaac-Márquez, R., Salavarría, O., Eastmond, A., Ayala, M., Arteaga, M., Isaac-Márquez, A., Sandoval, J., y Manzanero, L. (2011). Cultura ambiental en estudiantes de bachillerato. Estudio de caso de la educación ambiental en el nivel medio superior de Campeche. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(2), 83-98.* http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-isaacmarquezetal.html

Kendall, J., & Marzano, R. (2007). *The New Taxonomy of Educational Objectives.* Corwin Press.

Kymlicka, W., y Norman, W. (1996). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. *Cuadernos del CLAEH, 75, 81-112.*

Latapí, (2003). *El debate Sobre los Valores en la Escuela Mexicana.* Fondo de Cultura Económica.

Laveaga, G. (2000). *La Cultura de la Legalidad.* UNAM.

Loewe, D. (2015). Cinco dimensiones del cosmopolitismo. *Civitas – Revista de Ciências Sociais, 15 (4), 155-173.*

López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación (4), 167-179.* http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf

Luna, M. (2018). Cívica 2016: una mirada a la formación ciudadana en la educación básica. *Red. Revista de evaluación para docentes y directivos, 9(3), 10-19.*

Marco, B. (2003). *Educación para la ciudadanía. Un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales.* Narcea.

Marshall, T. (1950). *Citizenship and Social Class and other essays.* CUP.

Martínez, J. (2005). *Educación para la ciudadanía.* Ediciones Morata, S.L.

Mateo, M. (2019). Programas de Ciudadanía. En M, Mateo y G. Rucci, *El Futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI, 162-192.* BID.

Medellín, G., y Cilia, E. (1995). Crecimiento y desarrollo del adolescente: 12 a 20 años. En G. Medellín. y E. Cilia, *Crecimiento y Desarrollo del Ser Humano, 705-795.* Organización Panamericana de la Salud.

Meza, M. (2015). Formación de actores sociales desde una experiencia de investigación: aportes y reflexiones. En M. Meza, *Notas de Investigación, 19-50.* UNESR.

Morduchowicz, R. (1999). La educación para los medios es una educación para la democracia. *Comunicar, 13, 177-122.*

Morillas, M. (2006). *Competencias para la Ciudadanía. Reflexión, decisión, acción.* Narcea Ediciones.

Moro, R. (2007). Ciudadanía de la unión y educación para la ciudadanía. *Eikasia. Revista de Filosofía, 2(11), 171-196.*

Mossberger, K., Tolbert, C., & McNeal, R. (2007). Defining digital citizenship. En K. Mossberger, C. Tolbert, & R. McNeal, *Digital Citizenship. The Internet, Society, and Participation, 1-20*. USA: MITP.

Nuñez, P. (2013). *La política en la escuela: jóvenes, justicia y derechos en el espacio escolar.* La Crujía ediciones.

Nussbaum, M. (2018). *The Monarchy of Fear. A Philosopher looks at our political crisis.* Simon & Schuster.

Ochman, M., y Cantú, J. (2013). Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 18 (56),* 63-89.

Okuda, M., y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría, 34(1),118-124.*

Olivera, I. (2009). Juventud rural y lucha por la ciudadanía: límites y posibilidades en los procesos de socialización. *Antropológica, 27 (27),* 7-24.

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.* https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *Global competency for an inclusive world.* http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf

Ortiz, J. (2014). Democracia en la escuela: comencemos con el derecho a la palabra. *Signos Filosóficos, XVI, 31,* 97-124.

Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2005). Desarrollo físico y cognoscitivo en la adolescencia. En D. Papalia, S. Wendkos, y R. Duskin, *Desarrollo Humano,* 424-465. McGraw Hill.

Pérez, R. (2006). *Evaluación de Programas.* Editoral La Muralla, S.A.

Perrenoud, P. (2008). La universidad entre la transmisión de conocimientos y el desarrollo de competencias. En J. Carreras, y P. Perrenoud, *El Debate sobre las Competencias en la Enseñanza Universitaria, 21-41*. OCTAEDRO.

Perrenoud, P. (2004). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar.* GRAO.

Plá, S. (2017). Historia y Ciudadanía en el Bachillerato Mexicano. Una mirada desde la pedagogía por la justicia social. *Diálogo Andino, 53,* 33-43.

Portantiero, J. (1987). Notas sobre crisis y producción de acción hegemónica. En J. C. Portantiero, *Los usos de Gramsci, 147-175.* Plaza y Valdés.

Presidencia de la República (2007). Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. [documento electrónico]. http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/pdf/PND_2007-2012.pdf

Putman, R. (1994). Introducción: Estudiando el desempeño institucional. En R. Putman, *Para hacer que la democracia funcione, 1-19*. Galac.

Ramírez, F., & McEneaney, E. (1997). From Women's Suffrage to Reproduction Rights? Cross-national Considerations. *International Journal of Comparative Sociology, 38 (1-2), 6-24.*

Ramírez, J. (2012). Dimensiones constitutivas y ejes estructurales de la ciudadanía. *Estudios Políticos, 26, 11-36.* http://dx.doi.org/10.22201/fcpys.24484903e.2012.26.31952

Ramírez, J. (1995). Las dimensiones de la ciudadanía. Implicaciones teóricas y puestas en práctica. *Espiral: Estudios sobre Estado y Sociedad, 89-112.*

Razo, A. (2018). La reforma integral de la educación media superior en el aula: política, evidencia y propuestas. *Perfiles Educativos, 11(159), 90-106.*

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa.* Ediciones Aljibe.

Ruiz, A., y Chaux, E. (2005). *La Formación de Competencias Ciudadanas.* ASCOFADE.

Salazar, L., y Woldenberg, J. (2012). *Principios y valores de la democracia.* Instituto Federal Electoral. https://lideresdeizquierdaprd.files.wordpress.com/2015/08/principios-y-valores-de-la-democracia.pdf.

Saldierna, A., Marañón, A., y Muñoz, C. (2015). El papel de la comunicación en la generación de interés y conocimiento político entre los preciudadanos: aplicación del modelo O-S-R-O-R al caso mexicano. *Revista Mexicana de Opinión Pública, julio-diciembre 2015,* 147-165.

Saldierna, A., Muñiz, C., y Marañón, F. (2017). Formación ciudadana en la democracia mexicana: análisis del efecto de los medios de comunicación en la generación de conocimiento político en los pre-ciudadanos. *ALCEU, 17 (34), 198-2015.*

Sartori, G. (2017). *La Democracia en 30 Lecciones*. DeBolsillo.

Sartori, G. (2012). *¿Qué es la democracia?* Taurus.

