

Docentes de bachillerato y la formación ciudadana de sus estudiantes

High School teachers and their students' citizenship education

César Darío Fonseca Bautista

Dirección General de Educación Tecnológica Industrial Universidad Autónoma de Guerrero,
México

cdfonseca19@yahoo.com.mx

Resumen

El objetivo de este trabajo es conocer la manera como los docentes de bachillerato tecnológico conciben y asumen la ciudadanía, si participan en la formación ciudadana de sus estudiantes, si se sienten acompañados por la escuela y/o por la familia en esta tarea, y si adjudican a la escuela influencia en la formación ciudadana de los jóvenes.

Para ello se aplicó un cuestionario a una muestra de docentes adscritos en once planteles del estado de Morelos, mediante metodología cuantitativa. Algunos hallazgos encontrados fueron que otorgaban significado al concepto de ciudadanía dentro del marco jurídico-político y que su comprensión del sentido actual del concepto y su construcción son limitadas. A pesar de que los docentes no recibieron capacitación al respecto, aseguran sentirse competentes para incidir en la formación de sus estudiantes.

Palabras clave: docente, bachillerato, estudiantes, formación ciudadana.

Abstract

This work's main aim is to learn how technological baccalaureate teachers conceive and understand citizenship; their participation in the citizenship education of their students and whether they feel they have the school's support, and/or that of the students' families in that

matter. Also, it means to discover the powers they allot the school in order to influence on the citizenship education of youth.

The instrument of the quantitative method used in this work was a questionnaire that was applied to a group of teachers affiliated with 11 schools located in Morelos. Among our findings we have: a meaning of the concept reduced to its legal-political discourse, and a limitation in the understanding of the actual sense of citizenship and its construction. Despite not having received any training in the matter, teachers are certain of being capable of participating in their students' education.

Key words: teacher, high school, students, citizenship education.

Fecha Recepción: Mayo 2015

Fecha Aceptación: Diciembre 2015

Introducción

Este artículo presenta avances parciales de un proyecto de investigación¹ en proceso, con el que intentamos aproximarnos al perfil del docente que labora en el subsistema de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) en el estado de Morelos. El proyecto del cual se deriva este artículo abarca aspectos relacionados con la identidad docente y su concepción de la ética profesional y la responsabilidad social sobre la formación ciudadana de sus estudiantes. Tras considerar el avance del proyecto y el espacio disponible para el presente artículo, solamente se abordará el subtema relacionado con la ciudadanía desde la percepción de los docentes de bachillerato, es decir, la manera como la definen y conceptualizan, la asumen y ejercen en lo personal y en lo colectivo, saber si participan activamente en la formación ciudadana de sus estudiantes y si en esta tarea ellos (los docentes) se sienten acompañados por el entramado institucional de la escuela y/o la familia del estudiante.

¹ El título del proyecto es: "Ética, responsabilidad social e identidad profesional en el docente de educación media superior. El subsistema DGETI en el estado de Morelos" y es desarrollado con el apoyo de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial, bajo el número de autorización A080-51/15, del Programa del Periodo Sabático, agosto 2015 - agosto 2016.

Asimismo, también se buscó conocer los alcances y las limitaciones que los docentes confieren a las escuelas en su tarea de formar ciudadanamente a los jóvenes.

El contexto actual

A pesar de que hay un consenso generalizado sobre las bondades y ventajas de la globalización o mundialización, como prefiere denominarla Edgar Morín (1999), tras aceptar su carácter unificador y socializador, este fenómeno lleva implícito una parte conflictiva: la balcanización. Por una parte, los intereses creados tienden a homogenizar a los sujetos, pero también a fragmentar, dividir, segmentar, excluir, difuminar y erosionar a los Estados nacionales y a sus ciudadanos. Como el mismo Morín señala:

El mundo se vuelve cada vez más un todo. Cada parte del mundo forma cada vez más parte del mundo y el mundo, como un todo, está cada vez más presente en cada una de sus partes. Esto se constata no solamente con las naciones y los pueblos, sino también con los individuos. Así como cada punto de un holograma contiene la información del todo del cual forma parte, también ahora cada individuo recibe o consume las informaciones y las sustancias provenientes de todo el universo (1999, p. 35).

El desarrollo de esta nueva tendencia se sustenta en el contexto de un asombroso desarrollo industrial y tecnológico, mismo que arrasa la diversidad cultural en aras de un seductor y prometedor cosmopolitismo, el cual termina generando más y nuevos problemas, colocándonos en lo que Morín denomina una profunda crisis civilizatoria. El ámbito educativo no ha escapado a la influencia de esta tendencia globalizadora, la cual a través de sus agencias y enclaves instrumentales e ideológicos recomienda, presiona e induce² a las autoridades de los Estados nacionales a orientar el rumbo del proyecto de su nación, incluida, por supuesto, la de su sistema educativo bajo criterios economicistas y rentables, que anteponen la eficacia y el

² Como muestra de esta intromisión citamos el caso de México y su papel en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) durante la última década. Este organismo elabora estudios, avala reformas, impulsa acuerdos, se pronuncia públicamente a través de reconocimientos o extrañamientos a las autoridades educativas federales cuando considera que hace o no sigue la ruta sugerida para lograr los resultados educativos nacionales deseables. Es decir, reconviene o aplaude lo que en materia de política educativa aleja o acerca a lo que como organismo internacional enarbola como verdad absoluta.

costo-beneficio en contextos que difieren notablemente del mundo desarrollado donde se generan estas propuestas.