Sartori, G. (1999). Democracia. En G. Sartori, *Elementos de Teoría Política, 29-70.* Alianza Editorial.

Schön, D. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* Ediciones Paidós.

Secretaría de Gobernación. (2012). *Encuesta Nacional sobre Cultura Política y Prácticas Ciudadanas 2012.* [Documento electrónico]. https://www.scribd.com/document/253928438/Cuestionario-Quinta-ENCUP-pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019a). *Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de capacitación.* Educación Básica. Ciclo escolar 2019-2020. [Documento digital]. https://educacionbasica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201908/201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2019b). Principales cifras del sistema educativo nacional 2018-2019. [documento digital]. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Principales cifras del sistema educativo nacional. 2017-2018.* https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2017_2018_bolsillo.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2017a). *Planes de Estudio de Referencia del Componente Básico del Marco Curricular Común de la Educación Media Superior.* SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2017b). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Formación Cívica y Ética. Educación Secundaria. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación. [documento digital]. https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/secundaria/fcye/1-LpM-sec-Formacion-Civica-y-etica.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2016). *Evaluación de procesos y seguimiento a resultados del programa Construye-T.* SEP/PNUD/SIM, octubre 2016. https://info.undp.org/docs/pdc/Documents/MEX/Construye%20T_%20Reporte%20final%20260117.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Principales cifras del sistema educativo nacional. 2013-2014.* https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2013_2014_bolsillo.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales Cifras, Ciclo escolar 2012-2013.* https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2012_2013.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Reporte de la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior.* http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10787/1/images/Anexo_6Reporte_de_la_ENDEMS.pdf

Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Sonora. (2019). *Insumo educativo a la educación superior en 2019.* Dirección del Área de los Exámenes Nacionales de Ingreso. Julio 2019. [Documento digital].

Secretaría de Gobernación (2018). *Resolución del H. Consejo de Representantes de la Comisión Nacional de los Salarios Mínimos que fija los salarios mínimos general y profesionales vigentes a partir del 1 de enero de 2019.* http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5547224&fecha=26/12/2018

Secretaría de Gobernación (2014). *Decreto por el que se expide la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y se reforman diversas disposiciones de la Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil.* http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143&fecha=04/12/2014

Secretaría de Gobernación (2013). *Decreto por el que se reforman los artículos 3º., 4º., 9º., 37, 65 y 66; y se adicionan los artículos 12 y 13 de la Ley General de Educación.* http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5301832&fecha=10/06/2013

Secretaría de Gobernación. (2012a). *Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero: el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3º., la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.* http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012

Secretaría de Gobernación. (2012b). *Acuerdo Número 653 por el que se establece el Plan de Estudios del Bachillerato Tecnológico. DOF 04/09/2012.* http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5266314&fecha=04/09/2012

Secretaría de Gobernación. (2008). *Acuerdo Número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. DOF 21/10/2008.* http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf

Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (2014). *Protocolo de Inspección del trabajo en materia de erradicación del trabajo infantil y protección al trabajo adolescente permitido.* [documento digital] http://187.188.246.35/inspeccion_trabajo/Protocolo_de_Inspeccion_en_Materia_de_Trabajo_Infantil_STPS.pdf

Smetana, J. (2013). Moral development: The social domain theory view. En P. David (Ed.), *The Oxford Handbook of Developmental Psychology, Vol.1 Body and Mind, 832-863.* OUP.

Stake, R. (2004). *Standards-Based & Responsive Evaluation.* SAGE Publications.

Stevenson, N. (2003). *Cultural Citizenship. Cosmopolitan Questions.* Open University Press.

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019a). *SNB-Sistema Nacional de Bachillerato.* [Página web] http://www.sems.gob.mx/es/sems/sistema_nacional_bachillerato

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2019b). *Sistema de Educación Dual.* [Página web]. http://sems.gob.mx/es_mx/sems/modelo_mexicano_formacion_dual

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2018a). *Nuevo Currículo de la Educación Media Superior*. [Página web]. http://sems.gob.mx/curriculoems

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2018b). *Documento Base del Bachillerato General.* http://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/programas-de-estudio/documentobase/DOC_BASE_16_05_2016.pdf

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2014). *Tercera Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior.* http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11599/5/images/sems_encuesta_violencia_reporte_130621_final.pdf

Subsecretaría de Educación Media Superior. (2011). *La Reforma Integral de la Educación Media Superior.* https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2075/1/images/PRESENTACIONEMSSEPTIEMBRE2.pdf

Tamayo, S. (2010). *Crítica de la ciudadanía.* Siglo XXI editores.

Tenti, E., y Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. Siglo XXI editores.

Toro, B. (2010). Participación y valores ciudadanos. Tesis para la formación política del ciudadano. En B. Toro y A. Tallone (Coords), *Educación, valores y ciudadanía. Metas*

Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios, 23-28. OEI / Fundación SM.

Touraine, A. (1994). ¿Qué es la democracia? En A. Touraine, *Crítica de la Modernidad, 319-344.* Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A. (2000). *¿Qué es la democracia?* Fondo de Cultura Económica.

Twenge, J. (2017). *iGen. Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy and Completely Unprepared for Adulthood.* Atria Books.

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (2020). *Promoción del bienestar socioemocional de los niños y los jóvenes durante la crisis*. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373271_spa.locale=en

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (2017). *Alfabetización mediática e informacional.* Recuperado de: http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-as-composite-concept/

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (2015). *Global Citizenship Education. Topics and Learning Objectives.* http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002329/232993e.pdf

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (2013). *Situación de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015.* http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (2012). *Educación para el Desarrollo Sostenible: Libro de consulta.* http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002167/216756s.pdf

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (2010). *Evaluación del Programa Construye T. Informe final de la primera fase de la Evaluación de Procesos.* https://www.unicef.org/evaluation/files/Mexico_2010-007_Informe_final_Octubre_2010_Construye-T.pdf

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural.* http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001246/124687e.pdf#page=67

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (2000). Promover la educación para la democracia y el civismo. En … *Informe Final. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal (32-39).* http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf

United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos.* http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=26053&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

United Nations International Children's Emergency Fund (2019). Pobreza infantil y adolescente en México 2008-2016. Donde vive y qué características tiene la población de 0 a 17 años en situación de pobreza. https://www.unicef.org/mexico/media/2511/file/Pobreza%20infancil%20y%20adolescente%20en%20México%202008-2016.pdf

Vergara-Lope, S., y Hevia, F. (2012). Para medir la participación. Construcción y validación del Cuestionario de Conductas de Participación (CCP). *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, 62 (215), 35-67.*

Weiss, E., Guerra, E., Hernández, J., Grijalva, O., y Avalos, J. (2008). Jóvenes y bachillerato en México: el proceso de subjetivación, el encuentro con los otros y la reflexividad. *Ethnography and education journal, 3(1), 17-31*.

Woldenberg, J. (2017). *Cartas a una joven desencantada con la democracia*. Editorial Sexto Piso.

Zorrilla, J. (2015). *El bachillerato mexicano: un sistema académicamente precario. Causas y consecuencias.* IISUE-Educación.

APÉNDICES

Apéndice I. Ciudadanía, democracia y educación: desarrollo histórico

Tanto la ciudadanía como la democracia tienen bases en la época clásica, en Grecia y Roma. En Grecia se mencionan dos tipos de ciudadanía, la Espartana y la Ateniense. En la primera, el estatus de ciudadano era por nacimiento, los individuos eran educados con un enfoque militarizado desde niños para formar parte de la sociedad y la esfera pública. Se excluían menores de edad, mujeres, esclavos, extranjeros, y aquellos que no podían pagar las cuotas solicitadas (Heater, 2007).

La segunda era hereditaria, por naturalización o liberación (aplica en esclavos) y tenía los principios básicos de igualdad, el disfrute de la libertad y la creencia de la participación en la vida pública y privada, derechos y obligaciones (Heater, 2007). Un ciudadano era formado como tal, iniciando su socialización o educación política en la familia, y participaba activamente en la política de su ciudad (Aragón, 2015). Respecto a la democracia, el sistema de gobierno era denominado república o un asunto que le pertenecía al pueblo (Dahl, 2004; Heater, 2007).

Las características básicas hasta ese momento consideraban ciudadanos solo a los hombres, nacidos en un territorio, y de preferencia que fueran poseedores de tierra o de un negocio; ellos podían votar y pertenecer activamente a la sociedad. Roma ofrece características propias y después lo hacen los Estoicos (Horrach, 2009). En ese periodo llamado clásico, la relevancia recae sobre el bienestar de la comunidad, la ciudad y no sobre el individuo ni su vida privada. La educación estaba limitada para las clases altas o para los ciudadanos de pleno derecho.

Durante el medievo y la primera etapa de la Edad Media, por influencia del cristianismo, desaparece la idea de ciudadanía de la época clásica y es reemplazada por la adscripción a la religión y su código moral; el buen ciudadano era el que se dedicaba a la oración. La educación era para pocos y a cargo de la iglesia (Heater, 2007). Durante esta misma época destacaban las

ciudades-estado con una democracia clásica directa ya que las ciudades eran pequeñas y permitían un mayor control sobre la participación.

Heater (2007) menciona que hay dos periodos históricos más que tomar en cuenta en el desarrollo de la ciudadanía: las monarquías absolutas y la etapa de las revoluciones. En las monarquías, se menciona que hay una ausencia de ciudadanía ya que los individuos estaban bajo lo que determinaba el rey como poder absoluto. En este caso, lo que se entiende por ciudadanía es una adscripción a un reino o un tipo de membresía. No hay democracia. La educación era accesible para pocos, usualmente para los nobles y los religiosos (como monjes).

Durante las revoluciones, en el siglo XVII, destacan dos, la francesa y la americana en Estados Unidos. Una basa el pensamiento liberal con la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano y la otra la del republicano con la Declaración de Independencia de los Estados Unidos. Respecto a Estados Unidos, éste, en especial su constitución, representa un ejemplo de democracia (Heater, 2007; Horrach, 2009). Además, aparece la democracia representativa (Dahl, 2004). El cambio en el tipo de democracia responde en parte al crecimiento de la población.

Es hasta el siglo XX que las mujeres empiezan a formar parte del *demos* al adquirir la representatividad por medio del voto y otros derechos políticos (Horrach, 2009; Dahl, 2004), asimismo se incorporan políticamente en búsqueda de la legitimación del estado-nación y cambios en la legislación que reconozcan la equidad de derechos a hombres y mujeres (Ramírez y McEneaney, 1997); posteriormente, se les da ese estatus a otros como inmigrantes, minorías, y otros que lo han obtenido por diferentes medios. Sin embargo, hay luchas que continúan hasta la fecha con temáticas sobre equidad de género, derecho a la paternidad, el derecho a la salud reproductiva, entre otros.

Hasta este punto, la ciudadanía y la democracia han tenido vertientes de desarrollo paralelo y entrelazado. La obra de Marshall (1950) es la que separa la ciudadanía de la democracia para dar mayor importancia a los derechos y la reduce a un derecho político. La propuesta de ciudadanía de este autor se conoce como clásica o de los derechos. Esto dista un poco de otras propuestas y planteamientos que interrelacionan a la ciudadanía y la democracia, e incluso de lo que mencionan teóricos como Sartori y Touraine respecto a que no puede existir democracia sin ciudadanía.

Prosiguiendo con el análisis histórico temporal, se puede dividir en dos, durante el periodo de la influencia del liberalismo (algunos autores dicen que inicia con el laissez faire en Europa y termina aproximadamente en 1990 en América Latina), y el neoliberalismo. Sobre el primero, en este se presentó un desequilibrio entre el mercado, el Estado y la comunidad; el énfasis recayó en el individuo y su subjetividad en vez del principio de ciudadanía, se incluye solo a la ciudadanía civil y a la política con ejercicio del voto, se marginaliza el principio de comunidad y se concibe a la sociedad civil como monolítica (De Sousa, 2006). La formación en ciudadanía se enfocó en el sufragio y los derechos (principalmente individuales) en lugar de obligaciones (Heater, 2007). Durante este periodo se instaura la educación pública gratuita, se emiten libros de texto gratuitos, y se inicia con la educación de la ciudadanía con enfoque en la formación cívica. La democracia es de tipo representativo, pero limita la participación ciudadana al voto.

Si se toma como punto de partida que no hay un consenso exacto de cuándo inicia el ***neoliberalismo***, ni en que extensión se ha logrado adoptar, se muestran algunas de las nociones y subdivisiones contemporáneas de la ciudadanía.