En México, además de los problemas mundiales surgidos a partir de la globalización en lo que va del presente siglo, la población ha experimentado un peligroso deterioro en sus niveles de bienestar material. Hoy existen más pobres que son más pobres que aquellos que se encontraban en esa situación en el siglo pasado. La violencia, en todas sus manifestaciones, ha desatado su furia. Por su parte, Morelos, estado donde se ubica el plantel sujeto de estudio, es una de las entidades federativas que presenta los mayores índices delictivos denominados de alto impacto, con cuerpos de seguridad estatal y municipal en alta descomposición, producto de la infiltración en sus estructuras del crimen organizado. Según publicó el semanario *Proceso*:

Morelos es la entidad federativa más violenta de México y Cuernavaca la ciudad con mayores índices de inseguridad. Morelos está entre los primeros tres lugares a nivel nacional en cuatro de seis delitos: secuestro, violación, robo con violencia y extorsión. En el caso de secuestros ocupó el segundo lugar nacional, solo detrás de Tamaulipas; lo mismo que en los casos de violación, está detrás de Quintana Roo, y de robo con violencia, únicamente es antecedido por Tabasco. El delito de extorsión alcanza el nivel más alto en el país con 19.3 % por cada 100 mil habitantes, es decir, cinco veces más que la media nacional. A nivel municipal, Cuernavaca es la ciudad más violenta de México, seguida de Acapulco y Chilpancingo, Guerrero (Gil, 2015).

Resulta por demás obvio que un entorno violento se manifiesta de manera negativa en la vida de la población en general y de los estudiantes en particular. En 2009, la SEMS dio a conocer los resultados de la encuesta nacional sobre exclusión, intolerancia y violencia en las escuelas públicas de educación media superior (2009). Aquí mencionamos algunos de ellos: 7 de cada 10 jóvenes dicen sentirse tristes, sin ganas de hacer planes para el futuro; 4 de cada 10 ha sufrido abuso de parte de sus compañeros; más de la mitad no estudiaría con una persona con VIH, o con alguien con capacidades diferentes, indígena u homosexual; en tanto que 6 de cada 10 no se llevan bien con sus padres, no les comunican lo que sienten, ni lo que piensan.

Otros resultados que arrojó la encuesta fueron que en promedio 32 % de los alumnos ha sufrido abusos en su plantel de parte de sus compañeros, además 44.8 % de los encuestados dijo

sentirse ignorado por los mismos, 41.4 % considera que sus compañeros hablan mal de ellos, 33 % aceptó haber forzado cerraduras en un lugar que no era su casa, 3.5 % reconoció haber vendido droga y 12.5 % confesó haber sido detenido al menos una vez por la policía, en tanto que 57 % dijo haber sido maltratado por sus familiares. Un dato que resulta revelador es que 74% afirmó sentirse mal, ya sea con su padre, su madre, con la escuela, en casa, con los compañeros o los amigos e incluso también con lo que aprenden en la escuela.

Este malestar, según el análisis de los resultados de la mencionada encuesta, obedece a diversas razones: existen distintos tipos de violencia que se generan en un espacio que debiera garantizarles estabilidad, seguridad y tranquilidad, pero en realidad 45 % de la muestra encuestada reportó ser en ese espacio sujeto de insultos, apodos, rechazo, robo o de ser ignorado; sin embargo, un porcentaje similar reconoce haber practicado este mismo tipo de conductas contra sus compañeros, en tanto que 17 % de los hombres y 10 % de las mujeres confesaron haber cometido algún tipo de conducta inapropiada con el objetivo de molestar al profesor durante la clase.

Por otro lado, 41 % de los jóvenes encuestados reveló haber observado a alguno de sus compañeros portar un arma y 28 % haber visto a alguno vendiendo droga. Asimismo, la violencia en el noviazgo es un tema que también apareció en la encuesta: 1 de cada 4 estudiantes dijo haber sufrido agresiones físicas por parte de su novio(a) y 23 % agresiones de tipo sexual también por parte de su pareja. Un hecho alarmante es que 6 % de los(as) encuestados(as) revelaron haber sido abusados(as) sexualmente y solo 8 % de ellos lo denunció a las autoridades.

Por otra parte y aunado a lo anterior, el fantasma del desempleo y/o del subempleo persigue a los jóvenes. En un clima de permanente violencia y extorsión, los sectores productores y prestadores de bienes y servicios no encuentran las condiciones para continuar desarrollando su actividad y menos para reinvertir sus ganancias. La oferta del empleo existente y, sobre todo, del subempleo, no provee lo básico para garantizar la subsistencia del empleado, frustrando cualquier sueño de un futuro mejor. La fuente de muchos de estos agravios radica en la injustificable desigualdad social, económica y política que caracteriza a nuestro país. Este es en parte el futuro que desdeña la mayoría de los jóvenes para quienes la escuela, como vehículo de movilidad social, representa algo poco atractivo, irrelevante y, sobre todo, aburrido.