Con base en diversas características, estudiosos como Horrach (2009) han dividido a la ciudadanía de distintas formas. El autor menciona siete modelos que se han desarrollado en la historia contemporánea. La ciudadanía liberal tiene como características principales la libertad

como soberanía, el individualismo alejado del estado y la participación política para logros individuales. La ciudadanía republicana es en la cual el individuo se relaciona con la comunidad y se forma como ciudadano-demócrata con base en un ideal cívico. La ciudadanía comunitarista se enfoca en el desarrollo del comunitarismo. La ciudadanía diferenciada recae en los grupos representativos que ostentan el poder ocasionando una instauración de diferencias. La ciudadanía multicultural trata de integrar diferentes grupos sociales desfavorecidos y minorías nacionales y darles representatividad en el poder (también teorizada por Kymlicka y Norman en 1996). También menciona Horrach (2009) la ciudadanía postnacional la cual es más incluyente y toma como base la identidad del patriotismo constitucional, pero incluye aspectos de reflexividad crítica hacia quienes viven fuera de su país, pero que comparten algo en común con los ciudadanos. El último modelo mencionado es el cosmopolitismo cívico o ciudadanía cosmopolita, éste tiene como característica particular el defender un sistema de derechos universales o globales.

Durante este periodo, la ciudadanía adopta diversas formas. Entre ellas toma los siguientes adjetivos: cosmopolita, global, multicultural, industrial, entre otras; autores como Aragón (2015), Cortina (1997), y Heater (2007) han realizado el análisis de éstas. Por su parte, Moro (2007) refiere tres modelos de ciudadanía (liberal, republicana, y comunitarista), y propone un cuarto al que llama ciudadanía de la Unión.

Por su parte, Loewe (2015) analiza los debates en torno al cosmopolitismo y menciona que su implementación es poco viable dado el énfasis en la moral. Asimismo, Mossberger, Tolbert y McNeal (2007) analizan la ciudadanía digital la cual en sentido teórico tiene particularidades propias como conocer protocolos de acción y de interacción dentro de las redes sociales digitales. La lista puede ser muy extensa dependiendo de la perspectiva y el momento del que se parte.

Es primordial señalar que no hay una delimitación exacta de dónde inicia, dónde termina, ni qué características deben de tener cada tipo de ciudadanía, sino que se entrelazan en diversos aspectos. No obstante, el enfoque de la ciudadanía global se utiliza ampliamente, esto influenciado por recomendaciones de organismos internacionales que acentúa la integración del ciudadano en lo global, que puede tener acceso a derechos universales, a leyes válidas en otros países, siendo que las condiciones de inequidad y desigualdad, por lo menos en México limita el acceso a ciertos derechos, a la lucha social por la mejora, e incluso el acceso a la justicia por medios jurídicos. Al respecto, Bates (2012) analiza la factibilidad de una ciudadanía global, y lo considera no factible en términos legales, pero en términos metafóricos es probable dependiendo del enfoque y de los derechos, obligaciones y otros delimitados.

Para este trabajo, se retoma el modelo de ciudadanía social, clásica o *marshalliana*, por lo cual, las descripciones y dimensiones que se señalan en los siguientes capítulos se refieren a ésta. La propuesta desarrollada por T.H. Marshall (1950) es ampliamente utilizada ya que es igualitaria, inclusiva y universalista, promueve una regulación de los individuos y el Estado, a la vez que busca que se mantengan y se luche por los derechos (Horrach, 2009; Aragón, 2015).

Marshall (1950) divide la ciudadanía en tres dimensiones[1], las cuales se fueron desarrollando de manera histórica en conjunto con la adquisición de derechos. Éstas son: civil, política y social. La dimensión civil hace referencia a la igualdad ante la ley y la libertad individual. La dimensión política se relaciona principalmente con la participación en el poder político y el sufragio. Mientras que la dimensión social se relaciona con el estado de bienestar o el aseguramiento de ciertas condiciones de bienestar material básico o mínimo que aseguren que el ciudadano pueda desenvolverse en las dos dimensiones anteriores.

Para que la ciudadanía *marshalliana* se lleve a cabo de manera satisfactoria, y los ciudadanos puedan involucrase en la participación política requerida, así como llevar a cabo sus obligaciones, es necesario un Estado democrático que garantice sus derechos (Kymlicka & Norman, 1996).

Respecto a la democracia, se ha conceptualizado como una forma de Estado, de gobierno donde nuevas acepciones permiten integrar la igualdad de condiciones sociales dentro una comunidad, como una forma de vivir y convivir, o incluso como procedimientos e instituciones (Sartori, 2012). De manera similar al concepto de ciudadanía, las cualidades asociadas al término democracia dependen del momento socio histórico y de la concepción que se tenga de éste. La democracia moderna, dada la extensión y diversidad de los sujetos que componen la nación o el Estado, se basa en la búsqueda del control del poder (Sartori, 2008). Una parte de ese poder se da a la elección de los ciudadanos, entonces toma relevancia el limitar quienes son ciudadanos.

Con base en lo anterior, es posible decir que hay democracias en el mundo, es decir que cada Estado tiene y define lo que entiende por democracia. Por ejemplo, el Estado puede limitarse a nombrarse como democrático, y utilizar recursos hegemónicos como los principios de regulación social de desigualdad y la exclusión (De Sousa, 2005); causando una diferenciación marcada entre ciudadanos, y a la vez limitando el acceso que tienen a ciertos derechos. Mientras que se ve de forma aceptable el conflicto social-institucionalizado. La integración social se da a través de la búsqueda de los derechos humanos de segunda generación, entre los que se encuentra el empleo y la política fiscal, tomando forma de socialdemocracia (De Sousa, 2005).

Diversas prácticas y filosofías hegemónicas del Estado son reproducidas a través de mecanismos como la educación pública, el trabajo, y también en la formación en ciudadanía. Por ejemplo, se incrementa el enfoque sobre los derechos humanos; sin embargo, queda en duda la

diferencia entre los derechos del individuo y los del colectivo (De Sousa, 2019), y el equilibrio de estos con las obligaciones y el llevar a cabo actividades políticas como la participación, además del voto.

Otro ejemplo de diferencias entre ciudadanos, lo ofrecen Bauman (2001) quien relata que quienes tienen un mayor recurso suelen invertir e incluso trabajar fuera de su país de origen; y por ello, se identifican y adoptan comportamientos de otras culturas, o muestran una tendencia cosmopolita; mientras que quienes no tienen recursos ven sus opciones y posibilidades limitadas. Este proceso, enfatiza el autor, desencadena el declive del hombre público y una reconfiguración en la identidad del ciudadano.

Para este trabajo, se retoma la noción operativa de democracia propuesto por Sartori (2017) donde la define como el poder bajo el principio de mayoría, limitada o moderada. Es decir, el ejercicio del poder por una minoría, donde la mayoría tiene derecho a mandar, pero respetando los derechos de la minoría, considerando que es de tipo representativa-electoral basada en la opinión pública, con una estructura jerárquica vertical.