La Educación Media Superior

En el ámbito nacional de la investigación educativa hay un amplio consenso con respecto a la poca cantidad de investigación y estudio que se ha realizado sobre la Educación Media Superior,³ en comparación con los otros dos niveles educativos: básico (preescolar, primaria y secundaria) y superior (técnico superior universitario, licenciatura y posgrado). Esta situación ha colocado históricamente a la EMS en un área o *punto ciego* que impide conocer con precisión qué sucede en sus entrañas, por lo que su problemática se potencializa de tal manera que sus rezagos, indicadores y resultados son mucho más preocupantes que los de la educación básica y la superior.

Apenas a finales de la década pasada, con la puesta en marcha de la controvertida Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), y posteriormente en 2012, con el decreto constitucional que elevó a la EMS al rango obligatorio y, un año después, con la implantación de la Reforma Educativa, la cual establece –entre otros aspectos- la evaluación docente para el ingreso y la permanencia en el servicio, la EMS se colocó en el centro de la atención de especialistas e investigadores.

Según el Censo de 2010, de los 6.71 millones de adolescentes de entre 15 y 17 años de edad registrados en ese año en el país, 2.21 millones no asistían a la escuela, es decir, casi 40 % de esos jóvenes no cursaban la EMS (Fuentes, 2013). Y el problema de la deserción no fue menor, ya que según el mismo Fuentes (2013), de los 4.18 millones de estudiantes que iniciaron el ciclo escolar 2010-2011, hubo 625 mil 142 que dejaron sus estudios y dos ciclos escolares después (2012-2013) la cantidad llegó a 650 mil jóvenes, de acuerdo a declaraciones del C. subsecretario de EMS (Rojas, 2014), lo cual equivale al 15 % de la matrícula nacional en dicho nivel educativo.

³ Margarita Zorrilla y Lorenza Villa, 2003; Lorenza Villa, 2000 y 2007, Alejandra Romo, 2010; Miguel Martínez, 2012; y Joaquín Hernández, 2008, sin contar declaraciones y documentos donde, por lo menos, los últimos tres subsecretarios de esa dependencia así lo han reconocido de manera expresa.

Esa cantidad de estudiantes que desertan de su plantel es descomunal. Solo para ponerlo en perspectiva, estamos hablando de que diariamente 3 250 jóvenes abandonaron la escuela⁴, es decir, cada hora 135 estudiantes dejaron trunca su trayectoria escolar con todo lo que ello implica para la vida de ese(a) joven, su familia y el país. Eso sin mencionar que la cobertura en este nivel educativo continúa siendo muy baja (70 % en promedio) y que existen entidades federativas del país donde no llega al 60 %.

La autoridad educativa señaló que si bien es cierto que en el abandono escolar la situación económica juega un papel importante, no es la única causa ni la preponderante. También se suma la apatía de los jóvenes, propiciada muchas veces por la falta de sentido e interés que hallan en el contenido y la dinámica de la EMS, lo cual se traduce en ausentismo y altos índices de reprobación. A esto le podemos añadir situaciones personales como maternidad o paternidad prematura y problemas de adicciones. El problema del abandono escolar se ha convertido en prioridad en la agenda de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), dependencia que activó programas y acciones denominados mecanismos de gestión⁵ con el objetivo de detener el éxodo de adolescentes y revertirlo gradualmente hasta en 9 % para el 2018.

A ocho años de haber entrado en vigor la RIEMS, y a escasos seis (ciclo escolar 2021-2022) de tener que dar cumplimiento al precepto constitucional de universalizar de manera obligatoria la cobertura de la EMS, los avances y logros son magros y lentos, tanto que parecen imperceptibles e insuficientes para la cantidad y diversidad de problemas que enfrenta dicho nivel educativo.

Sin duda, en general todavía la escuela es para nuestras sociedades una de las instituciones fundamentales para garantizar y llevar a cabo la socialización y preparación de los sujetos a efecto de lograr su inserción en una sociedad cambiante y demandante de diversidad de competencias. La escuela es, además, el espacio creado y recreado, encargado de generar la cohesión social y formar en el sujeto aquellas actitudes y valores que permitan fortalecer el tejido social, tarea que inicia en el hogar y que vamos desarrollando en el resto de las instituciones con los roles que desempeñamos.

⁴ Promediando la cantidad total de jóvenes que abandonaron sus estudios entre los 200 días del calendario escolar.

⁵ En la Reforma Integral de la Educación Media Superior están previstos estos mecanismos de gestión como recursos que la autoridad educativa puede y debe poner en marcha para impulsar y fortalecer el avance y consolidación de dicha reforma.

No conocemos otra forma de garantizar la transmisión de la cultura, de lograr la formación de los cuadros para satisfacer las necesidades sociales, y de legitimar y estructurar meritocráticamente a la sociedad. Actualmente pensar siquiera en un mundo sin escuelas es muy complejo; simplemente no tenemos con qué sustituirla.

No obstante la inobjetable necesidad de su existencia, la escuela se encuentra en una crisis de legitimidad, se le exige cada vez más y muchas de esas exigencias rebasan su papel y sus posibilidades de intervención. La escuela ha evolucionado lentamente y su capacidad de adaptación ha mostrado asincronía frente a las transformaciones experimentadas a partir de la segunda mitad del siglo XX. Para Delval:

[...] la democracia se va convirtiendo en la forma de gobierno más deseable y muchas sociedades aspiran a dotarse de un funcionamiento democrático, que incluya respeto por los derechos humanos, con libertades básicas para todos, como la libertad de expresión, de asociación, desplazamiento, creencias, religión, etcétera, con la aspiración de erradicar la violencia [...] Sociedades más pluralistas, más diversas, con una mayor movilidad, en las que se producen grandes desplazamientos de seres humanos, menos regladas que anteriormente, con distintos tipos de familias, y una mayor libertad sexual y de creencias [...] Los medios de comunicación han alcanzado un desarrollo gigantesco [...] sobre todo con (el) internet y las redes sociales. Esto hace que la información, antes reservada a unos pocos y registrada en los libros, ahora esté por todas partes y sea extraordinariamente abundante. Antes se consideraba que la escuela tenía como funciones transmitir información y valores, pero ahora esas funciones son desempeñadas también por los medios de comunicación, y muchas veces con mayor eficacia (2012, pp. 2-3).

A la escuela se le exigen cada vez mejores resultados, cuya materialización esperada y demandada queda fuera del ámbito de injerencia de dicha institución: empleo suficiente y bien remunerado, mejores condiciones laborales y de calidad de vida. Y simultáneamente se le responsabiliza por la actual descomposición social, por la ruptura del tejido social y por la “pérdida de valores” manifiesta en el comportamiento de los jóvenes, lo cual para muchos explica –de manera por demás superficial y simplista– el clima de violencia prevaleciente. El señalamiento a la escuela no queda en abstracto; alcanza a sus docentes de quienes se espera y

se exige formar adecuadamente a esos estudiantes que ingresan siendo adolescentes y tres años después egresan portando la ciudadanía jurídica.

Sin embargo, las escuelas carecen de sentido sin la concurrencia del trabajo cotidiano de sus docentes. Por esto, los cuestionamientos, reproches y demandas dirigidas a la institución, alcanzan necesariamente a sus profesores. Las familias los responsabilizan de lo que sus hijos no logran en la escuela y los señalan por aquellas conductas o actitudes negativas que los estudiantes manifiestan fuera de la misma. Los docentes enfrentan cada vez más el descrédito social como miembros de una profesión devaluada y menospreciada, viendo cómo se diluyen logros y reivindicaciones (no todas justificadas) alcanzados mediante luchas y demandas laborales. Los docentes son blanco de duros cuestionamientos y reclamos acerca de su formación y quehacer profesional; han dejado de ser considerados y vanagloriados como los arquitectos y constructores de la patria, a ser los responsables del rezago educativo que postra a la nación y cancela un futuro mejor para sus jóvenes. Actualmente, los nuevos docentes poseen condiciones laborales aún más precarias y volátiles que sus antecesores, las cuales posponen el anhelo de hacer del magisterio una profesión y un medio para alcanzar una vida digna.

Al inicio del ciclo escolar 2013-2014, operaban en México 14 375 planteles de EMS donde laboraban 273 939 profesores, de los cuales 142 mil 213 se encontraban adscritos en la modalidad del bachillerato tecnológico, profesores que atienden a casi 30 % de la matrícula total a nivel nacional. En el caso de estos docentes, según cifras del INEE (2015), casi dos terceras partes tienen una licenciatura completa, 7 % tiene algún grado de especialidad o maestría incompleta y 12.3 % estudió la maestría completa.

Los docentes que atienden grupos de EMS que tuvieron una formación inicial en el magisterio no rebasan, a nivel nacional, el 15 %, mientras que en Morelos son aproximadamente 10 % (Ibarra, 2015, p. 68). La EMS, en particular la que se imparte en los bachilleratos tecnológicos —objeto de este estudio—, constituye un campo de trabajo preferentemente para profesionistas provenientes, en este orden, de instituciones politécnicas, tecnológicas y universitarias. Así pues, además de carecer de formación pedagógica inicial, durante décadas no se les dotó de programas institucionales para subsanar dicha limitación y mejorar su formación profesional.

No fue sino hasta el 2008 cuando se creó el PROFORDEMS⁶, que estos docentes contaron con una limitada e incipiente oferta de formación sistemática aunque carente de contenidos sobre formación ciudadana.

La formación ciudadana

Como condición fundamental para que un individuo pueda ser reconocido e integrado a su comunidad, la ciudadanía otorga ese sentido de pertenencia que nos acerca a unos y nos diferencia de otros. Hoy en día, la concepción de ciudadanía requerida rebasa con mucho el acotamiento al ejercicio político con el cual se le asocia invariablemente y busca otros espacios de concreción, relacionados con la participación activa de los individuos en la resolución de los problemas que aquejan a una comunidad determinada, para avanzar en la satisfacción de las necesidades colectivas de sus miembros.