En resumen, ambos términos, ciudadanía y democracia, han tenido un desarrollo histórico paralelo, y ambos dependen para su definición de una serie de características o de requisitos a cumplir la cual se determina por un ideal al que se quiere llegar, ya sea de ciudadano o de Estado. Son términos flexibles y reconfigurables dependiendo de las necesidades, por lo cual tienen cierto grado de dificultad de delimitar.

Los enfoques que se resumieron presentaron variaciones en cada país, tanto en los elementos sustantivos, enfoques o perspectivas con los que se integraba la educación, lo mismo ha sucedido en México.

En 1995, Ramírez (1995) analiza y concluye que este país ha tenido cinco experiencias de la ciudadanía a partir de los años 60s y hasta 1995. La primera se relaciona con la formación de grupos cívicos con enlace a los partidos, quienes se formaban y actuaban para en algún momento formar parte de un partido o cargo público. La segunda etapa está marcada por la manifestación y participación de grupos en masa, en donde lo cívico se asocia a lo electoral como parte de un movimiento social. La tercera se relaciona con la lucha por los derechos (como el trabajo y la salud), y las luchas sindicales donde primero se busca reivindicar derechos y luego participar en el proceso electoral. La cuarta trata sobre la defensa de los derechos humanos relacionados con las dimensiones civil y política de la ciudadanía como son la abolición de la tortura y de los abusos del gobierno. La última y quinta, que el autor ubica de 1988 a 1995 es la lucha, principalmente de derechos políticos, enfocándose en el voto y en la educación cívica.

Desde la perspectiva de Derek Heater (2007), se encuentra con cuatro dilemas respecto a la ciudadanía. El primero es buscar un equilibrio entre los derechos y las obligaciones; el segundo, es relacionar de manera armónica los derechos civiles, políticos y sociales; tercero, exhortar la participación en la vida pública; y cuarto, el determinar qué es ciudadanía y qué aspectos o temáticas la componen.

Aragón (2005) ofrece una perspectiva conflictiva al señalar que los derechos de todos están en peligro debido a poderes públicos y privados que responden a objetivos privados, y que no están regulados apropiadamente por la ley. Esto a su vez, requiere que los ciudadanos se involucren en la lucha por la inclusión y el reconocimiento de los derechos sociales, por lo cual es imperante que la ciudadanía incluya y se asocie con la participación política, la teoría de la democracia, y la justicia. Además, México, tiene características de los países que el autor que tienen pobreza no por

falta de riqueza sino por la implementación de un modelo económico que aplica el derecho, la política y la cultura de manera discrecional.

La perspectiva de Aragón es en cierta forma compartida por Tamayo (2010) quien menciona que nuestro país aún se encuentra en una lucha de clases, en donde algunos temas de derechos pueden ser conflictos multiclasistas, no todos lo son. Además de que aún se presentan problemas por la producción de capital y la propiedad. Esto conlleva, enfatiza el autor a que el ciudadano se vea como un sujeto que ejerce sus derechos de manera individual y que la ciudadanía se vea como un ámbito de participación colectiva quedando inmersos los movimientos sociales como movimientos ciudadanos.

Con base en lo anterior, es posible deducir que el país se encuentra en una crisis de ciudadanía, donde hay temas pendientes, situaciones que resolver, y en donde no está claro que es lo que se busca en el ciudadano. En cambio, hay pequeñas luchas por derechos llevadas a cabo por grupos selectos, que buscan incidir, pero se ha desvanecido el concepto de colectivo y de bien común, aspectos importantes para la consolidación de la democracia. Como se ha mencionado anteriormente, ciudadanía y democracia se entrelazan en sentido teórico y práctico (Tamayo, 2010). Entonces, ¿para qué democracia se forma el ciudadano mexicano?

Conforme a la constitución política, México es una república democrática representativa, laica, y popular en donde en cada uno de los estados las personas, no ciudadanos, pueden gozar de los derechos reconocidos en la constitución y en diversos tratados internacionales (que haya firmado México), que no permite la discriminación, y donde hombre y mujeres son iguales ante la ley (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2020). Además de que existen partidos políticos, es de tipo presidencial, y está dividida en tres poderes.

Asimismo, la constitución contempla la participación de la ciudadanía en el acceso a recursos, manifestaciones culturales, en la lucha anticorrupción (fundamenta el Comité de Participación Ciudadana), en consultas populares, revocación de mandatos, en el proceso educativo, entre otros.

Lo anterior es tomado en el sentido del discurso formal ya que las opiniones respecto a la democracia en México son variadas y usualmente sombrías, y considerando que el determinar el grado de desarrollo de la democracia en México, no es el objetivo de este trabajo, se retoma el discurso formal como un ideal al que el ciudadano puede aspirar dentro del territorio nacional y en parte, fuera de él, si está contenido en alguno de los acuerdos internacionales.

Apéndice II. Instrumento

Página 1

Cuestionario para Estudiantes

Estimado estudiante: Te invito a participar en esta encuesta que tiene como finalidad conocer los conocimientos, actitudes y comportamientos referentes a la formación para la ciudadanía que los estudiantes de preparatoria poseen. Tu participación es voluntaria y anónima. La información que proporciones nos apoyará a desarrollar un programa educativo que permita una mejor convivencia democrática en las escuelas.
Tu información es confidencial por lo cual ni profesores, directores, ni padres de familia tendrá acceso directo a esta. No hay respuestas buenas ni malas. Cada pregunta es importante, por lo cual te invito a que te tomes el tiempo necesario y respondas con la mayor honestidad posible. *La única solicitud es que, una vez que inicies concluyas el cuestionario. Si tienes alguna duda con las instrucciones o formas de respuesta, levanta la mano y se te ayudará.*

Agradezco de antemano tu participación.

Instrucciones: Encierra el número que corresponda a cada respuesta. O en su caso, escribe detalladamente tu respuesta.

Lo que sé…

1) ¿Qué artículo de la constitución política mexicana menciona tu derecho al trabajo digno y socialmente útil?

1) Artículo 3ro 2) Artículo 56 3) Artículo 123

2) ¿Cuál es el Salario Mínimo por jornada laboral en México?

1) 70 pesos diarios 2) 85 pesos diarios 3) 102.68 pesos diarios

3) ¿Qué finalidad tiene ejercer el voto en las elecciones?

4) ¿Cómo defines la democracia?

5) Escribe los tres principios de la democracia.

1.
2.
3.

6) Escribe los tres poderes de la unión.

1.
2.
3.

7) ¿Qué artículo de la constitución política mexicana menciona tu derecho a recibir educación?

1) Artículo 3ro 2) Artículo 56 3) Artículo 123

8) ¿Qué artículo de la constitución política mexicana menciona tu derecho a la protección de la salud?