Asociada al concepto de democracia, la ciudadanía es la posibilidad que tienen los miembros de la colectividad para incidir de una manera informada, ética y responsable en las decisiones grupales. Por ello, la ciudadanía camina de la mano con la educación; un ciudadano, mayor de edad, sin educación, sin cultura básica, sin formación ética e información política, difícilmente puede participar activamente en la búsqueda de mejores opciones para él y los miembros de su colectividad, vecinos o connacionales. Durante siglos, el abuso del poder, el autoritarismo, la corrupción, y todos los signos actuales que han llevado a la política a un estado de descomposición, han encontrado en la ignorancia, la negligencia y la enajenación de los sujetos, el ámbito deseable para impedir la participación ciudadana en los asuntos públicos que a todos conciernen.

Para Castro, Rodríguez y Smith (2015), la construcción de ciudadanía es una tarea eminentemente formativa, de carácter colectivo, que se trabaja de manera práctica y activa dentro del ámbito escolar, pero que se proyecta y recrea en el mundo exterior a la escuela, superando la mera información cívica. La apuesta es avanzar hacia una ciudadanía activa, en

⁶ El Programa de Formación Docente para la Educación Media Superior. Este programa fue creado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior para impulsar la titulación de profesores de bachillerato y coadyuvar a su formación académica a través del Diplomado "*Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior*", dirigido a docentes de educación media superior de instituciones públicas o privadas interesados en mejorar sus competencias docentes y contribuir significativamente al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su propósito es generar el perfil del docente requerido para desarrollar las características deseables del egresado de Bachillerato especificado en la Reforma Integral de la Educación Media Superior, contenidos en el Acuerdo Secretarial 447.

oposición a una ciudadanía pasiva dispensada por el Estado para favorecer su tutelaje sobre el ciudadano. Por su parte, la ciudadanía activa es aquella en la que el individuo no solo es portador de derechos y deberes, sino sobre todo creador de derechos para abrir nuevos espacios de participación social, en una sociedad cada vez más demandante e inmersa en problemas más numerosos.

La aceleración y diversidad de los cambios sufridos a partir de la década de los cincuenta del siglo pasado, es inédita. En mayor o menor medida, dichas transformaciones trastocaron prácticamente todas las actividades del ser humano, incluyendo la formación escolarizada. Los problemas a los que hemos hecho referencia, dejaron al descubierto muchas de las contradicciones de nuestro modelo de desarrollo social y estilos de vida, que entraron en confrontación directa con los efectos del nuevo paradigma económico hegemónico en el mundo occidental. Esta situación demandó la urgente necesidad de fortalecer la formación ciudadana de la población en general, particularmente de los jóvenes. Así, comenzó a hablarse insistentemente sobre la necesidad de garantizarles una formación ciudadana, considerando que ellos representan el relevo generacional, para encabezar una ciudadanía activa y constructiva que contenga y revierta muchos problemas sociales.

Ante ello, las preguntas que asaltan a los docentes de la EMS son: ¿cómo educamos a estas generaciones que protagonizan el cambio generacional en un mundo caracterizado por la incertidumbre?, ¿cómo formarlos para un mundo que será distinto cuando egresen debido a la rapidez de los cambios?, ¿qué cambios debemos introducir en las escuelas para que los jóvenes se preparen para una sociedad tan cambiante?, ¿cómo participa activamente el docente en la formación ciudadana de los estudiantes cuando no ha sido capacitado para ello? O peor aún, ¿cómo logramos motivarlos y convencerlos de la necesidad de que se eduquen, se preparen y formen en un mundo donde se han perdido las certezas? O como afirma Bauman (2013), en un mundo líquido cuya característica principal es vivir en una cotidianidad sin certidumbres, ni horizontes, formas estables o permanentes, donde todo se diluye, se escapa, se evapora, y lo que permanece es la precariedad, la inconstancia permanente. La vida actual se vive a un ritmo vertiginoso que hace obsoleto lo que acaba de empezar, generando insatisfacción.

Metodología

Inicialmente se planeó aplicar un instrumento de carácter censal a la planta docente de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI) del estado de Morelos,⁷ conformada por 728 docentes, adscritos a los 11 planteles (CBTis y CETis) y cuya matrícula estudiantil era en 2015 de 4 mil 210 estudiantes. Lamentablemente, el clima hostil generado en algunas entidades del país, frente a la aplicación de la Evaluación del Desempeño Docente para la Permanencia en el Servicio (2015), hizo imposible su aplicación censal. En los planteles de la entidad había muchos rumores que crearon y acrecentaron un clima de tensión y desconfianza. Se filtró que este instrumento era parte de una estrategia de represión de las autoridades federales. Por lo tanto, para evitar que la presión aumentara y, sobre todo, para no justificar la provocación de algunos sectores de docentes inconformes con la aplicación de la evaluación, convenimos en abandonar nuestro intento de aplicarlo a todos los docentes de la entidad. En su lugar, acordamos hacer el levantamiento un mes después de la evaluación y realizarlo dentro del marco de unas jornadas de capacitación que se llevaron a cabo en tres planteles de la entidad, a donde acudieron docentes de los once planteles. El muestreo que se tuvo que llevar a cabo fue no-probabilístico, el instrumento se aplicó en línea, durante la jornada de capacitación a un total de 157 docentes que aceptaron contestar el instrumento, lo que representó 21.6 % del total de la plantilla de profesores. El instrumento se compone de una sección de datos generales y laborales y tres apartados de preguntas tanto de opción múltiple como abiertas sobre los temas de: Ética e identidad profesional, Responsabilidad social y ciudadanía, y Valores considerados como deseables por los docentes en los estudiantes y necesarios entre los profesores para coadyuvar a una mejor formación ciudadana.