1) Artículo 4to 2) Artículo 57 3) Artículo 128

9) Indica cuáles de las siguientes actividades son legales o ilegales en el Estado de Sonora.	Legal	Ilegal
1) Beber en la vía pública	1	0
2) Sobornar o dar mordida	1	0
3) Abortar	1	0
4) Grafitear	1	0
5) Los matrimonios entre personas del mismo sexo	1	0
6) Pagar impuestos por tener una vivienda	1	0
7) Comprar algo sabiendo que es robado	1	0
8) Que los padres peguen a los hijos para corregirlos	1	0
9) Fumar marihuana	1	0
10) Consumir drogas "fuertes" (cocaína, anfetaminas, etc.)	1	0
11) Tirar basura en lugares públicos	1	0
12) Comprar antibióticos con receta médica	1	0
13) Manejar en estado de ebriedad	1	0
14) Superar los límites de velocidad establecidos	1	0
15) Poner un diablito (tomar electricidad)	1	0
16) Colgarse del Internet o de la señal de cable	1	0
17) Manejar un vehículo con licencia	1	0

10) Del siguiente listado, señala tus derechos como joven.	Es derecho	No es derecho
1) Vida, supervivencia y desarrollo	1	0
2) Ser prioridad	1	0
3) Tener una identidad	1	0
4) Vivir en familia	1	0
5) Ejercer y defender mis derechos universales	1	0
6) Ser discriminado	1	0
7) Vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral	1	0
8) Vivir una vida libre de violencia y a la integridad personal	1	0
9) Protección de la salud y a la seguridad social	1	0
10) Inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad	1	0
11) Ausentarme de la escuela	1	0
12) Descanso y esparcimiento	1	0
13) Profesar por imposición una religión	1	0
14) Libertad de expresión y de acceso a la información	1	0
15) Participación	1	0
16) Asociación y reunión	1	0
17) Intimidad	1	0
18) Revisión de tus pertenencias por parte de la autoridad	1	0
19) Migrar	1	0
20) Acceso a las Tecnologías de la Información y Comunicación	1	0

11) Señala los deberes u obligaciones que adquirirás al cumplir los 18 años como ciudadano mexicano.	Es un deber	No es deber
1) Inscribirse en el catastro de la municipalidad (propiedades, profesión o trabajo)	1	0
2) Inscribirse en el padrón electoral (obtener credencial de elector)	1	0
3) Alistarse en la Guardia Nacional (servicio militar)	1	0
4) Votar en las elecciones y consultas populares	1	0
5) Desempeñar cargos de elección popular de la Federación o del Estado	1	0
6) Afiliarse a un partido político.	1	0

12) Señala los derechos que adquirirás al cumplir los 18 años como ciudadano mexicano.	Es un derecho	No es un derecho
1) Tener acta de nacimiento	1	0
2) Ser representante de casilla durante las elecciones	1	0
3) Obtener información de lo que pasa en el contexto social a través de diversos medios	1	0
4) Analizar la información que se obtiene de diversos medios y solicitar ampliación o aclaración de ésta	1	0
5) Conocer los derechos y obligaciones de acuerdo con la Constitución	1	0
6) Denunciar por redes sociales problemáticas de interés común	1	0
7) Respetar a las personas con condiciones de desigualdad social; que tengan diversas creencias religiosas, orientaciones sexuales, ideologías políticas o costumbres	1	0
8) Tener un juicio justo e imparcial	1	0

Lo que hago…

13) Yo he…	Si	No
1) Tomado bebidas alcohólicas (cerveza, tequila, etc.) en casa.	1	0
2) Tomado bebidas alcohólicas en lugares públicos (Por ejemplo: parques, playas, entre otros.)	1	0
3) Fumado marihuana.	1	0
4) Consumido otra droga, diferente a la marihuana.	1	0
5) Tomado dinero de tus padres sin permiso.	1	0
6) Utilizado una identificación falsa.	1	0
7) Dado dinero a un funcionario público a cambio de un favor u omisión a una falta/multa administrativa (Policías, maestros, guardias u otros).	1	0
8) Consumido alimentos sin pagar en un establecimiento comercial.	1	0
9) Conducido un vehículo de motor sin licencia de automovilista.	1	0

13) Yo he…	Si	No
10) Amenazado verbalmente a otra persona.	1	0
11) Participado en una pelea donde haya habido golpes.	1	0
12) Compartido o publicado imágenes y/o videos en Internet de otras personas sin su consentimiento.	1	0
13) Comprado un artículo robado.	1	0
14) Vendido un artículo robado o de procedencia dudosa.	1	0
15) Pegado a un joven menor que tú.	1	0
16) Burlado de alguien por tener alguna diferencia física, su vestimenta, o hablar en otro idioma	1	0

En las siguientes situaciones, encierra solo UNA respuesta, la que sea o más se asemeje a tu primera reacción ante esa situación. (Preguntas 14 a la 21)

14) Vas en compañía de tus amistades a una tienda comercial, uno de ellos saca un artículo de la tienda sin pagar, tú…

1. Le solicitas que regrese a pagarlo; si no lo hace, sigues tu camino como si nada.	1
2. Le solicitas que regrese a pagarlo; si no lo hace, lo reportas a la autoridad competente.	2
3. Lo reportas a la autoridad competente sin decirle nada.	3
4. Ignoras el comportamiento porque no es asunto tuyo.	4

15) Estás en semana de exámenes, presentando un examen para el cual no estudiaste, en eso el maestro o la maestra sale del salón, tú…

1. Sacas tus apuntes y buscas las respuestas.	1
2. Sigues contestando el examen como si nada.	2
3. Copias las respuestas que te pasa un compañero.	3
4. Buscas las respuestas en Internet.	4

16) Cuando el maestro o maestra realiza una pregunta abierta al grupo, y deseas contestar, tú….