Hallazgos y discusión de resultados

En este trabajo reconocemos y compartimos el concepto de ciudadanía trabajado por Castro, Rodríguez y Smith (2015), para quienes es la expresión de una relación entre el individuo y el Estado, dentro de un contexto delimitado en espacio y tiempo. El concepto remite a derechos y

⁷ Un cuestionario diseñado exprofeso para el proyecto: *Ética profesional, identidad profesional y responsabilidad social en el docente de educación media superior. El subsistema DGETI en el estado de Morelos*. Se puede acceder al cuestionario a través del link: <https://docs.google.com/forms/d/1b2XQqsyPZZ1qq4PheF-UZm8JyuztpJTYkaYOTM1VDps/viewform?c=0&w=1>

obligaciones de las personas, reconocidos y sancionados por el Estado como garante a través de sus instituciones.

En México, tradicional e históricamente la ciudadanía ha sido concebida e impulsada de manera formal por la escuela. Con un fuerte componente jurídico-político, el tema se ha constreñido –y de esa manera, empobrecido- a la participación nacionalista, el amor a la patria y el fomento de valores cívicos. No debemos perder de vista que la ciudadanía es una construcción históricamente determinada y multifacética, como afirman Castro, Rodríguez y Smith (2015), porque en su determinación y orientación implica a sujetos y grupos disímbolos con capacidades particulares de acción, y con intereses y expectativas diferentes.

Por tanto, la concepción de ciudadanía, desde el trabajo⁸ elaborado por Marshall y Bottomore (1998), considerado como la simiente y punto de arranque del tema a finales del siglo pasado, ofrece un modelo capaz de conciliar las dimensiones civil y política con el bienestar material de los sujetos. Existen propuestas más recientes orientadas hacia la construcción de lo que Castells (2009), Adame (2015) y Robles (2009) denominan como una sociedad informacional y una ciudadanía digital, las cuales han estado marcadas por los cambios y transformaciones sociales a lo largo del devenir humano, desde la Grecia clásica hasta la actual revolución electrónica.

De acuerdo con Castro, Rodríguez y Smith (2015), gracias a Marshall aprendimos que la ciudadanía depende de la posesión de un bienestar mínimo y de competencias culturales adecuadas, más un entorno libre, donde la igualdad provea a todos de las mismas oportunidades para alcanzar su autonomía.

La escuela ha sido considerada el espacio por antonomasia para llevar a cabo la tarea de formar al ciudadano, a través de un proceso de construcción ciudadana activa, la cual rebasa por mucho el simple adoctrinamiento o transmisión informativa acerca de lo que son los valores y la educación cívica. Para Gimeno (2001), la ciudadanía es una invención para ejercer la socialidad de la persona en el seno de una sociedad regulada para garantizar la convivencia y el reconocimiento de valores tales como igualdad, libertad, autonomía y el derecho a la participación. Según Gimeno es:

[...] una forma de ser persona en sociedad que parte del reconocimiento del individuo como poseedor de una posibilidad y de unos derechos [...] y cuya esencia radica en

⁸ *Ciudadanía y Clase Social.*

comprendernos y respetarnos como libres, autónomos e iguales, al tiempo que se vive con otros: condición de la que se deriva una forma de percibirse a sí mismo en relación con los demás: una identidad (2001, pp. 152-153).

Precisamente la formación ciudadana es el proceso previo por el que se recomienda que atraviese el bachiller para el ejercicio real de su ciudadanía. No debemos olvidar que, como ya se había señalado, la EMS recibe adolescentes (ingresan a los 15 años de edad) y entrega ciudadanos a la sociedad (por lo general, los egresados tienen 18 años de edad al terminar sus estudios). El trabajo extracurricular de los docentes con los estudiantes de bachillerato será de suma importancia para lograr el objetivo de formarlos para la vida. Para ello se utiliza el concepto más apegado a Delors (1996), es decir, aprender a ser junto con los demás para que, tal y como afirman Flanagan, Cerda, Lagos y Riquelme (2010), los jóvenes construyan sus identidades, promoviendo condiciones personales que les permitan alcanzar una ciudadanía activa que coadyuve a cambiar su entorno, a comprender al otro, reconociendo y aceptando la diversidad en un clima de solidaridad que favorezca la vida en democracia.

Entre los principales resultados que obtuvimos en la aplicación del instrumento, encontramos que solo 56 % de los encuestados pudo definir a la ciudadanía a partir de alguno de sus ejes constitutivos (“un conjunto de derechos y deberes”; “la participación activa en las diferentes actividades de nuestra sociedad”; “la pertenencia a una comunidad”). El resto asoció el término con la actividad electoral, con el origen ligado a un territorio y los sentimientos nacionalistas o hasta patrióticos que ligan al ciudadano con su país. Cabe aclarar que ninguno de los 157 docentes redactó una definición amplia o completa sobre la ciudadanía y 12 % no contestó la pregunta.

Para 88 % de los encuestados es importante fomentar la ciudadanía en los estudiantes del bachillerato; en tanto que 2 % consideró que no lo es y 9 % se abstuvo de contestar. Cuando se les preguntó por qué lo consideraban importante, 17 % contestó en términos generales que era para garantizar la interacción social entre los sujetos, en tanto que para 15 % la importancia radica en el amor o cariño que se debe profesar al país de origen, mientras 14 % dijo reconocer su importancia en la necesidad de fomentar valores entre los ciudadanos. La respuesta del 54%

restante se diluyó en aspectos ligados sobre todo con la actividad electoral, la participación política para evitar fraudes electorales, mientras que 11 % se abstuvo de responder la pregunta. Con respecto a los docentes, 88 % afirmó que en su práctica profesional y/o como miembro de la comunidad del plantel, sí fomenta regularmente actitudes, comportamientos y valores ciudadanos en sus estudiantes y colegas; 8 % no respondió a la pregunta y 4 % aceptó no hacerlo. No obstante este abrumador porcentaje (88 %), cuando se les pidió a los docentes que enunciaran algunos ejemplos de actividades o acciones con las que fomentan esas prácticas y conductas, las respuestas resultaron ambiguas, refiriéndose en su mayoría a aspectos propios de civismo y normas de urbanidad y cortesía. Además, a la pregunta de si recibieron capacitación institucional sobre el tema de la formación y/o construcción ciudadana, 46% afirmó no haberla recibido, pero que aun así la llevan a cabo a partir de lo que cada uno entiende del concepto. La RIEMS menciona de manera superficial el tema de la ciudadanía cuando aborda las competencias en las cuales descansa el perfil docente de los profesores de EMS, mismo que está conformado por ocho competencias y 40 atributos. Dichas competencias son:

1. Organiza su formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.
2. Domina y estructura los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.
3. Planifica los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias, y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.
4. Lleva a la práctica procesos de enseñanza y de aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto institucional.
5. Evalúa los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo.
6. Construye ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.
7. Contribuye a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.
8. Participa en los proyectos de mejora continua de su escuela y apoya la gestión institucional (SEGOB, 2008, en línea).

La última de estas competencias aborda de alguna manera lo relacionado con la formación ciudadana, aunque se requiere de mayor énfasis y, sobre todo, de diseñar y ofrecer a todos los docentes un proceso de formación específico sobre la materia, el cual encuentre eco en los programas de mejora continua de los directivos de los planteles para generar las mejores

condiciones que refuercen la construcción de la ciudadanía de los jóvenes. A la fecha, se han privilegiado aspectos teóricos e instrumentales sobre las competencias y la planeación educativa que deben realizar los docentes, relegándose temas en los bachilleratos tecnológicos como el de la formación ciudadana.

Para casi la totalidad de los docentes encuestados (157), este tema es algo que la RIEMS tiene aún pendiente con ellos, mientras que 24 % reconoció que en su plantel sí existen las condiciones para generar experiencias de formación ciudadana con los jóvenes y 34 % dijo asumir la responsabilidad de la formación ciudadana de sus estudiantes.

Conclusión

Sin duda, la formación ciudadana no es algo que deba iniciar solamente en la educación media superior; es una tarea que debe comenzar muchos años antes, desde la infancia y en el hogar. Pero no por ello significa que la EMS no deba poner especial cuidado en la formación ciudadana de sus estudiantes, de manera transversal y a través de un currículum oculto y vivencial, para avanzar hacia una auténtica construcción ciudadana. Esperar a que un sujeto alcance la ciudadanía jurídica (mayoría de edad) para empezar a construir su ciudadanía, prácticamente cancela esa posibilidad.

Desde luego que la existencia de espacios curriculares en el plan de estudios, como es el caso de las asignaturas: Ética, Filosofía y Ciencia Tecnología Sociedad y Valores, no estorban, pero de ninguna manera suplen a las experiencias cotidianas dentro de un ambiente democrático y plural que se recomienda debe generarse al interior del plantel y no a través de prescripciones moralistas, ni sermones cívicos. Debe ser una auténtica forma de convivencia, de vivir cotidianamente la formación escolar, en la que se aprovechen todos los espacios, eventos, celebraciones, etcétera, para formar a los futuros ciudadanos.

Lamentablemente en nuestro país seguimos limitando el tema de la ciudadanía al ámbito jurídico expresado en el ejercicio de un derecho político, muy valioso sin duda alguna, pero insuficiente para las demandas sociales de ciudadanía requeridas en la actualidad. La cantidad de problemas que aquejan a las sociedades son de diversas dimensiones, y no es recomendable política ni éticamente seguir posponiendo o marginando la incorporación de los jóvenes a la comprensión y participación para buscar alternativas de solución.

De igual manera es lamentable y estratégicamente poco viable que los docentes de la EMS no cuenten con la formación adecuada para incidir proactivamente en la formación de los jóvenes. La formación de la ciudadanía no es exclusiva del ámbito familiar, ni tampoco del escolar; compete a todos los espacios o ámbitos donde se desenvuelven los niños y los adolescentes que inexorablemente caminarán hacia la obtención de ese estatus. Aun así, el papel de los docentes es muy importante debido a las actuales condiciones sociales, políticas y económicas que vivimos.

Bibliografía

- Adame, J. (2015). *Ciudadanía digital. ¿Oportunidad o amenaza?* México: Cámara de Diputados LXII legislatura/ Imagia Comunicación.
- Bauman, Z. (2013). *Vida líquida*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Castells, M. (2009). *Comunicación y poder*. España: Alianza.
- Castro M., Rodríguez A. y Smith M. (2015). *La construcción ciudadana en la educación media superior*. México: UNAM.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Francia: UNESCO. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI, en *Revista Sinéctica*. No.40. Recuperado de <http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40> la escuela para el siglo xxi
- Flanagan A., Cerda G., Lagos D. y Riquelme S. (2010). Tensiones y distensiones en torno a la ciudadanía y formación ciudadana: comparación de los significados de profesores y estudiantes secundarios en la región de Valparaíso, en *Revista Última Década* No. 33, CIDPA. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22362010000200007&script=sci_arttext
- Fuentes, M. (2013). El drama de la deserción escolar, en Periódico *Excelsior*, del 26 de febrero. Recuperado de <http://www.excelsior.com.mx/2013/02/26/886153>
- Gil, J. (2015). Morelos en llamas, en *Proceso.com.mx*. No. 2057. Recuperado de <http://www.proceso.com.mx/424899/morelos-en-llamas>

- Hernández, J. (2008). *El trabajo sobre la identidad en estudiantes de bachillerato*. México: UPN.
- Ibarra, L. (2015). El docente de educación media superior frente a los nuevos retos. El caso del bachillerato tecnológico industrial en Morelos, en: Fonseca, C. e Ibarra, L. *Docentes, estudiantes y egresados del bachillerato tecnológico industrial en el Marco Curricular Común*, México: Juan Pablos.
- Marshall, T. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- Martínez, M. (Coord.) (2012). *La educación media superior en México. Balance y perspectivas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Francia: UNESCO. Recuperado de <file:///W:/usuarios/153renta3/Downloads/Los%20siete%20saberes%20de%20la%20educacion.%20Edgar%20Morin.pdf>
- Navarro, N. (2001). Marginación escolar en los jóvenes. Aproximación a las causas de abandono. Recuperado de <http://www.inegi.gob.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/contenidos/articulos/sociodemograficas/marginacion.pdf>
- Robles, J. (2009). *Ciudadanía digital. Una introducción a un nuevo concepto de ciudadano*. Barcelona: Editorial UOC.
- Rojas, H. (2014). México invierte mucho en educación y obtiene pobres resultados: OCDE, *Educación Futura. Periodismo de interés público*. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/mexico-invierte-mucho-en-educacion-y-obtiene-pobres-resultados-ocde/>
- Rojas, H. (2014). En aumento, jóvenes que abandonan el bachillerato: Tuirán, en *Universidad Futura*, 26 agosto. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/en-aumento-jovenes-que-abandonan-el-bachillerato-tuiran/>
- Romo, A. (Coord.) (2010). *Sistemas de acompañamiento en el nivel medio superior*. México: ANUIES.
- Samper, E. (2002). Educación y globalización, en Samper y Camacho (coord.) *Educación y globalización: los desafíos para América Latina*, vol. 1, Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de <http://www.cepal.org/cgi->

bin/getprod.asp?xml=/MDG/noticias/paginas/2/35582/P35582.xml&xsl=/MDG/tpl/p18f-st.xsl&base=/MDG/tpl/top-bottom.xsl

- SEGOB (2008). Acuerdo 447, *Diario Oficial de la Federación*, México, 29/10/2008. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5066425&fecha=29/10/2008
- SEMS (2008). *Reforma Integral de la Educación media Superior en México: La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Recuperado de http://oei.es/pdfs/reforma_educacion_media_mexico.pdf
- SEP/INSP (2009). Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en las Escuelas de Educación Media Superior. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/6711/2/images/4_reporte_del_trabajo_campo.pdf
- Tuirán, R. y Hernández, D. (2016). Desafíos de la educación media superior en México, en *Revista Este País*, No. 299. Recuperado de <http://www.estepais.com/actual.php>
- Tuirán, R. (2015). Impulsa SEP trabajo colegiado en la Educación Media Superior, boletín de prensa SEMS, del 10 de marzo de 2015. Recuperado de <http://cosdac.sems.gob.mx/portal/index.php/noticias/27-noticias-sems/169-impulsa-sep-trabajo-colegiado>
- Villa, L. (2000). La educación media en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, No. 10, México: COMIE.
- Villa, L. (2007). La educación media superior. ¿Igualdad de oportunidades? En *Revista de Educación Superior*, No. 141, México: ANUIES.
- Zorrilla, M. y Villa L. (2003). *Colección la investigación educativa en México, 1992-2002, volumen 9, Políticas educativas*, México: COMIE.