1. Levantas la mano y esperas a que se te de turno para hablar.	1
2. Contestas en voz alta.	2
3. Esperas a que alguien mas diga la respuesta para escuchar si tenias razón o no.	3
4. Escribes la respuesta, o piensas, pero no la compartes en voz alta.	4

17) Si varios de tus compañeros tienen problemas con un maestro o con una maestra, ustedes…

1. Muestran su enojo en redes sociales, pero no ante las autoridades de la escuela.	1
2. Se reúnen en la escuela y llegan a algún acuerdo para hablar con la autoridad.	2
3. Esperan a que un compañero representante del grupo haga algo, pero no todos se involucran.	3
4. Tratan el tema con el maestro o maestra directamente, con respeto y claridad de ideas.	4

18) Si a un compañero se le niega la admisión a la escuela sin un motivo justo, una violación a su derecho a la educación, y tú estás presente durante el conflicto, tú …

1. Guardas silencio y no intervienes.	1
2. Ofreces tu punto de visto en el momento, y ya no realizas otra acción.	2
3. Ofreces tu punto de vista y buscas una manera de solucionar el conflicto.	3
4. Buscas a una autoridad competente que pueda solucionar la situación.	4

19) Si hay un evento social al que deseas asistir con tus amistades, tú…

1. Decides asistir y negocias con tus padres o guardianes tu hora de llegada, medios de transporte, y otros detalles.	1
2.Pides permiso para asistir al evento, negocias con tus padres o guardianes tu hora de llegada, medios de transporte, y otros detalles.	2
3. Pides permiso, si te lo niegan te quedas en casa o buscas otra actividad que realizar.	3
4. Asistes al evento en compañía de un miembro de tu familia.	4

20) Si un compañero o compañera de la escuela te hace un comentario sobre una problemática social, por ejemplo, un robo dentro de la escuela, tú…

1. Crees lo que la persona te dijo, no verificas la información.	1
2.Crees lo que la persona te dijo, pero verificas con alguien más.	2
3. Dudas sobre la información, buscas en otras fuentes en español.	3
4. Dudas sobre la información, buscar en otras fuentes, incluso en otros idiomas.	4

21) Cuando estamos conversando y alguien empieza a hablar de un tema que no me agrada, yo…

1.Dejo de poner atención	1
2. Escucho, pero no participo en la discusión	2
3. Participo y doy mi opinión	3
4. Me retiro del lugar	4

22) Señala los medios de comunicación que utilizas para informarte de lo que pasa en el país.	Si	No
1) Radio	1	0
2) Periódico impreso	1	0
3) Periódico digital	1	0
4) Reportaje digital	1	0
5) Red social (Facebook, Twitter, y/o Instagram)	1	0
6) Televisión	1	0

23) Cuando te has enterado de un problema social en tu escuela, comunidad o incluso a nivel mundial, ¿has participado en alguna de las siguientes acciones en búsqueda del respeto de los derechos de otros?	Sí	No
1) Paro laboral o una huelga	1	0
2) Firmar peticiones, juntar firmas, o enviar un escrito a alguna autoridad	1	0
3) Publicar en un Blog o Foro	1	0
4) Marcha o plantón	1	0
5) Pintar paredes	1	0
6) Bloquear el paso en las calles, o el acceso a edificios públicos, a la escuela, o a una empresa privada	1	0
7) Solicitar el apoyo del tutor o algún representante	1	0
8) Usar las redes sociales y el Internet, para difundir información o burlarse de las autoridades, ya sea directamente, reproduciendo memes, u otros.	1	0
9) Recabar fondos para una causa	1	0
10) Recabar donaciones para apoyar a las victimas de un desastre	1	0
11) Presentar una queja ante una autoridad competente	1	0
12) Colocar carteles y/o fotografías de protesta o concientización social	1	0

24) Si hay algún problema dentro de la comunidad escolar, hablo con…	Sí	No
1) mis amistades	1	0
2) mis familiares (padres de familia, tios, primos u otros)	1	0
3) mis compañeros de escuela	1	0
4) mis profesores	1	0
5) el sacerdote, pastor o un miembro de mi congregación	1	0
6) no los discuto con nadie más	1	0

Lo que creo y siento…

25) De los siguientes 10 valores, escribe los más importantes para ti. Ponlos en orden de importancia donde 1 es el más importante.

Amistad	Fraternidad	Honestidad	Igualdad	Justicia
Libertad	Respeto	Responsabilidad	Solidaridad	Tolerancia

1.

2.

3.

26) Señala los motivos que tomas en cuenta para participar en una actividad política.	Sí	No
1. Es una obligación	1	0
2. Cuando obtengo algún beneficio	1	0
3. Cuando sirve como protesta por alguna injusticia	1	0
4. Cuando mis padres me lo solicitan	1	0
5. Cuando mis amistades participan	1	0

27) Señala qué tanto concuerdas con las siguientes frases.	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
1) Me siento orgulloso(a) de ser mexicano.	1	2	3	4
2) Me siento orgulloso(a) de vivir en México.	1	2	3	4
3) Me siento orgulloso (a) de ver ejemplos de mi cultura cuando viajo al extranjero.	1	2	3	4
4) Me siento orgulloso(a) de estudiar en COBACH.	1	2	3	4
5) Me siento orgulloso(a) de ser miembro de mi familia.	1	2	3	4
6) Me siento orgulloso(a) de tener a mis amistades.	1	2	3	4

28) Supongamos que en una comunidad han habido muchas violaciones a mujeres y las autoridades no castigan a los culpables, ¿crees tu que…	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
1) La gente tiene derecho a hacer justicia por su propia mano?	1	2	3	4
2) La gente debe esperar a que las autoridades investiguen y se dicte sentencia?	1	2	3	4
3) Las victimas y/o sus familias tienen derecho a hacer justicia por su propia mano?	1	2	3	4
4) Las victimas y/o sus familias tienen derecho a realizar su propia investigación y dictar su sentencia?	1	2	3	4

29) De los siguientes tipos de agrupaciones, señala…	Me gustaría pertenecer	No me gustaría pertenecer	Ya pertenezco	Necesito más información
1) Pro-derechos animales (Ej. COAT, Pata de Perro).	1	2	3	4
2) Defensa de los derechos humanos.	1	2	3	4
3) Grupos religiosos de jóvenes.	1	2	3	4
4) ProVida (en contra del aborto).	1	2	3	4
5) Promoción de la salud reproductiva.	1	2	3	4
6) Promoción del deporte y vida sana.	1	2	3	4

30) Si consideramos que la escuela debe de ser democrática y permitir la participación de los estudiantes en la toma de decisiones, ¿en cuáles de las siguientes actividades estarías dispuesto o dispuesta a participar?	Sí	No
1) Asociación de estudiantes.	1	0
2) Modificar el reglamento interno de la escuela.	1	0
3) Desarrollo de temas y dinámicas para las asignaturas (materias).	1	0
4) Toma de decisiones sobre como utilizar el presupuesto de la escuela.	1	0
5) Elección de director o directora para el plantel.	1	0
6) Calendarización de actividades escolares (académicas, deportivas y culturales)	1	0
7) Talleres para padres e hijos.	1	0
8) Mantenimiento al plantel escolar.	1	0

31) ¿En qué ocasión se justifica pegarle a una mujer? Señala una respuesta.	
1) Cuando es necesario corregirla	1
2) Cuando ella pega	2
3) Si le falta al respeto	3
4) Nunca se justifica	4

32) ¿En qué ocasión se justifica que una mujer le pegue a un hombre? Señala una respuesta.	
1) Cuando es necesario corregirlo	1
2) Cuando él pega	2
3) Si le falta al respeto	3
4) Nunca se justifica	4

33) Imagina que tienes un cuarto adicional en tu casa y lo van a rentar, ¿aceptarías o no que ….. viviera en tu casa?	Aceptaría	No aceptaría
1) Una persona con creencias religiosas distintas a las tuyas	1	0
2) Una persona homosexual	1	0
3) Un indígena	1	0
4) Una persona con preferencias políticas diferentes a las tuyas	1	0
5) Una persona discapacitada	1	0
6) Una persona con problema de adicciones	1	0
7) Una persona enferma de SIDA/VIH	1	0
8) Un anciano	1	0
9) Una persona de clase social distinta a la tuya	1	0
10) Un extranjero	1	0
11) Una persona con tatuajes	1	0
12) Una persona con antecedentes penales	1	0
13) Una persona involucrada en el crimen organizado, narcomenudeo u otra actividad ilícita.	1	0
14) Una persona que pertenece a una tribu urbana distinta a la tuya (Ej. Punk, *darketo*, *otaku*, entre otros).	1	0

34) De la siguiente lista de frases que se utilizan para describir a los jóvenes. Selecciona la opción que describa tu sentir.	Totalmente en desacuerdo	Parcialmente de acuerdo	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo
1) Estoy desencantado (a) con la democracia en México.	1	2	3	4
2) No me interesa la política.	1	2	3	4
3) No me interesa la historia ya que no afecta el presente.	1	2	3	4
4) Estudio solo lo necesario para aprobar los exámenes.	1	2	3	4
5) Pienso que la escuela no tiene utilidad.	1	2	3	4
6) Mis amistades son más importantes que mi familia.	1	2	3	4
7) No me interesan los problemas sociales de mi comunidad ni de mi país.	1	2	3	4
8) Cuido mi integridad y mi salud.	1	2	3	4
9) Me importa más mi persona que los otros.	1	2	3	4
10) No me interesa mi futuro.	1	2	3	4

35) Lee y analiza las siguientes problemáticas que están ocurriendo a nivel mundial e incluso local. Utiliza la siguiente escala para expresar tu reacción hacia estos sucesos.	No estaba al tanto de eso, no me interesa	No estaba al tanto de eso, pero buscaré información	Estaba al tanto de eso, pero no me interesa	Estaba al tanto de eso, pienso hacer algo al respecto
1) Aumento de la inseguridad	1	2	3	4
2) Cambio climático	1	2	3	4
3) Inseguridad de alimento y suministro de agua	1	2	3	4
4) Conflictos religiosos	1	2	3	4
5) Aumento de la pobreza extrema	1	2	3	4
6) Inequidad de ingresos y discriminación	1	2	3	4
7) Destrucción de recursos naturales y lugares protegidos	1	2	3	4
8) Problemas de migración	1	2	3	4

36) Brevemente escribe, ¿qué propuestas impulsarías para tener una vida democrática en tu escuela?

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS

37) Turno 1. Matutino. 2. Vespertino **38) Sexo**: 1. Hombre 2. Mujer

39) ¿Cuántos años cumplidos tienes? ____ años

40) ¿Cuántos baños completos con regadera y W.C. (excusado) hay en tu vivienda?
1) 0 2) 1 3) 2 ó más

41) ¿Cuántos automóviles o camionetas tienen en tu hogar, incluyendo camionetas cerradas, o con cabina o caja?
1) 0 2) 1 3) 2 ó más

42) Sin tomar en cuenta la conexión móvil que pudiera tener desde algún celular ¿tu hogar cuenta con internet?
1) no tiene 2) Si tiene

43) De todas las personas de 14 años o más que viven en tu hogar, ¿cuántas trabajaron en el último mes?

1) 0 2) 1 3) 2 4) 3 5) 4 ó más

44) En tu vivienda, ¿cuántos cuartos se usan para dormir, sin contar pasillos ni baños?

1) 0 2) 1 3) 2 4) 3 5) 4 ó más

45) Pensando en el jefe o jefa de familia, ¿cuál fue el último año de estudios que aprobó en la escuela? Señala solo uno.

1) Sin instrucción	1
2) Preescolar	2
3) Primaria Incompleta	3
4) Primaria Completa	4
5) Secundaria Incompleta	5
6) Secundaria Completa	6
7) Preparatoria Incompleta	7
8) Preparatoria Completa	8
9) Licenciatura Incompleta	9
10) Licenciatura Completa	10
11) Posgrado	11

¡Agradecemos tu participación!

Apéndice III. Instrumentos de evaluación

En este espacio se proponen dos instrumentos de evaluación para ser aplicados al terminar el curso.

a) Evaluación para Estudiantes

En la siguiente escala señala qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones, 1 estoy totalmente en desacuerdo y 4 estoy totalmente de acuerdo.

Aspecto Durante el taller…	1	2	3	4
Me sentí motivado a aprender.				
Sentí que podría lograr un cambio para beneficio de otros.				
Aumentó mi nivel de compromiso con mi proceso educativo.				
Trabajé de manera colaborativo o efectiva en equipo o grupo de trabajo.				
Aprendí de mis propios errores.				
Apliqué lo que desarrollé en un contexto real utilizando tecnología. Ex. Grupo de *WhatsApp* de la escuela o comunidad, grupo de *Facebook*, u otro.				

Si tienes algún comentario de mejora o hay un tema que deseas tratar más a detalle, escríbelo en el siguiente espacio:

b) Evaluación para instructores

En la siguiente escala señala qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones, 1 estoy totalmente en desacuerdo y 4 estoy totalmente de acuerdo.

Aspecto Durante el taller los alumnos…	1	2	3	4
Se mostraron motivados a aprender.				
Manifestaron que podrían lograr un cambio para beneficio de otros.				

Aumentó su nivel de compromiso con su proceso educativo.				
Trabajaron de manera colaborativo o efectiva en equipo o grupo de trabajo.				
Aprendieron de sus propios errores buscando alternativas de acción o respuesta.				
Aplicaron lo que desarrollaron en un contexto real utilizando tecnología. Ex. Grupo de *WhatsApp* de la escuela o comunidad, grupo de *Facebook*, u otro.				

Si tiene alguna observación o comentario de mejora escríbalo en el siguiente espacio: