

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

---



SECRETARÍA ACADÉMICA  
COORDINACIÓN DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

## ***Sembrando hojas de hierba***

**Un proyecto para formar ciudadanía a través de la Educación Patrimonial en una Escuela Secundaria de Jornada Ampliada**

Tesis que para obtener el Grado de  
**Maestra en Desarrollo Educativo**

Presenta

Montserrat Alejandra Baños Cadena

Directora de Tesis: Mtra. Martha Altamirano Rodríguez

*Creo que una brizna de hierba no es inferior a la jornada de los astros  
y que la hormiga no es menos perfecta ni lo es un grano de arena...  
y que el escuerzo es una obra de arte para los gustos más exigentes...  
y que la articulación más pequeña de mi mano es un escarnio para todas las  
máquinas.*

*Quédate conmigo este día y esta noche y poseerás el origen de todos los poemas.*

*Creo en ti alma mía, el otro que soy no debe humillarse ante ti  
ni tú debes humillarte ante el otro.*

Hojas de Hierba. Fragmento

W. Whitman

*A Paula, Nicolás y Carlitos*

*Su alegría me alienta a soñar con un mundo mejor.*

*A mis padres*

*Sus enseñanzas son mi tesoro más valioso.*

*A Bety y Tania*

*Su compañía es mi fuerza y mi seguridad.*

*A la vida*

*Sus sorpresas llenan mis días de luz y sueños.*

# ÍNDICE

<b>Introducción</b>	5
¿Por qué formar ciudadanos?	5
Objetivo y pregunta de investigación	7
¿Por qué Educación patrimonial?	10
Organización del contenido	13
<b>Capítulo 1. Marco Teórico: La formación ciudadana en la escuela secundaria en el umbral del tercer milenio</b>	14
1.1 El estudiante de secundaria ante los proyectos de formación ciudadana	14
1.1.1 Ser adolescente desde la mirada de la sociología y la psicología	16
1.1.2 Ser adolescente en México	18
1.1.3 Ser adolescente en la aldea global	27
1.2 La escuela secundaria como formadora de ciudadanía	31
1.2.1 Plan de Estudios 2011	38
1.2.2 El campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia	47
1.2.3 Conceptualización de la ciudadanía y los valores que la conforman	51
<b>Capítulo 2. Un recorrido por los senderos de la historia</b>	61
2.1 Historia de la escuela secundaria general mexicana	61
2.2 La formación ciudadana en la escuela secundaria a través del tiempo	71
2.3 Hacia la escuela secundaria del siglo XXI: el Programa de Escuelas de Tiempo Completo y de Jornada Ampliada	76
<b>Capítulo 3. La Educación Patrimonial</b>	83
3.1 Patrimonio y Educación Patrimonial: aproximación conceptual	83
3.1.1 La Educación Patrimonial en México	88
3.1.1.1 Las Escuelas Asociadas a la UNESCO	88
3.1.1.2 Los Clubes UNESCO	95
3.1.2 La Educación Patrimonial en diversos países	97
3.2 La Educación Patrimonial a la luz de la Teoría Pedagógica: del modelo tradicional al Constructivismo	104
<b>Capítulo 4. Proceso Metodológico: Significado y práctica de la ciudadanía entre estudiantes de una escuela secundaria de Jornada Ampliada</b>	119
4.1 La investigación cualitativa	119
4.2 Marco interpretativo de la investigación	124
4.3 Uso de software como auxiliar en el análisis de datos	126
4.3.1 SPSS	126
4.3.2 Atlas Ti	140
4.4 Discusión general de resultados	147
<b>Capítulo 5. Propuesta de Intervención</b>	
5.1 Título de la Propuesta	150
5.2 Introducción	150

5.3 Metodología de la Intervención	152
5.4 Objetivos y metas	153
5.5 Destinatarios	154
5.6 Localización física y cobertura espacial	154
5.7 Métodos y técnicas	155
5.8 Evaluación	157
5.9 Recursos	160
5.10 Cronograma	162
<b>Reflexiones Finales</b>	<b>164</b>
<b>Anexos</b>	<b>168</b>
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>191</b>

## Introducción

### ¿Por qué formar ciudadanos?

En el umbral del tercer milenio, la existencia humana parece diluirse ante la vorágine de un materialismo exacerbado. Las naciones del mundo se alinean a un modelo económico que considera a la diversidad cultural como un obstáculo para su concreción y apuesta por la homogeneización de las sociedades. La riqueza cultural del mundo pasa a ser una mercancía y vemos que los Estados realizan inversiones de mejora, siempre que éstas garanticen flujo de capital, generalmente destinado al sector empresarial. Los organismos financieros internacionales van delineando un entorno de indiscriminada explotación de los recursos naturales, de banalización de los sitios y monumentos históricos, de desprecio por las tradiciones de los pueblos originarios y de olvido de los valores éticos y cívicos.

En este contexto, a través de un proyecto educativo que emana del Banco Mundial, el Estado mexicano mandata a los docentes a dotar a los estudiantes de competencias que les permitan ser susceptibles de enrolarse en la contienda por obtener un empleo. En suma, se aspira a formar trabajadores pero no ciudadanos. El Diccionario de la Lengua Española (2001), define al ciudadano como “el habitante de las ciudades antiguas o de Estados modernos, sujeto de derechos políticos y que interviene, ejercitándolos, en el gobierno del país”. Sin duda, el estado actual de nuestro país amerita la formación de ciudadanos.

La formación ciudadana, en tanto tarea ineludible de la escuela, requiere acciones innovadoras, encaminadas a resolver las discordancias que se presentan entre lo que el estudiante aprende en la escuela y lo que le es significativo para reconocerse como un ciudadano que enfrenta situaciones específicas determinadas por el entorno donde se desarrolla. Así, como eje de las actividades realizadas en el marco de la Maestría en Desarrollo Educativo, presento este trabajo cuyo resultado es una propuesta de intervención mediante la cual me propongo realizar una contribución al fortalecimiento de los valores que se promueven desde el campo formativo de desarrollo personal y para la convivencia

de la educación secundaria, a saber, democracia, libertad, paz, respeto a la legalidad, a las personas y a los Derechos Humanos.

Epistemológicamente, el trabajo retoma la postura humanista del filósofo alemán Immanuel Kant (2003), quien a través de su noción de *pedagogía*<sup>1</sup> coloca a la educación como el elemento esencial del cual puede emanar todo bien en el mundo:

El niño no debe ser educado con miras al mejor estado del género humano hoy, sino pensando en el mejor estado futuro, es decir, acorde con la idea de lo humano y con su completa definición (...) Por eso, la educación es el mayor y más difícil problema que cabe plantear al ser humano. Pues el conocimiento depende de la educación, y la educación depende a su vez, del conocimiento (...) Dos invenciones humanas que cabe considerar efectivamente como las más difíciles: el arte de gobernar y el arte de educar (p. 65).

Heinrich Kanz (2003) propone que en la perspectiva kantiana, las tareas de la educación radican en disciplinar, cultivar, civilizar y moralizar. La moralización consiste en aquellos procedimientos educativos que aspiran a desarrollar el carácter moral de niños y jóvenes; es preciso educar a los niños a que cumplan los deberes para consigo mismos y para beneficio de los demás.

Immanuel Kant desarrolló su pensamiento filosófico en la Europa de la Ilustración, no obstante, es innegable su vigencia en el entorno global actual, caracterizado por un inaudito clima de violencia y fragilidad. Entre las innumerables enseñanzas que nos arroja el conocimiento del devenir histórico de la humanidad, está la de que en cada época han tenido presencia situaciones de crisis política, social y económica que se manifiestan de diversas maneras: conflictos armados interterritoriales o civiles, movimientos culturales o sociales, cambios de paradigmas científicos, etcétera. En su conjunto, estos fenómenos dan forma a

---

<sup>1</sup> Kant impartió la cátedra de Pedagogía en la Universidad de Königsberg entre 1776 y 1878. Su discípulo, el Dr. Friedrich Theodor Rink publicó en 1803 las notas kantianas sobre Pedagogía en las que basó sus lecciones universitarias. Kant, I. (2003) *Pedagogía*. España: Akal.

una de las facetas evolutivas de las sociedades y ponen de manifiesto el carácter dinámico del ser humano, que por naturaleza se rehúsa a la estaticidad, a la permanencia, a la inmovilidad.

En las primeras décadas del siglo XXI, observamos una oleada de transformaciones mundiales sociopolíticas, económicas y culturales que se hacen más visibles por el auge de los medios masivos de comunicación, especialmente por el desarrollo del Internet. La humanidad del tercer milenio es testigo en tiempo real de lo que acontece en cualquier punto del planeta. Hoy cualquier individuo puede acceder a través de un dispositivo conectado a la Web a información periodística, científica, recreativa y artística que desee; sin embargo de aquí se desprende una de las grandes paradojas de nuestra época: apenas el 30% de la población en el mundo tiene la posibilidad de hacer uso del Internet. Hoy, las desigualdades sociales son más visibles que en cualquier época; al mismo tiempo, los antiguos imperios colonizadores se desmoronan ante la crisis económica y las revueltas populares, los conflictos entre países se dirimen a través de aeronaves no tripuladas... En medio de tal escenario figura la escuela como oportunidad de cambio y mejora social, esa es la idea que da origen a este trabajo.

### Objetivo y pregunta de investigación

Mi experiencia como docente de Ciencias Sociales en escuelas secundarias de la Ciudad de México me conduce a preguntar cuál ha de ser la contribución de la escuela en materia de formación ciudadana en el contexto global actual. A partir de mi reconocimiento personal como sujeto histórico, estimo pertinente generar estrategias de intervención que busquen incidir en un panorama concreto. Por lo cual el planteamiento de este trabajo tiene el siguiente propósito:

- Ofrecer un Taller de Formación Ciudadana bajo el enfoque de la Educación Patrimonial, que coadyuve al aprendizaje y fortalecimiento de los valores que se promueven desde el Campo Formativo de desarrollo personal y para la convivencia de la educación secundaria.



El diseño del Taller responde al resultado de la investigación realizada en una Escuela Secundaria de Jornada Ampliada ubicada en la Delegación Gustavo A. Madero de la Ciudad de México. La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, en el cual, como sugieren Giroux y Tremblay (2004)

el investigador se ocupa de la lectura que la gente hace de su realidad, intenta precisar cómo perciben e interpretan las personas una situación dada, pidiéndoles que se expresen profusamente sobre ella o analizando las huellas que han dejado. Los partidarios del enfoque cualitativo creen que el comportamiento de los seres humanos está determinado, sobre todo, por el sentido que dan a una situación. En consecuencia, la comprensión suele ser el mejor propósito para explicar los actos de los individuos (p. 39).

Para lograr el objetivo planteado asumo una postura comprensiva en donde la intervención sugerida responde a las necesidades, expectativas e intereses formativos de los estudiantes de tercer grado de secundaria, en concordancia con la normatividad vigente, pero sin soslayar que éstos coexisten en un espacio determinado por circunstancias específicas.

La enseñanza en la educación secundaria se rige por el Plan de Estudios 2011, el cual contiene los campos de formación para la Educación Básica, mismos que organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. Los campos formativos son: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y Desarrollo personal y para la convivencia. El campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia permite la consecución de los elementos de la ciudadanía global y el carácter nacional y humano de cada estudiante. Tiene como propósito que los estudiantes

aprendan a actuar con juicio crítico a favor de los valores de democracia, libertad, paz, respeto a las personas, a la legalidad y a los

Derechos Humanos. Implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal, y de ésta construir identidad y conciencia social (Plan de Estudios 2011, 53)

Podemos apreciar que el campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia supone un determinado tipo de ciudadano que se espera formar en el trayecto de 12 años de Educación Básica, y que privilegia la adquisición y el desarrollo de ciertos valores. Lo cual sin dejar de ser plausible nos conduce a analizar qué pasa en la vida cotidiana de las escuelas secundarias, que genera altos niveles de violencia, bullying entre estudiantes y de estudiantes a docentes, y consumo de drogas. Particularmente, en la Escuela Secundaria que fue escenario de la investigación, a las problemáticas señaladas se suma un elevado índice de reprobación y deserción. En lo que respecta a las prácticas pedagógicas, estas se basan en la repetición de contenido, el desarrollo de actividades ajenas a los intereses y necesidades propias de los estudiantes, y la tendencia a evaluar conocimientos, sin considerar las aptitudes y las habilidades adquiridas. En virtud de que el objetivo de la investigación es contribuir al fortalecimiento de valores construí una pregunta de investigación:

- ¿Cómo los estudiantes aprenden, significan y practican los valores que se promueven desde el campo formativo de desarrollo personal y para la convivencia de la educación secundaria?

El marco referencial empleado para el análisis de los datos es la Teoría Fundamentada, propuesta por Strauss y Corbin (2002) y Kathy Charmaz (2006), cuyo planteamiento básico consiste en que la teoría se elabora y surge de los datos obtenidos en la investigación, y no como tradicionalmente se hacía, en el sentido inverso. En lo que respecta a las técnicas de recolección de datos, se recurrió a cuestionarios y entrevistas, tales que fueron analizados con software SPSS y Atlas Ti, respectivamente. La selección de los participantes en la investigación atendió al supuesto de que los estudiantes de tercer grado están en condiciones de compilar los saberes, actitudes y valores adquiridos en el trayecto

de doce años de educación básica. Aunado a eso, las características psicológicas, propias de la etapa en la que se encuentran, les conducen a la búsqueda de su identidad y qué mejor que tengan la posibilidad de hacerlo a través del reconocimiento de su patrimonio material, inmaterial y ético, herencia de un pasado y un presente que nos pertenece.

## ¿Por qué Educación Patrimonial?

El Programa de Escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada (PETC) se basa en tres premisas:

- Se amplía el horario para fortalecer la calidad de los aprendizajes.
- Refuerza las competencias lectoras, matemáticas, arte y cultura, la recreación y desarrollo físico.
- La escuela será un espacio de inclusión y convivencia.

El PETC permite en cada escuela la generación de proyectos y actividades orientados a fortalecer el currículo, al tiempo que promueve la participación de los diversos actores en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En suma, pretende encaminar a las escuelas hacia prácticas dinámicas, de autogestión y abiertas a la transformación permanente, que sean capaces de reconocer sus propias deficiencias y los elementos que obstaculizan el logro educativo de sus estudiantes. Por tanto, resulta pertinente la realización de un Taller que brinde a los estudiantes elementos teóricos y prácticos que fortalezcan el aprendizaje y el fortalecimiento de los valores de democracia, libertad, paz, respeto a las personas, a la legalidad y a los Derechos Humanos.

La educación patrimonial es un campo de la educación que se centra en el patrimonio como objeto de estudio. De acuerdo con Valentina Cantón (2009), la educación patrimonial es

la acción educativa consciente, organizada y sistematizada dirigida a la formación de sujetos a partir del reconocimiento y la apropiación de su sustento cultural, histórico, político y ético-espiritual. Es decir, a partir

del reconocimiento de su particularidad y de la apropiación plena, subjetiva y emancipatoria de su cultura, entendida ésta como un complejo sistema de valores, creencias, tradiciones, costumbres y horizontes utópicos constitutivo y constituyente de bienes materiales y espirituales únicos, irrepetibles e históricamente determinados.

Desde la perspectiva de la educación patrimonial, la escuela no sólo debe ser el espacio donde los estudiantes desarrollen las competencias enmarcadas en los contenidos programáticos. Sino que los docentes tenemos el reto de fomentar el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva a la par de la formación de un sentimiento de ciudadanía universal e inculcar el gusto y el placer de aprender. En este sentido, la educación basada en el conocimiento, la comprensión, el respeto, la valoración, el disfrute y la transmisión del patrimonio es un área de oportunidad para contribuir a que, como señala Federico Mayor (2002), las generaciones futuras no sufran los graves problemas mundiales del presente: hambruna, guerras, deterioro del medio ambiente y pérdida de la dignidad humana. Es preciso subrayar que la noción de patrimonio no alude únicamente al conjunto de bienes materiales, sino que la humanidad es rica en patrimonio intangible y ético. De tal manera que la educación patrimonial nos brinda la posibilidad de transmitir valores éticos y humanísticos.

El Taller de Formación Ciudadana bajo el enfoque de la Educación Patrimonial se cimienta en cuatro aspectos:

1. Transmite el mensaje de la Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural.
2. Favorece en los estudiantes la generación de conocimientos a partir de sus propios intereses y experiencia.
3. Fomenta el diseño de objetos de aprendizaje factibles de ser expuestos ante la comunidad (dentro y fuera de la escuela).
4. Involucra a los docentes de diversas asignaturas en actividades genuinamente diseñadas para su intervención.

## Organización del contenido

El Capítulo 1, “LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA SECUNDARIA EN EL UMBRAL DEL TERCER MILENIO”, constituye el marco teórico. En él problematizo los conceptos rectores y las categorías de análisis de la investigación a partir de dos líneas: la primera es la revisión del concepto de adolescente y sus implicaciones en los ámbitos escolar, nacional y global. La segunda versa sobre la escuela secundaria como formadora de ciudadanía, a la luz del *Plan de Estudios 2011* y el campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia, dentro de cual se abordan los valores de democracia, libertad, paz, respeto a las personas, a la legalidad y a los Derechos Humanos.

En el capítulo 2, “UN RECORRIDO POR LOS SENDEROS DE LA HISTORIA”, ofrezco un breve panorama del devenir de la escuela secundaria mexicana y la formación ciudadana en el currículo a través del tiempo. El apartado finaliza con una revisión del modelo pedagógico del Programa de Escuelas de Tiempo Completo y de Jornada Ampliada, mismo que sintetiza el proyecto escolar que para el nivel básico predomina en el inicio del siglo XXI.

El Capítulo 3, titulado “EDUCACIÓN PATRIMONIAL”, incluye una aproximación conceptual a la educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana y el abordaje de experiencias escolares en México y en otros países. El apartado concluye con una problematización de la Educación Patrimonial a la luz de la Teoría Pedagógica.

El Capítulo 4 se titula “LA PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA EN UNA ESCUELA SECUNDARIA DE LA CIUDAD DE MÉXICO”, se compone de dos apartados. El primero contiene la exposición de los fundamentos teórico-metodológicos que sustentan la investigación. En el segundo presento los resultados de la investigación a partir de la propuesta metodológica de Strauss-Corbin y Charmaz.

En el Capítulo 5, “HOJAS DE HIERBA” presento la Propuesta de Intervención. Expongo el diseño de la Intervención, los objetivos generales y específicos, las condiciones de viabilidad, las estrategias metodológicas y las actividades curriculares y cocurriculares.

## 1. La formación ciudadana en la escuela secundaria

### 1.1 El estudiante de secundaria ante los proyectos de formación ciudadana

Proyectar una propuesta de formación ciudadana para la educación secundaria, amerita cuestionar qué tanto conocemos a los estudiantes actuales, si sabemos lo que quieren, cómo piensan, qué aspiraciones tienen, en tanto adolescentes, adolescentes mexicanos y adolescentes inmersos en la *aldea global*.<sup>1</sup> Evadir tal tarea significaría realizar un esfuerzo estéril porque la educación para la ciudadanía trasciende el proyecto de tintes empresariales que se propone formar seres eficientes, y da paso a la formación de individuos plenamente humanos, capaces de responder ante las circunstancias con el sentido de la justicia, de la solidaridad, de la libertad y de la tolerancia.

En la relación educativa, escribe Ortega (2007), “el primer movimiento que se da es el de la acogida, es el reconocimiento del otro como alguien, valorado en su realidad irrenunciable de persona, y no sólo el aprendiz de conocimientos y competencias”. En este sentido, al colocar al adolescente como protagonista de esta investigación, es preciso atender los diversos roles de los que es partícipe.

El adolescente que se inscribe a la escuela secundaria adquiere el *rol*<sup>2</sup> de estudiante, rol compartido con otros que imponen las instancias donde se desenvuelve, tales como la familia, la comunidad, las relaciones sociales. Así el adolescente, sin dejar de ser hijo, vecino, amigo, novio, etc., obtiene el rol de

---

<sup>1</sup> Concepto tomado de McLuhan, Marshall, (1985) *La Galaxia Gutenberg*, Barcelona, Ed. Planeta. Se refiere a la estrechez que alcanza el mundo a partir del auge las tecnologías de la información y la comunicación, particularmente Internet. Con lo que el mundo queda interrelacionado y los vínculos económicos, políticos y sociales, acortan las distancias entre las personas y son promotoras de la emergencia de una conciencia global a escala planetaria. Cabe mencionar que el concepto de aldea global ha sido punto de críticas porque no considera los efectos negativos socioeconómicos que genera dicha masificación. El propio McLuhan señalaría su desacuerdo con la aldea global en tanto que es agresiva, genera división y pugnas entre quienes controlan la información y los que la reciben, “la gran ciudad alinea a las personas en su uniforme e impersonal medio ambiente (...) yo no estoy de acuerdo con ésta, simplemente vivimos en ella”.

<sup>2</sup> El concepto de rol es tomado de Barfield (2000), quien lo define como “el papel o función tomado o asumido por cualquier persona o estructura de la sociedad. La interpretación de rol llama la atención sobre la forma en el que el yo se presenta a los otros, o sobre lo que esperan unas o las otras personas que actúan entre sí” (p. 453).

*adolescente estudiante de secundaria*. Lo cual supone la adquisición silenciosa (porque no es evidente) de un entramado de roles que le exigen un deber ser. Tomando en cuenta que la adolescencia es una etapa de construcción identitaria y de cambios físicos y emocionales, dicha adquisición generalmente deviene en conflictos entre la institución y el adolescente estudiante de secundaria, debido a que la secundaria es el trayecto educativo donde se espera que el alumno se consolide en la práctica de tres roles:

- Reconocimiento de su condición humana: que se conozca a sí mismo, se reconozca como un ser humano individual y procure su autocuidado.
- Ciudadano mexicano: que conozca, ame y se identifique con su país; que participe en la vida social y política de su comunidad, practicando los valores de democracia, justicia, libertad, paz y tolerancia.
- Ciudadano del mundo: que sea un sujeto consciente de su tiempo y participe ante los retos que éste enfrenta a nivel global (SEP, 2011).

A partir de lo expuesto, sugiero que en el discurso de la política educativa vigente, asoma un desconocimiento u omisión de las características, necesidades, perspectivas y situación reales del adolescente estudiante de secundaria. Sucede que en la realidad cotidiana de la escuela secundaria, paradójicamente, el gran ausente es el adolescente. Porque ante las expectativas que se plantean en torno a su formación, contenidas en el perfil de egreso, queda desdibujado y es reducido a ser espectador de su propio proceso formativo. Por la naturaleza y propósitos de este trabajo, concibo al estudiante de secundaria desde su rol de *adolescente estudiante de secundaria*, con la complejidad que ello supone. En un afán por desentrañar dicha noción, como punto de partida presento una aproximación teórica a la adolescencia desde la sociología y la psicología. Continúo con una exposición en torno a las condiciones sociales que permean actualmente a los adolescentes mexicanos, el impacto de éstas en la política educativa y presento un breve esbozo de la figura del adolescente estudiante de secundaria desde la investigación educativa. Finalmente ofrezco algunas



consideraciones acerca del sentido que tiene hoy en día el ser adolescente en la aldea global.

### **1.1.1 El ser adolescente desde la mirada de la sociología y la psicología**

Desde una perspectiva sociológica, diversos autores señalan que el concepto de adolescencia no se reduce a una etapa fisiológica, sino que está determinada por condiciones sociales, culturales, económicas y políticas (Bourdieu, 1990; Castillo, 2002; Herrero y Navarro, 1997). Tales condiciones, sumadas a los procesos de redefinición de la identidad personal y de resignificación social, resultan tan trascendentes en la vida del sujeto que definen la relación con su entorno social (Reyes, 2009). En esta misma perspectiva, ubicamos los trabajos académicos que refieren la importancia de pluralizar los conceptos de adolescencia, juventud e identidad (Torres, 2002; Piña 2004; Frabboni y Pinto, 2006), “para evitar generalizaciones homogeneizadoras y como un referente clave que permite analizar la interacción de los jóvenes con el mundo social” (Reyes, 2009: 39).

Por otra parte, desde la perspectiva psicológica, la adolescencia es un estadio del desarrollo cognitivo que sigue de la niñez; se caracteriza por el logro de la abstracción sobre conocimientos concretos observados que le permiten emplear el razonamiento lógico inductivo y deductivo. Ubicado en el estadio de *Operaciones Formales*, el adolescente desarrolla sentimientos idealistas y se logra la formación continua de la personalidad, hay un mayor desarrollo de los conceptos morales (Inhelder y Piaget, 1972).

Sobre la base teórica de Piaget, Kohlberg (1992) aplicó el concepto de desarrollo en estadios al estudio del juicio moral. Describió seis etapas de desarrollo moral, cada una de las cuales proporciona un sistema de razonamiento moral más complejo. En esta propuesta, los seis estadios se agrupan en tres niveles generales (Ver Figura 1). En situaciones que ponen en conflicto los valores con las normas sociales, estos individuos actuarían conforme a sus principios morales por convicción (Kohlberg, 1992).

## Figura 1. Estadios de la Teoría del Juicio Moral

<b>NIVEL PRECONVENCIONAL</b>	<b>ESTADIO 1</b> <b>CASTIGO Y OBEDIENCIA</b> El punto de vista propio de esta etapa es el egocéntrico, no se reconocen los intereses de los otros como diferentes a los propios. Las acciones se consideran sólo físicamente, no se consideran las intenciones, y se confunde la perspectiva de la autoridad con la propia. Lo justo es la obediencia ciega a la norma, evitar los castigos y no causar daños materiales a personas o cosas. Las razones para hacer lo justo son evitar el castigo y el poder superior de las autoridades.	<b>ESTADIO 2</b> <b>INTERCAMBIO INSTRUMENTAL</b> La perspectiva característica de esta etapa es el individualismo concreto. Se desligan los intereses de la autoridad y los propios, y se reconoce que todos los individuos tienen intereses que pueden no coincidir. De esto se deduce que lo justo es relativo, ya que está ligado a los intereses personales, y que es necesario un intercambio con los otros para conseguir que los propios intereses se satisfagan. Lo justo en esta etapa es seguir la norma sólo cuando beneficia a alguien, actuar a favor de los intereses propios y dejar que los demás lo hagan también.
	<b>NIVEL POSTCONVENCIONAL</b>	<b>ESTADIO 3</b> <b>EXPECTATIVAS, RELACIONES Y CONFORMIDAD INTERPERSONALES</b> La perspectiva de esta etapa consiste en ponerse en el lugar del otro: es el punto de vista del individuo en relación con otros individuos. Se destacan los sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas, pero no se llega aún a una generalización del sistema. Lo justo es vivir de acuerdo con lo que las personas cercanas a uno mismo esperan. Esto significa aceptar el papel de buen hijo, amigo, hermano, etc. Ser bueno significa tener buenos motivos y preocuparse por los demás, también significa mantener relaciones mutuas de confianza, lealtad, respeto y gratitud.

## ESTADIO 5

### DERECHOS PRIORITARIOS Y CONTRATO SOCIAL

En esta etapa se parte de una perspectiva previa a la de la sociedad: la de una persona racional con valores y derechos anteriores a cualquier pacto o vínculo social. Se integran las diferentes perspectivas individuales mediante mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad y procedimiento legal. Se toman en consideración la perspectiva moral y la jurídica, destacándose sus diferencias y encontrándose difícil conciliarlas.

## ESTADIO 6

### PRINCIPIOS ÉTICOS UNIVERSALES

En esta última etapa se alcanza por fin una perspectiva propiamente moral de la que se derivan los acuerdos sociales. Es el punto de vista de la racionalidad, según el cual todo individuo racional reconocerá el imperativo categórico de tratar a las personas como lo que son, fines en sí mismas, y no como medios para conseguir ninguna ventaja individual o social.

Elaboración propia con base en Kohlberg, L. (1992). *Psicología del Desarrollo Moral*. España. Descleé de Brouwer.

En oposición a la simplificación de la adolescencia como un estadio evolutivo biológico, Vygotsky (1962; 1996) desarrolló una teoría que se enmarca en la psicología cultural, según la cual las fuerzas sociales, históricas y culturales desempeñan un papel en el desarrollo de los individuos. Para Vygotsky, el adolescente

es un ser que habiendo participado en *zonas de desarrollo*, a partir de experiencias de buen aprendizaje, hace un movimiento trascendental para apropiarse de la cultura de su época, y es ese un plano de la voluntad y de la conciencia que, unido a la vivencia de la libertad, no surge en la ontogenia hasta la *edad de transición* (Erausquin, 2010: 70).

La denominada Teoría sociocultural, que se ha desarrollado bajo la influencia de Vygotsky, evita el determinismo biológico y reconoce que en el curso de su propio desarrollo, los seres humanos también conforman activamente las fuerzas mismas que actúan para conformarlos a ellos. Entre los autores que se ubican en esta mirada destaco a Harry Daniels (2000), Michael Cole (1999), James Wertsch (1998), Gavriel Salomon (1993) y Lave y Wenger (1991).

## 1.1.2 El ser adolescente en México

Cuestionar el sentido que en esta época adquiere el ser adolescente estudiante de secundaria en México, me conduce a indagar en dos frentes. Por un lado, en la

visión que desde el Estado se proyecta de la juventud; por otra parte, en las investigaciones realizadas desde el ámbito académico acerca de los jóvenes en su condición de estudiantes de secundaria en el Distrito Federal.

Estimo que las condiciones actuales que caracterizan a nuestro país en materia de inseguridad motivan a ubicar a los adolescentes en dicho contexto. Sin afán de soslayar otros aspectos sociales, sugiero que los crecientes niveles de inseguridad y violencia asignan a los adolescentes los roles de víctimas y espectadores en la medida en que pasan a formar parte sustancial del discurso político en materia de seguridad y éste se traslada a la agenda de la política educativa. Considerando que el Estado es la instancia sobre la cual recae la responsabilidad de integrar, organizar y garantizar la seguridad pública, es preciso atender las acciones emprendidas en este sentido en lo que respecta a la atención del adolescente.

En 2005 se realizaron reformas constitucionales que implicaron un cambio en la concepción de la infancia y la adolescencia, al dejar de ser consideradas como objetos de tutela. Entre otras normas y principios, la norma constitucional reformada

definió y homologó en todo el país la edad penal a los 18 años; instituye un sistema integral de justicia aplicable a las personas de entre 12 años cumplidos y menos de 18; ordena la creación de instituciones, autoridades y tribunales especializadas en la impartición y procuración de justicia para adolescentes (...); fija la necesaria proporcionalidad de las medidas que se dicten como sanción a los adolescentes, y ordena que el internamiento sólo se aplique como medida extrema, por el tiempo más breve que proceda y únicamente a los mayores de 14 años por la comisión de delitos graves. Todo ello con el fin de proteger a los niños y adolescentes y velar por su interés superior (Vasconcelos, 2009, 1).

En consecuencia, en 2009 se publicó la Ley General del Sistema Nacional de Seguridad Pública, con el propósito de establecer una coordinación entre las autoridades de los diferentes órdenes de gobierno. De esta ley emana la creación

del Centro Nacional de Prevención del Delito y Participación Ciudadana cuyo propósito es, entre otros, evaluar los programas implementados por las Instituciones de Seguridad Pública en los tres órdenes de gobierno para prevenir la violencia infantil y juvenil.

De acuerdo con el documento del Banco Mundial publicado en 2012 con el título *La violencia juvenil en México. Reporte de la situación, el marco legal y los programas gubernamentales*, aunque el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012<sup>3</sup> no contiene un eje específico sobre violencia juvenil, este tema es tratado de manera transversal. El PND 2007-2012 reconoce que la vinculación entre la política social y las estrategias en materia de seguridad, son herramientas fundamentales en la prevención de la violencia y el delito. Señala que las siguientes estrategias requieren de la concurrencia de esfuerzos a nivel federal y local de las diferentes dependencias para tener un mayor impacto en la prevención de la violencia y el delito:

1. Combatir y sancionar con mayor severidad la violencia de género.
2. Fortalecer la cultura de legalidad y el combate al narcotráfico y al narcomenudeo a través del fortalecimiento del tejido social.
3. Establecer mecanismos de coordinación con la sociedad civil para rescatar los espacios públicos y garantizar que sean espacios para los ciudadanos.
4. Reforzar la seguridad y la cultura de prevención en las escuelas, con la participación de maestros, padres de familia y la comunidad, a fin de lograr escuelas seguras sin la amenaza de las drogas, priorizando las escuelas ubicadas en las zonas de mayor índice delictivo.
5. Impulsar la consolidación de espacios seguros en las escuelas y sus entornos comunitarios para que los estudiantes no sufran de violencia.
6. Reforzar la educación para prevenir y abatir las conductas de riesgo entre niños y adolescentes. Las lesiones por violencia y accidentes, junto con las adicciones y las prácticas sexuales no responsables, afectan de manera creciente la salud y la vida de la población juvenil.

---

<sup>3</sup> Aludo al PND 2007-2012 porque es el que tuvo vigencia mientras se realizó la presente investigación. Al momento de escribir este apartado, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 se encontraba en elaboración y se preveía su publicación en Mayo de 2013.

7. Identificar oportunamente a los niños y adolescentes en riesgo de calle.
8. Fortalecer a la familia para fomentar el bienestar juvenil y su debida integración a la sociedad.
9. Ampliar las oportunidades de acceso y permanencia de los jóvenes en el sistema educativo al incorporar las tecnologías de la información y comunicación, así como promover su inserción laboral a través del fomento de competencias y habilidades para el empleo, autoempleo y empleabilidad.
10. Edificar una cultura cívico-democrática que fomente la participación de los jóvenes ciudadanos en los asuntos públicos, así como una conciencia plena sobre la importancia del respeto a los derechos humanos, la no discriminación y la no violencia.

En el periodo de 2007 a 2012 se emitieron diversas leyes dirigidas de manera directa o indirecta a atender problemáticas relacionadas con el tema de la seguridad y el bienestar de la población adolescente:

- Ley del Instituto Mexicano de la Juventud.
- Ley para el Tratamiento de Menores Infractores, para el Distrito Federal en Materia Común y para toda la República en Materia Federal.
- Ley de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia.
- Ley para Prevenir y Sancionar la Trata de Personas.
- Ley General para la Prevención Social de la Violencia y la Delincuencia.
- Ley General de prestación de servicios para la atención, cuidado y desarrollo integral infantil.

En atención a lo dispuesto en el PND, la Secretaría de Educación Pública puso en marcha programas encaminados a incidir de manera directa en la reducción de la violencia juvenil. En las escuelas públicas de Educación Básica se implementó el programa *Escuela Segura*, con el objetivo de mejorar la seguridad en los planteles. Centra su atención en aquellas situaciones que representan riesgos para el bienestar y la convivencia escolar como es el caso del consumo de sustancias adictivas, la violencia, los riesgos relacionados con accidentes y por la incidencia de fenómenos naturales. Entre las principales actividades que lleva a cabo el programa están: la distribución de materiales educativos sobre prevención

de adicciones, prevención de la violencia, bullying y mediación de conflictos; la capacitación de los actores educativos para que participen en la gestión de la seguridad escolar; la impartición de cursos y conferencias para la prevención de la violencia en escuelas secundarias; y la vinculación interinstitucional para mejorar las condiciones de seguridad de las escuelas.

El Programa *Construye-T* opera desde 2008 en las escuelas públicas de Educación Media Superior. Tiene como objetivo favorecer el desarrollo de competencias y habilidades que permitan a los estudiantes enfrentar de manera exitosa los riesgos que amenazan su desarrollo integral, por lo que aunque no es su objetivo primario reducir la violencia juvenil, contribuye a reducirlo mediante una de sus dimensiones. Para alcanzar su objetivo, el programa trabaja desde tres líneas de acción: la prevención (anticipando las problemáticas), formación (capacitando a la comunidad educativa) y la protección (generando redes de apoyo). Dicha integralidad se refleja también en los aspectos o dimensiones respecto de los cuales se desarrollan las actividades: Conocimiento de sí mismo; Vida saludable; Escuela y familia; Cultura de paz y no violencia; Participación juvenil y Proyecto de vida.

De manera paralela, se implementaron programas orientados a favorecer el acceso, garantizar la permanencia (reducir la deserción) y fortalecer la vinculación con el mercado laboral, con los padres de familia y con la sociedad civil. Si bien estos programas no tienen como objetivo reducir la violencia, intentan contribuir indirectamente a su disminución por el sólo hecho de retener a los jóvenes en las escuelas. Algunos de ellos son *Escuelas de Tiempo Completo*; *Consejos Escolares de Participación Social*; *Escuela Siempre Abierta*; *Síguelo, caminemos juntos*; estos constituyen programas de mejoramiento y ampliación de la infraestructura y programas de becas.

No obstante el esfuerzo que se aprecia en la exposición anterior, el Estado mexicano ha sido inerte ante el reto que representa resolver el tema de la inseguridad. Se aprecia la idea de que la escuela puede contribuir a disminuir la violencia, sin embargo, en la práctica la escuela encuentra obstáculos que impiden

la concreción de dicha tarea. Apunto como primer obstáculo la inexistencia de una política integral que busque garantizar la seguridad de los adolescentes. Ante la amplia gama de programas que llevan a cabo las diferentes secretarías de Estado, los esfuerzos y recursos se diluyen sin aportar resultados concretos. En el mismo sentido, la implementación de los programas no se evalúa y cuando se hace, los resultados no se emplean como diagnóstico para reorientarlos.

En el caso de los programas puestos en marcha por la Secretaría de Educación Pública, *Escuela Segura* no cuenta con el respaldo de docentes y directivos por ser visto como un programa más que representa mayor carga administrativa, lo cual aunado a las exigencias de cumplimiento de los planes y programas de estudios, genera que el personal se limite a entregar a los estudiantes los materiales que llegan a las escuelas, asegurándose de que firmen el debido acuse de recibido, ya que las listas con las firmas de los estudiantes es la garantía que toman las autoridades de que se está realizando el programa. De igual manera son atendidos los cursos, talleres y conferencias. Por otra parte, la planeación de los programas dirigidos a evitar la deserción escolar no contempla las situaciones económicas, familiares o de cualquier índole, que obstaculizan en muchos casos evitar dicha deserción y no existe algún programa que atienda a los estudiantes que abandonaron la escuela. Cuando dichos estudiantes son obligados por sus circunstancias a migrar (principalmente a Estados Unidos), se ven inmersos en el consumo de drogas, se involucran en acciones delictivas o simplemente pasan a engrosar las filas de desempleo, se convierten en foco de atención de programas de otras secretarías, que a su vez depositan esfuerzos y recursos para brindar atención, que de nueva cuenta, muchas ocasiones no soluciona el problema.

El programa *Construye-T* es el único que brinda un espacio para que organizaciones de la sociedad civil participen en su operación y en la toma de decisiones. Sin embargo, como con muchos otros programas, no cuenta con reglas de operación, lo cual hace que peligre su continuidad en el siguiente sexenio.



Otro punto a considerar es que el Estado mandata que, en lo sucesivo, los padres de familia se involucren y participen en los programas, sin considerar que persiste la lógica tradicional en la que los únicos que participan en los procesos escolares son los docentes y los alumnos, lo que produce una participación limitada de nuevos actores.

Finalmente, subrayo que si durante décadas el manejo de los programas sociales estuvo en manos de las diversas instancias gubernamentales y éstas se han visto permeadas por prácticas de corrupción y uso, incluso en contra de la ciudadanía, es complicado que ésta se involucre y vea con optimismo las nuevas propuestas. Particularmente, los niños y los adolescentes han sido meros receptores de proyectos y programas, por lo que en esta coyuntura sería pertinente promover su participación en las decisiones acerca de las políticas y programas que les aluden.

Un esfuerzo gubernamental por atender la voz de los jóvenes mexicanos se concreta en las encuestas nacionales que periódicamente realiza el Instituto Nacional de la Juventud. En la Encuesta Nacional de Valores en Juventud 2012,<sup>4</sup> se preguntó su opinión a jóvenes de entre 12 y 29 años a nivel nacional sobre diversos temas: empleo; salud, sexualidad y procreación; educación; trabajo; construcción de la familia; creencias; satisfacción y retos para el futuro; visión de país y sociedad; acceso de consumo e información; participación política; percepción de seguridad; medio ambiente; y tiempo libre.

De dicho estudio se desprende que los jóvenes mexicanos consideran a la escuela como una alternativa para elevar su nivel de vida. Prevalece la percepción de la escuela como una vía para alcanzar éxito económico sobre la adquisición de conocimientos. No obstante al amplio interés de acceder a la educación media superior y superior, las posibilidades de lograrlo son reducidas por la escasa capacidad que tienen las instituciones públicas de atender la demanda. De acuerdo con estadísticas de la Secretaría de Educación Pública, apenas el 12% de las instituciones en el país son públicas, el resto son de

---

<sup>4</sup> El documento completo se puede consultar en: <http://www.imjuventud.gob.mx> [Consultado el 30 de abril de 2013].

carácter privado (Formato 911, 2012). En materia laboral, los jóvenes aspiran a obtener un empleo estable aunque no garantice la posibilidad de progresar en él. Estiman que los mayores problemas que enfrenta el país son la pobreza, el desempleo y la inseguridad. Los jóvenes manifiestan ser felices y estar seguros de que alcanzarán las metas que se han planteado. El éxito de vida lo relacionan principalmente con el ámbito laboral, el nivel de vida, la educación, la familia y el logro de metas. Respecto a la posibilidad de alcanzar éxito en la vida, consideran que se relaciona más con el tener conocimientos que con las influencias o conexiones personales, el dinero y el apoyo de la familia. Prevalece una tendencia al rechazo a la participación política, generado principalmente por la desconfianza que inspiran los partidos y los políticos. La televisión es el medio de comunicación más utilizado y el recurso más empleado para disfrutar el tiempo libre.

Si bien la Encuesta aporta información relevante, es generalizante, por tanto es preciso considerar que, como señalé anteriormente, hablar de la juventud o adolescencia resulta complejo porque tenemos que precisar a qué jóvenes o adolescentes aludimos, de qué sector social, de qué región y en qué momento. En virtud de que este trabajo dirige la atención a los adolescentes estudiantes de secundaria en el Distrito Federal, me di a la tarea de buscar estudios de carácter académico que versen sobre tal población.

La presencia de los adolescentes en el discurso de la política educativa nacional tiene lugar desde el origen de la escuela secundaria (aspecto que abordo en el capítulo 2). Históricamente ésta ha basado su identidad en ser *la escuela de los adolescentes*, sin embargo fue hasta que se declaró la obligatoriedad del nivel, en 1993, que se aprecia un interés por voltear la mirada hacia los protagonistas. En el contexto de la denominada modernización educativa tuvo lugar el establecimiento del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), el cual reúne a investigadores profesionales del país, con el objetivo central de promover la investigación educativa dentro de los estándares científicos de calidad.

De ello se desprenden espacios académicos y publicaciones que se ocupan, entre muchos otros temas y niveles educativos, de la escuela secundaria y sus estudiantes. En la colección *La Investigación Educativa en México 1992-2002*, el volumen 2 “Acciones, actores y prácticas educativas” coordinado por Juan Manuel Piña, Alfredo Furlán y Lya Sañudo, da cuenta de las ponencias, tesis de maestría y tesis doctorales que se realizaron en ese periodo en torno a escuelas secundarias del Distrito Federal dando voz a la manera como los estudiantes conciben su proceso formativo desde diversos ámbitos.<sup>5</sup>

La *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, publicación del COMIE, dedica su número 29 al tema “Los jóvenes como estudiantes”, reúne investigaciones que enfocan a los estudiantes cómo jóvenes y a los jóvenes como estudiantes. Los temas que abordan son de relevancia para la temática de este trabajo: culturas juveniles en la escuela; trayectorias de vida y de estudio; la experiencia escolar; la identidad estudiantil y juvenil; y producciones culturales de los estudiantes.

El número 32 de la misma publicación está dedicado al tema “La escuela secundaria”, se propone fomentar la interlocución nacional e internacional a partir de varios textos que abordan cuestionamientos e interrogantes sobre los problemas que se han arrastrado e, incluso, agravado en este nivel educativo. Respecto a la participación de los estudiantes como protagonistas, Ducoing señala que uno de los retos de la escuela secundaria es que “los requerimientos y necesidades de los jóvenes de hoy constituyan el núcleo central de atención, para

---

<sup>5</sup> Carmen Merino, Teresa Ramírez, María de la Luz González y Guadalupe Diez Barroso (1998). *La construcción de las cosmovisiones sociopolíticas en estudiantes adolescentes de secundaria y preparatoria*. En III Congreso de Investigación Educativa (1, 1995; México, DF), Memorias, México: UPN, pp. 23-59; Vázquez Bravo, Felicia (1997). *Salud e higiene sexual: construcción sociohistórica en el aula de la escuela secundaria*. Tesis de Maestría en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas, DIE-CINVESTAV; Calixto Flores, Raúl (2000). *Imagen y percepción de la educación de la sexualidad*. México: UPN, reporte de investigación, colección: Los trabajos y los días; Zubillaga Rodríguez, Ana Cristina (1998). *Los alumnos de secundaria ante la disciplina escolar.*, en Gabriela Yncán (compiladora) *Todo por hacer. Algunos problemas de la escuela secundaria*. México. Patronato SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano; Suárez Castillo, Patricia (1998). *Expresión de la afectividad de los adolescentes en el ejercicio de sus derechos, en un ámbito escolar*. Tesis de maestría en Psicología, ENEP-Iztacala; Gallegos, Angélica, Eugenia Lucas y Vicente Mayorga (1988), *La vida de los adolescentes en la escuela secundaria: una aproximación desde lo cotidiano*. Tesis de Licenciatura en Pedagogía. Escuela Normal Superior de México,

convertir a ésta en una escuela de vida, en la que se conjuguen los intereses juveniles con la formación de buenos ciudadanos, capaces de construir una mejor sociedad” (Ducoing, 2007, 18).

Contamos con dos textos de gran relevancia y que son citados con frecuencia en estudios que abordan el tema de los estudiantes de secundaria. El primero es *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*, donde Etelvina Sandoval (2000) señala que la escuela secundaria ha sido un espacio poco investigado en México y centra su estudio en la vida cotidiana, para interpretar los sentidos que se construyen en los espacios escolares en una dinámica que se da entre las exigencias institucionales, los intereses de los sujetos y las condiciones materiales de la escuela. Bradley A.U. Levison (2002), en *Todos Somos Iguales. Cultura y Aspiración Estudiantil en una Escuela Secundaria Mexicana*, analiza la apropiación y resignificación de los discursos oficiales en torno a la igualdad por parte de los adolescentes que acuden a la escuela secundaria y la influencia de la cultura que gira alrededor de la escuela, en la construcción de sus identidades y aspiraciones.

*Adolescencias entre muros*, de Alejandro Reyes (2006), es otro interesante texto que pretende contribuir al conocimiento de los adolescentes, sin desconocer la complejidad del *mundo adolescente*, para dar cuenta en parte de quiénes y cómo son estos *actores desconocidos*, desde su condición juvenil y a partir de los procesos de construcción de sus identidades juveniles en las escuelas secundarias.

### 1.1.3 Ser adolescente en la aldea global

Ser adolescente en la época actual, en una sociedad globalizada que se encamina a la ruptura de las fronteras culturales, sociales y económicas, conlleva retos que en otras épocas las juventudes no hubieran vislumbrado. Los planes y programas de estudio de la Educación Básica contienen temáticas y perspectivas orientadas a que los adolescentes adquieran el rol de individuos inmersos en un mundo global. De lo que se desprenden conocimientos, habilidades y actitudes esperados al

concluir el trayecto formativo. El organismo internacional que se encarga de delinear las acciones en tal sentido es la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y la Cultura (UNESCO). La representación mexicana participa en periódicos encuentros y conferencias de los que emanan los acuerdos y lineamientos que guían la política pública en materia de atención a la infancia.

En 1989, México suscribió la Convención sobre los Derechos del Niño, misma que define los derechos humanos básicos que deberían disfrutar los niños en todas partes: el derecho a la supervivencia; al desarrollo pleno; a la protección contra influencias peligrosas, los malos tratos y la explotación; y a la plena participación en la vida familiar, cultural y social. Los cuatro principios fundamentales que establece son: la no discriminación; la dedicación al interés superior del niño; el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo; y el respeto por los puntos de vista del niño. Todos los derechos que se definen en la Convención son inherentes a la dignidad humana y el desarrollo armonioso de todos los niños y niñas. De manera que es el documento que protege los derechos de la niñez al estipular pautas en materia de atención de la salud, la educación y la prestación de servicios jurídicos, civiles y sociales.

Desde 1980, la UNICEF publica el *Estado Mundial de la Infancia*, el cual constituye el análisis más amplio sobre las tendencias mundiales que afectan a la infancia. El informe analiza todos los años un tema decisivo para la niñez y presenta estadísticas económicas y sociales sobre los países y territorios del mundo, con una referencia especial al bienestar de la infancia. Los temas que se han abordado son: el aumento de la pobreza, la supervivencia, la desnutrición y las enfermedades, el VIH/SIDA, los conflictos armados y la violencia, la educación, la exclusión económica e inestabilidad política, la explotación laboral, la exclusión social y la discriminación por razones de género. Cada volumen ofrece conclusiones alusivas a las medidas que deben tomar los países para orientar las

políticas y contribuir a la erradicación de los problemas que afectan a todos los niños del mundo.

De tal manera que México forma parte de estudios internacionales periódicos que buscan supervisar y emitir recomendaciones en torno a las medidas y acciones concretas que los gobiernos nacionales realizan en torno a las temáticas que atañen a la UNESCO. En el estudio más reciente, publicado en 2013, *Consulta sobre la educación para la paz, convivencia democrática y Derechos Humanos*, que se concentra en países latinoamericanos, el gobierno mexicano “señaló la existencia de múltiples iniciativas, así como procesos de capacitación del personal docente y directivo. Destaca la existencia del Programa Nacional de Derechos Humanos (2008-2012) como marco de referencia para la EDH” (p. 23).

Posterior al análisis de la normativa vigente y la realización de un estudio cualitativo, el estudio reprueba notoriamente las medidas emprendidas por el gobierno mexicano y las críticas se basan principalmente en las siguientes condiciones:

1. No se ha concretado un Plan Nacional de Derechos Humanos.
2. No cuenta con legislación específica que prohíba el castigo corporal en la escuela.
3. No hay una intencionalidad política clara que se haya traducido en una política pública *ad hoc* que busque combatir las distintas formas de violencia.
4. Se identifican diversas estratégicas centrales para la promoción de la EDH, sin embargo están dispersas en varias instituciones públicas se expresa que la relación existente entre el currículo, los materiales de apoyo y los ejes de formación docente, más allá de la materia Formación Cívica y Ética como eje aglutinador se diluye, empero, existen asignaturas relacionadas con los enfoques en estudio; el mayor problema es que existe una dispersión de estos aportes tanto a nivel institucional como dentro de la SEP y sus centros de formación.
5. Apunta a la necesidad de generar espacios para el diálogo las relaciones no se caracterizan, en lo general, por ambientes armónicos o libres de violencia, lo que predomina es la desconfianza.

6. Al respecto de la resolución no violenta de conflictos, la falta de formación al sector docente y directivo, que le dote de herramientas y para que existan avances reales.
7. Respecto al bullying, se empiezan a promover procesos de convivencia escolar, mediante reglamentos escolares pero este proceso, si bien es muy importante, debe ser integral, pues la violencia en las escuelas también se ejerce desde y contra las autoridades educativas y otros miembros de la comunidad escolar.
8. Los espacios de participación, generalmente se consideran pocos sustantivos, pues no versan sobre la política educativa de los centros de enseñanza, metodologías de aprendizaje o identificación de necesidades sociales comunitarias, sino que suele darse en el desarrollo de infraestructura, entrega de calificaciones o reuniones individuales por temas relacionados con la conducta de las personas estudiantes.

Las recomendaciones que, a partir del estudio, se dictan al gobierno mexicano muestran puntualmente las actuales acciones que estamos viviendo en el ámbito educativo:

- Fortalecer la democracia y sus instituciones mediante un seguimiento puntual de los marcos jurídicos que han derivado de la Reforma constitucional en derechos humanos de 2011.
- Dar seguimiento a la ruta que se plantee para este sexenio el Programa Nacional de Derechos Humanos, mismo que se concretará en los próximos meses, así como dirigir todos sus esfuerzos para cumplir con la Agenda de Derechos Humanos 2012 planteada por la CNDH.
- Fortalecer la creación de mecanismos de participación social y contraloría ciudadana social ad hoc para dar seguimiento a la agenda educativa en derechos humanos, de manera que la educación pública y la educación en derechos humanos tengan las bases para su exigibilidad y justiciabilidad.
- Las políticas sociales con enfoque de derechos humanos deben tener como eje central la educación para la paz, la no discriminación, la resolución no violenta de conflictos, etc. de modo que socialmente se recurra al diálogo, el debate, la

argumentación, la participación como herramientas democráticas de intercambio de ideas y construcción de nuevos horizontes sociales.

La Secretaría de Educación Pública tiene la tarea de intervenir en las siguientes recomendaciones:

- La formación del magisterio debe estar intencionada a la práctica de los derechos humanos en el aula.
- Los libros de texto y los materiales didácticos no plantean estrategias que lleven a vivir los derechos humanos en el aula, la EDH sigue siendo un contenido que no se refleja en la convivencia y vida cotidiana.

En suma, podemos observar que la Reforma Educativa (2012) atiende a la satisfacción de pautas que mandatan los organismos internacionales y no a generar un ambiente que realmente parta de las condiciones reales de la adolescencia mexicana. Ésta es ignorada, desconocida y sometida a decisiones que se toman muy lejos de su entorno y sus necesidades formativas. No obstante, en teoría y en el discurso internacional, el Estado mexicano figura como responsable y preocupado por la niñez y la adolescencia.

### **1.2 La escuela secundaria como formadora de ciudadanía**

En este apartado presento un acercamiento al concepto de escuela secundaria y su misión como formadora de ciudadanía, a la luz de uno de los componentes ideológicos que la configuran: el Plan de Estudios 2011. Del cual se desprende el Campo formativo de Desarrollo Personal y para la convivencia, documento que contiene los valores cívicos que se espera que los estudiantes adquieran a lo largo del trayecto formativo de la educación básica. Finalmente ofrezco una aproximación a la noción de formación de ciudadanía, en tanto propósito fundamental de la Educación Básica.



Una aspiración social más o menos generalizada actualmente es la de contar con escuelas dotadas de la infraestructura adecuada, de los materiales y textos pertinentes para su nivel educativo, que cuenten con una matrícula estudiantil que posibilite atención personalizada y que estén activas la cantidad de tiempo en el día y el año escolar de acuerdo con el calendario oficial establecido. Además que brinden una educación integral, que sea de calidad y que forme a los estudiantes en conocimientos, valores y actitudes, socialmente positivos. En lo que se refiere a la planta docente de las escuelas, se espera que ésta se conforme de maestros motivadores, que cuenten con los conocimientos que exige el currículo, que tengan un manejo pedagógico de los contenidos, que posean un tiempo prolongado de profesionalización y experiencia, que tengan arraigo por el plantel donde se desempeñan y vocación docente. En lo particular, una escuela que cuenta con el conjunto de elementos anteriores adquiere el reconocimiento de ser una *buena escuela* (Sandoval, 2000; Hunt, 2009).

En la práctica cotidiana, cada escuela secundaria representa un microcosmos del sistema educativo, en ella se entretajan situaciones conflictivas o no, que impactan en el logro educativo de sus estudiantes. Tales que se han estudiado desde distintas perspectivas teóricas, la micropolítica es una de ellas. Blase (2000) la define como

la teoría que se ocupa del poder y de cómo lo emplean las personas para influir en los demás y protegerse a sí mismas; del conflicto y de cómo las personas compiten entre sí para conseguir lo que quieren; de la cooperación y de cómo las personas se apoyan mutuamente para lograr sus fines; de aquello que las personas piensan y de sus convicciones en los enclaves sociales, de lo que con tanta frecuencia no se habla ni se observa con facilidad (p. 254).

En este sentido, Woods (1990) señala que los profesores idean algunas estrategias de supervivencia (socialización, dominio, negociación, fraternización, expulsión, ritual y rutina, terapia ocupacional, levantar la moral) para controlar los

incidentes y evitar, ocultar, disfrazar, capear, y neutralizar los incidentes que se producen en el aula.

Así observamos que la aproximación a la investigación de la escuela secundaria, como cualquier otro espacio donde confluyen actores sociales, es compleja, dinámica y atiende a situaciones concretas determinadas por el ámbito local. De modo que cada escuela secundaria delinea su devenir a partir de los actores que la conforman, sus intereses y perspectivas del deber ser, elementos que confluyen en prácticas instituyentes que se realizan al margen de lo que la Institución mandata. Giroux (1992) sugiere que para comprender la dinámica escolar es preciso considerar tres aspectos esenciales:

1. Las escuelas no pueden ser analizadas como instituciones separadas del contexto socioeconómico donde están situadas.
2. Las escuelas son sitios políticos involucrados en la construcción y control de discurso, significado y subjetividades.
3. Los valores del sentido común y las creencias que guían y estructuran las prácticas en el salón de clase, no son universales a priori, sino que son construcciones sociales basadas en supuestos normativos y políticos específicos.

En este orden de ideas, apreciamos que la escuela secundaria está permeada de tres grandes contextos que a su vez poseen múltiples componentes, tales que organizo en el siguiente cuadro:

## Contextos de la escuela secundaria mexicana

Macro	Político-administrativo	Cotidiano
Fuerzas sociales.	Leyes.	Condiciones materiales.
Grupos políticos.	Decretos.	Prácticas pedagógicas.
Sectores económicos y financieros.	Lineamientos.	Diversidad de perfiles docentes.
		Nuevos actores.
		Influencia mediática sobre el quehacer docente.
		Instrumentos de evaluación.
		Lenguaje de gestión empresarial.
		Incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación.
		Presencia de agentes externos.
		Entre otros elementos.

Fuente: Elaboración propia con base a Rockwell (2011), Esteve (2006), Apple (1989).

La investigación educativa da cuenta de ello a través de las diversas temáticas y perspectivas teóricas que aborda: política educativa; hermenéutica; interculturalidad y multiculturalidad; prácticas institucionales y formación docente; impacto, desarrollo y uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación; teoría e intervención pedagógica; educación en áreas de conocimiento y saberes específicos; educación ambiental; diversidad sociocultural; entre otras (UPN, 2014). En medio de un panorama diverso, me adhiero a la propuesta de mirar a la investigación educativa como un puente capaz de generar alternativas de mejora viables que ahonden en el entrecruzamiento de contextos, en la vida de los actores que participan en el ámbito escolar y en el trabajo cotidiano que tiene lugar en las aulas (Rockwell, 2011).

Este trabajo presta especial atención a las investigaciones que refieren el papel de la escuela como formadora de ciudadanía, y cuyo énfasis radica en la noción de que varios sistemas educativos en el mundo se plantean como objetivo general el de proporcionar una formación que permita a los individuos participar plenamente en la vida democrática, atribuyendo a la escuela el significado de espacio social

ideal para lograrlo (Yurén, 2008; Bartolomé, 2007; Marco, 2006; Castro, 2006). No obstante, los resultados que emanan de la investigación, revelan que las ideas subyacentes y la práctica que se realiza cada día en la escuela apuntan en una dirección opuesta (Delval, 2007).

Desde luego, la aspiración de que la escuela se consolide como el espacio idóneo para la formación ciudadana se remonta a varios años atrás. A inicios del siglo XX, Dewey (1916) sugería que la democracia no debe ser un mero contenido escolar, sino un ideal ético de cooperación social, una forma de vida en la que se impulsa el perfeccionamiento individual y social de los seres humanos. Pero para conseguir dicho ideal y que se constituya como una forma de vida democrática, las personas deben tener oportunidades de aprender lo que esa vida significa y cómo se puede practicar.

Arribamos al siglo XXI observando que el concepto de ciudadanía parece estar de moda, de la mano de otros conceptos que el contexto globalizador exige: multiculturalidad, interculturalidad, diversidad, tolerancia, entre otros. En tal entorno se formula el reto de subsanar las bajas tasas de participación en la vida ciudadana; así mismo, un interés creciente por encontrar las maneras de mejorar las políticas y prácticas de ciudadanía, especialmente a través de la educación. Tal interés rebasa el ámbito académico y da origen al Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (SREDECC), programa financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). El SREDECC se creó en 2006 y es integrado hasta el momento por seis países de América Latina: Chile, Paraguay, Colombia, Guatemala, República Dominicana y México. El sistema se organiza en tres componentes:

- Un marco de referencia regional de competencias ciudadanas que busca establecer un referente común sobre las competencias mínimas que un ciudadano latinoamericano debe tener para ejercer sus derechos y cumplir con sus obligaciones.
- Una evaluación de competencias ciudadanas cuyo propósito es conocer la forma en que los jóvenes de octavo grado –en el caso de México, segundo grado de

secundaria– se preparan para asumir su papel como ciudadanos en los diversos países.

- La puesta en funcionamiento de un sistema regional de información sobre educación ciudadana basado en un censo de programas en formación ciudadana y la diseminación regional de algunas prácticas ejemplares.

En atención al segundo componente, en 2006 se inició el diseño del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICSS), con la participación de treinta y ocho países,<sup>6</sup> que tiene como objetivo investigar las formas en que los jóvenes están preparados para asumir su papel como ciudadanos en las sociedades modernas. Con este estudio se evalúan los conocimientos y la comprensión de aspectos cívicos y ciudadanos de los estudiantes, así como sus actitudes, percepciones y actividades relacionadas con esta temática. También se explora la relación que guardan esos conocimientos y actitudes con algunas características de los contextos familiar, escolar y comunitario de los estudiantes. En México, la coordinación del ICSS fue asumida por la Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública.

La aplicación definitiva de los instrumentos en campo se realizó en marzo de 2009 con el apoyo de las autoridades educativas de las treinta y dos entidades federativas. La muestra nacional se conformó de 216 escuelas, 6576 estudiantes, 1844 docentes y 214 directivos. Finlandia, Dinamarca, República de Corea, China y Liechtenstein son los países que obtuvieron el mayor puntaje, México se ubicó en el sitio número 33, sólo por encima de Tailandia, Paraguay, Guatemala, Indonesia y República Dominicana. Entre las conclusiones presentadas destaco las siguientes:

La puntuación promedio de conocimiento cívico alcanzada por los estudiantes de México (452) es significativamente más baja que el promedio ICSS,

---

<sup>6</sup> Los treinta y ocho países participantes fueron: Austria, Bélgica, Bulgaria, Chile, Chipre, Colombia, Corea del Sur, Federación de Rusia, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Grecia, Guatemala, Hong Kong (rae), Indonesia, Inglaterra, Italia, Irlanda, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Luxemburgo, Malta, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Paraguay, Polonia, República Checa, República Eslovaca, República Dominicana, Suecia, Suiza, Tailandia y Taipéi Chino.

establecido en 500 puntos. En México, como en la gran mayoría de los países, el puntaje alcanzado por las mujeres (463) fue significativamente más alto que el de los varones (439). La mayoría de los jóvenes mexicanos (61%) se ubica en el nivel 1 de conocimiento cívico o por debajo de él, mientras que sólo uno de cada diez logra el nivel 3. Los puntajes obtenidos por quienes tienen padres con ocupaciones de estatus bajo son significativamente menores que los que registran aquéllos cuyos padres tienen estatus ocupacional alto. La diferencia entre estos dos grupos es similar a la que se observa entre México y España (52 puntos). Los estudiantes mexicanos cuyos padres sólo concluyeron la educación primaria logran promedios significativamente inferiores a los de aquéllos cuyos padres cuentan con una licenciatura o posgrado. Entre ellos, la distancia es casi del tamaño de la que separa a México de Inglaterra (67 puntos). Los jóvenes en cuyos hogares no hay más de una decena de libros registran un promedio de conocimiento cívico significativamente menor que el de quienes habitan en hogares donde hay al menos 200 libros. La diferencia entre unos y otros es de casi 50 puntos, semejante a la que media entre México y Austria. Entre los promedios de conocimiento cívico obtenidos por los estudiantes que asisten a una secundaria pública o a una privada, hay una diferencia de casi 80 puntos; equivalente a la que se registra entre el promedio nacional y el de Italia.

Al tener conocimiento de tales conclusiones pienso en los resultados que los estudiantes obtienen en las pruebas estandarizadas de PISA, EXCALE Y ENLACE, mismas que ponen énfasis en la evaluación de los conocimientos de las asignaturas de español, matemáticas y ciencias. Es de dominio público que los puntajes promedio de los estudiantes mexicanos en dichas evaluaciones son inferiores a la media internacional. Es significativo que en el caso de esos resultados, las autoridades educativas emprendan acciones concretas destinadas a mejorar la puntuación. Incluso la vida cotidiana de las escuelas se ve alterada ante la urgencia de preparar a los estudiantes para incrementar el puntaje. Lo que me conduce a cuestionar ¿por qué no ha sucedido lo mismo en lo que respecta al ICSS? Incluso, hay que destacar que pocas personas tienen conocimiento de que existe una prueba estandarizada que pretenden evaluar las competencias cívicas.

Los medios de comunicación no dedican espacios informativos ni de debate al tema. Por ende, la sociedad en conjunto, no busca responsables del bajo desempeño de los estudiantes en materia de ciudadanía. Estimo que ello se debe a que no existe un interés real por lograr que la escuela dote a los estudiantes de conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar la ciudadanía plenamente, y que la participación de México en el SERDECC atiende básicamente a la necesidad de atender las pautas políticas y económicas que establecen los organismos financieros internacionales, en este caso, el Banco Interamericano de Desarrollo.

### 1.2.1 Plan de Estudios 2011

El 19 de agosto de 2011, en el Diario Oficial de la Federación, se publicó el Acuerdo 592 mediante el cual se establece la articulación de los niveles de preescolar, primaria y secundaria, tales que en lo sucesivo conformarán un trayecto formativo de doce años. El Acuerdo busca responder a las necesidades actuales de la sociedad mexicana en el marco de la globalización, en materia de formación de individuos que respondan a las demandas actuales:

El sistema educativo nacional debe organizarse para que cada estudiante desarrolle competencias que le permitan desenvolverse en una economía donde el conocimiento es fuente principal para la creación de valor, en una sociedad que demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia internas, y en un mundo global e interdependiente. La escuela debe favorecer la conciencia de vivir en un entorno internacional insoslayable: intenso en sus desafíos y generoso en sus oportunidades. También precisa fomentar en los alumnos el amor a la Patria y su compromiso de consolidar a México como una nación multicultural, plurilingüe, democrática, solidaria y próspera en el siglo XXI (DOF, 19-08-2011).

En el artículo segundo del Acuerdo se presenta el *Plan de Estudios 2011*, documento rector que

## 1. LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal (DOF, 19-08-2011).

Los componentes del Plan de Estudios 2011 (Figura 1), se enmarcan dentro de dos dimensiones: la nacional y la global. La dimensión nacional permite una formación que favorece la construcción de la identidad personal y nacional de los alumnos, para que valoren su entorno, y vivan y se desarrollen como personas plenas. Por su parte, la dimensión global refiere al desarrollo de competencias que forman al ser universal para hacerlo competitivo como ciudadano del mundo, responsable y activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprender a lo largo de su vida. A continuación expongo los componentes del Plan de Estudios 2011 que aluden a la formación de ciudadanía.

**Figura 1. Componentes del Plan de Estudios 2011**



Fuente: Elaboración propia con base a Acuerdo 592 (DOF, 19-08-2011)



Los doce PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS son condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa:

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.
3. Generar ambientes de aprendizaje.
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.
6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
7. Evaluar para aprender.
8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
9. Incorporar temas de relevancia social.
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
11. Reorientar el liderazgo.
12. La tutoría y la asesoría académica a la escuela.

Las COMPETENCIAS PARA LA VIDA movilizan y dirigen todos los componentes conocimientos, habilidades, actitudes y valores hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada. Poseer sólo conocimientos o habilidades no significa ser competente, porque se pueden conocer las reglas gramaticales, pero no ser apto para redactar una carta; es posible enumerar los derechos humanos y, sin embargo, discriminar a las personas con alguna discapacidad. Las competencias que aquí se presentan deberán desarrollarse en los tres niveles de Educación Básica y a lo largo de la vida, procurando que se proporcionen oportunidades y experiencias de aprendizaje significativas para todos los estudiantes:

- *Competencias para el aprendizaje permanente.* Para su desarrollo se requiere: habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender.

## 1. LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

- *Competencias para el manejo de la información.* Su desarrollo requiere: identificar lo que se necesita saber; aprender a buscar; identificar, evaluar, seleccionar, organizar y sistematizar información; apropiarse de la información de manera crítica, utilizar y compartir información con sentido ético.
- *Competencias para el manejo de situaciones.* Para su desarrollo se requiere: enfrentar el riesgo, la incertidumbre, plantear y llevar a buen término procedimientos; administrar el tiempo, propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; manejar el fracaso, la frustración y la desilusión; actuar con autonomía en el diseño y desarrollo de proyectos de vida.
- *Competencias para la convivencia.* Su desarrollo requiere: empatía, relacionarse armónicamente con otros y la naturaleza; ser asertivo; trabajar de manera colaborativa; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística.
- *Competencias para la vida en sociedad.* Para su desarrollo se requiere: decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

El PERFIL DE EGRESO define el tipo de alumno que se espera formar en el transcurso de la escolaridad básica y tiene un papel preponderante en el proceso de articulación de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria). Se expresa en términos de rasgos individuales y sus razones de ser son:

- a) Definir el tipo de ciudadano que se espera formar a lo largo de la Educación Básica.
- b) Ser un referente común para la definición de los componentes curriculares.
- c) Ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo.

Como resultado del proceso de formación a lo largo de la Educación Básica, el alumno mostrará los siguientes rasgos de ciudadanía:

- a) Interpreta y explica procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos.

- b) Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley.
- c) Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística.
- d) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar de manera colaborativa; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros, y emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales o colectivos.

El MAPA CURRICULAR refleja el planteamiento de un trayecto formativo congruente para desarrollar competencias y, al concluirla, los estudiantes sean capaces de resolver eficaz y creativamente los problemas cotidianos que enfrenten, por lo que promueve una diversidad de oportunidades de aprendizaje que se articulan y distribuyen a lo largo del preescolar, la primaria y la secundaria. En el Mapa curricular pueden observarse de manera horizontal la secuencia y la gradualidad de las asignaturas que constituyen la Educación Básica. La organización vertical en periodos escolares indica la progresión de los Estándares Curriculares de Español, Matemáticas, Ciencias, Segunda Lengua: Inglés y Habilidades Digitales:

### MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

# 1. LA FORMACIÓN CIUDADANA EN LA ESCUELA SECUNDARIA

ESTÁNDARES CURRICULARES <sup>1</sup>		1 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			2 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR		3 <sup>er</sup> PERIODO ESCOLAR			4 <sup>o</sup> PERIODO ESCOLAR					
HABILIDADES DIGITALES	CAMPOS DE FORMACIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA	Preescolar			Primaria						Secundaria				
		1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>	4 <sup>o</sup>	5 <sup>o</sup>	6 <sup>o</sup>	1 <sup>o</sup>	2 <sup>o</sup>	3 <sup>o</sup>		
	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	Lenguaje y comunicación			Español						Español I, II y III				
			Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>		Segunda Lengua: Inglés <sup>2</sup>						Segunda Lengua: Inglés I, II y III <sup>2</sup>				
	PENSAMIENTO MATEMÁTICO	Pensamiento matemático			Matemáticas						Matemáticas I, II y III				
	EXPLORACIÓN Y COMPRENSIÓN DEL MUNDO NATURAL Y SOCIAL	Exploración y conocimiento del mundo			Exploración de la Naturaleza y la Sociedad		Ciencias Naturales <sup>3</sup>			Ciencias I (énfasis en Biología)	Ciencias II (énfasis en Física)	Ciencias III (énfasis en Química)			
		Desarrollo físico y salud								La Entidad donde Vivo			Geografía <sup>3</sup>		
							Desarrollo personal y social						Formación Cívica y Ética <sup>4</sup>		
	Expresión y apreciación artísticas			Educación Física <sup>4</sup>						Asignatura Estatal					
							Educación Artística <sup>4</sup>			Educación Física I, II y III			Tutoría		
Educación Artística <sup>4</sup>			Educación Física I, II y III			Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)							Artes I, II y III (Música, Danza, Teatro o Artes Visuales)		

Fuente: DOF 19-08-2011.

Los ESTÁNDARES CURRICULARES son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar; sintetizan los aprendizajes esperados que, en los programas de educación primaria y secundaria, se organizan por asignatura-grado-bloque, y en educación preescolar por campo formativo-aspecto. Los Estándares Curriculares son equiparables con estándares internacionales y, en conjunto con los aprendizajes esperados, constituyen referentes para evaluaciones nacionales e internacionales que sirven para conocer el avance de los estudiantes durante su tránsito por la Educación Básica, asumiendo la complejidad y gradualidad de los aprendizajes.

Los APRENDIZAJES ESPERADOS son indicadores de logro que, en términos de la temporalidad establecida en los programas de estudio, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser; además, le dan concreción al trabajo docente al hacer constatable lo que los estudiantes logran, y

constituyen un referente para la planificación y la evaluación en el aula. Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que los alumnos deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos, al logro de los Estándares Curriculares y al desarrollo de competencias.

Las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.

Los CAMPOS DE FORMACIÓN organizan, regulan y articulan los espacios curriculares; tienen un carácter interactivo entre sí, y son congruentes con las competencias para la vida y los rasgos del perfil de egreso. Además, encauzan la temporalidad del currículo sin romper la naturaleza multidimensional de los propósitos del modelo educativo en su conjunto. Asimismo, en cada campo de formación se expresan los procesos graduales del aprendizaje, de manera continua e integral, desde el primer año de Educación Básica hasta su conclusión, permitiendo la consecución de los elementos de la ciudadanía global y el carácter nacional y humano de cada estudiante: las herramientas sofisticadas que exige el pensamiento complejo; la comprensión del entorno geográfico e histórico; su visión ética y estética; el cuidado del cuerpo; el desarrollo sustentable, y la objetividad científica y crítica, así como los distintos lenguajes y códigos que permiten ser universales y relacionarse en una sociedad contemporánea dinámica y en permanente transformación.

Los campos de formación para la Educación Básica son:

- Lenguaje y comunicación.
- Pensamiento matemático.
- Exploración y comprensión del mundo natural y social.
- Desarrollo personal y para la convivencia.

Los MARCOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INDÍGENA devienen del reconocimiento de la diversidad y el multilingüismo en nuestro país. Con base en ellos, se desarrollan los programas de estudio y se articulan con la diversidad social, cultural y lingüística, al tiempo que deben incluir contenidos propios del acervo cultural de los pueblos originarios y de las experiencias de los migrantes que atiende la Educación Básica. Dichos marcos dan muestra de la diversidad del país, reconociendo sus conocimientos ancestrales y actuales, propiciando el acceso a los conocimientos científicos e instrumentales provenientes del mundo en que nos movemos, al comparar y vincular las relaciones existentes entre los saberes locales como aprendizajes esperados y los aprendizajes esperados de los programas de estudio; relaciones que pueden ser acordes con los sistemas de conocimientos sociales y culturales, de afinidad (las capacidades a potenciar en ambos casos son afines), de asociación (conocimientos cercanos que pueden poseer rasgos distintos o similares), de carácter antagónico (debido a las diferencias en las visiones de mundo), de complementariedad (conocimientos que se desarrollan en diferentes niveles y, por tanto, sean complementarios unos de otros), de diferenciación (conocimientos que no se vinculan o no tienen cabida en otro sistema por cuestiones intrínsecas al desarrollo sociohistórico de las culturas y sociedades de la generación del conocimiento).

Los PARÁMETROS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN INDÍGENA establecen la creación de la asignatura de Lengua Indígena, consiste en incorporar un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa, a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, en los diversos ámbitos de la vida social, así como cumplir con el mandato constitucional sobre los derechos culturales y lingüísticos de los pueblos indígenas.

Con el desarrollo del bilingüismo en las aulas indígenas se permite el aprendizaje del inglés. Con esto se contribuye, en cualquier ámbito del sistema educativo nacional, a la formación de estudiantes bilingües y plurilingües que sean más sensibles a la diversidad cultural y lingüística de su región, país y del mundo; a

que valoren y aprecien su lengua materna, y aprendan una segunda lengua, que no la sustituye sino incrementa el potencial comunicativo, cultural e intelectual.

El rubro de GESTIÓN PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES DIGITALES reconoce que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son fundamentales para el desarrollo económico, político y social de los países, y cobran sentido ante la existencia de la economía del conocimiento. La ausencia de una política de tecnologías de la información y la comunicación en la escuela pública aumenta la desigualdad entre los países y las personas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) prevé que construir sociedades del conocimiento contribuye a los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Los cuatro principios que la Unesco estableció en la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información orientan la formulación de políticas, y son los siguientes:

1. Acceso universal a la información.
2. Libertad de expresión.
3. Diversidad cultural y lingüística.
4. Educación para todos.

LOS ESTÁNDARES DE GESTIÓN PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA son normas que orientan la organización escolar; es decir, cómo deben ser las prácticas y las relaciones de cada actor escolar: directivos, maestros, alumnos, padres de familia y otros actores sociales. Una gestión con bases democráticas en que la toma de decisiones se centre en el aprendizaje de los alumnos, con corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas. Innovar la gestión para mejorar el logro educativo implica que la organización escolar se oriente a los aprendizajes de todos los alumnos. Es imprescindible la alineación de actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela, el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia y otros actores sociales, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica escolar que deriva en la planeación pedagógica, y la

presencia permanente de ejercicios de evaluación que permitan asegurar los propósitos educativos de la Reforma Integral de la Educación Básica.

### **1.2.2 El campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia**

Una de las mejores aportaciones que tiene que hacer el sistema educativo, desde sus diferentes ámbitos, es la formación de una ciudadanía auténticamente participativa, que sea capaz de comprender los graves problemas sociales y ambientales de nuestro mundo y de dar respuestas creativas, críticas y comprometidas a esos problemas, desde la implicación y la corresponsabilidad en la resolución de los asuntos colectivos (Alba, García y Santisteban, 2012). El campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia constituye el espacio curricular que de manera específica se refiere a la formación ciudadana en la Educación Básica (SEP, 2011).

Su finalidad es que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. Para su logro, se establecen las siguientes características:

1. Implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal y, desde ésta, construir identidad y conciencia social.
2. Asume la necesidad de reconocer que cada generación tiene derecho a construir su propia plataforma de valores, y el sistema educativo la obligación de proporcionar las habilidades sociales y el marco de reflexiones que contengan los principios esenciales de una comunidad diversa, libre, democrática y justa, asumiendo que los valores cambian, pero los principios esenciales para la convivencia son insoslayables.
3. Acepta en las vivencias y el debate que se genera sobre ellas, su base metodológica, para plantear el dilema ético retroalimentando la discusión con el estudio de roles.
4. Observa, en la estética, otro sustento de la ética, los ve como lenguajes que permiten expresar la subjetividad que define la realidad en la que vive el ser



humano y reconoce a la expresión de la belleza y la sensibilidad como generadores de valores para la convivencia.

5. Las condiciones para establecer relaciones interpersonales armónicas y constructivas serán, en todo caso, la autoestima, la autorregulación y la autonomía, migrando de una visión heterónoma a la autonomía en la toma de decisiones del conocimiento y cuidado del cuerpo que hacen otros, al cuidado del cuerpo por uno mismo. La autonomía implica el reconocimiento de la responsabilidad individual frente al entorno social y natural; por ejemplo, al evitar las adicciones cumplo mi responsabilidad con mi cuerpo al tiempo que cuido el entorno.
6. En este campo se integran, con la misma perspectiva formativa, los espacios curriculares que atienden el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad. En conjunto, estos espacios favorecen el trabajo colaborativo como sustento de la confianza comunitaria para el siglo XXI.
7. El lenguaje estético que contienen las diversas expresiones artísticas contribuye no sólo a crear públicos formados que disfrutan las artes, sino constituyen espacios de detección de talentos que pueden favorecerse con apoyo especializado.
8. La integración de la corporeidad y el reconocimiento del movimiento inteligente superan la visión tradicional del deporte, y lo orientan hacia una nueva pedagogía que asume el desarrollo de la autonomía. Del mismo modo que con las artes, el talento deportivo puede detectarse a temprana edad y recibir el apoyo especializado correspondiente.
9. Este campo de formación integra nueve espacios curriculares que contribuyen al desarrollo personal de los estudiantes, además de brindarles elementos para construir relaciones armónicas.

Su estudio inicia en preescolar con los campos de Desarrollo personal y social y Expresión y apreciación artísticas. Continúa en primaria con las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física y Educación Artística. En secundaria, se aborda en las asignaturas de Formación Cívica y Ética, Educación Física, Artes y Tutoría. A continuación expongo las especificidades del campo en la educación secundaria:

### FORMACIÓN CÍVICA Y ÉTICA EN PRIMARIA Y SECUNDARIA

Con la asignatura de Formación Cívica y Ética se continúa en primaria y secundaria el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales que iniciaron en preescolar. La finalidad de esta asignatura es que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática.

La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas, que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven.

### EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA Y SECUNDARIA

La Educación Física en la Educación Básica se constituye como una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista; estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento. También favorece las experiencias motrices, sus gustos, motivaciones, aficiones e interacción con otros, tanto en los patios y las áreas definidas en las escuelas, como en las diferentes actividades de su vida cotidiana.

En secundaria se continúa el proceso formativo de los alumnos, destacando la importancia de la aceptación de su cuerpo y el reconocimiento de su personalidad al interactuar con sus compañeros en actividades en las que pongan en práctica los valores; el disfrute de la iniciación deportiva y el deporte escolar, además de reconocer la importancia de la actividad física y el uso adecuado del tiempo libre como prácticas permanentes para favorecer un estilo de vida saludable.

### EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN PRIMARIA Y ARTES EN SECUNDARIA

La asignatura en los dos niveles educativos se organiza en distintas manifestaciones artísticas: Música, Expresión corporal y danza en primaria y Danza en secundaria, Artes visuales, y Teatro. Para favorecer el desarrollo de la competencia Artística y Cultural es indispensable abrir espacios específicos para las actividades de expresión y apreciación artística, tomando en cuenta las características de las niñas y los niños, porque necesitan de momentos para jugar, cantar, escuchar música de distintos géneros, imaginar escenarios y bailar. De esta manera enriquecen su lenguaje; desarrollan la memoria, la atención, la escucha, la corporeidad y tienen mayores oportunidades de interacción con los demás.

En secundaria se busca que los alumnos amplíen sus conocimientos en una disciplina artística y la practiquen habitualmente mediante la apropiación de técnicas y procesos que les permitan expresarse artísticamente; interactuar con distintos códigos; reconocer la diversidad de relaciones entre los elementos estéticos y simbólicos; interpretar los significados de esos elementos y otorgarles un sentido social, así como disfrutar la experiencia de formar parte del quehacer artístico.

### TUTORÍA EN SECUNDARIA

Para dar continuidad al trato más cercano que los docentes de preescolar y primaria tienen con sus alumnos, y a partir de los diversos campos formativos y las asignaturas donde desarrollan procesos de identidad personal, autonomía, relaciones interpersonales y participación social, en secundaria la Tutoría se plantea como un espacio de expresión y de diálogo entre los adolescentes, así como de acompañamiento desde una perspectiva humanista. El espacio curricular es coordinado por un docente, quien en su carácter de tutor planea diversas

actividades a partir de los intereses, las inquietudes, potencialidades y necesidades de los alumnos.

El propósito de Tutoría es fomentar vínculos de diálogo, reflexión y acción para fortalecer la interrelación de los estudiantes en cada grupo respecto a su desempeño académico, las relaciones de convivencia y la visualización de sus proyectos de vida, donde el tutor genere estrategias preventivas y formativas que contribuyan al logro del perfil de egreso de la Educación Básica.

Este espacio curricular cuenta con un documento de carácter normativo denominado *Tutoría. Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*, donde se precisan las características y orientaciones para la acción tutorial en las escuelas secundarias a nivel nacional.

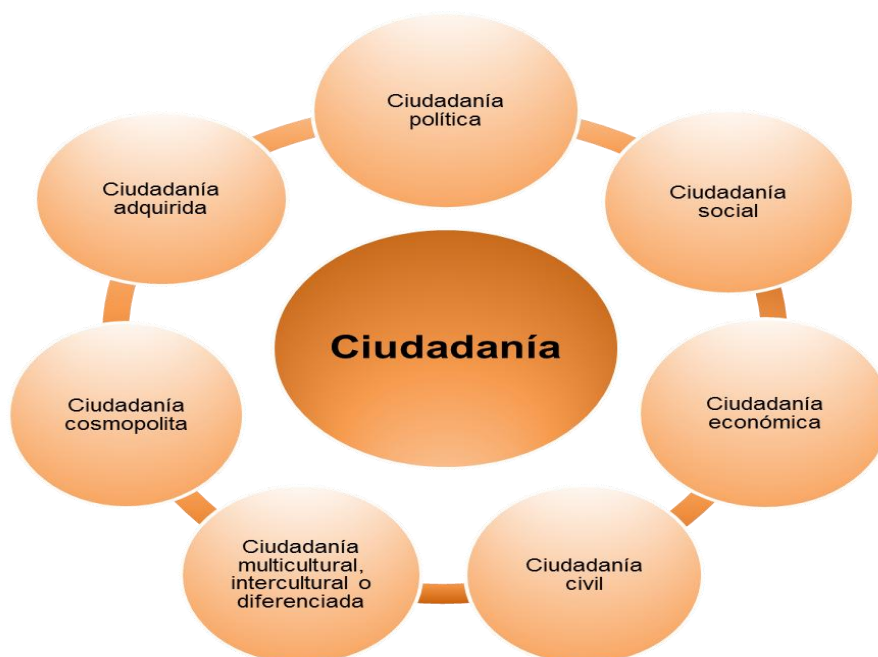
### **1.2.3 Conceptualización de formación de ciudadanía y los valores que la conforman**

La noción de formación de ciudadanía refiere a la adquisición de un estilo de vida comunitaria que refuerce valores como la justicia, solidaridad, cooperación, respeto al medio ambiente, igualdad de género, etcétera. Su finalidad principal es la de desarrollar en los estudiantes la capacidad de analizar críticamente la realidad cotidiana y las normas sociales vigentes, detectar nuevas formas de injusticia social, idear formas más justas y adecuadas de convivencia, formar hábitos de convivencia plural y democrática (Aguilera, 2008, Gimeno, 2003). Constituye un quehacer consiente y sistemático dirigido a promover la constitución de sujetos capaces de plantear y realizar acciones políticas y morales -éticas-, que se caractericen por ser autónomas y coherentes con su sentido de identidad y pertenencia. Promueve la emergencia de sujetos -individuales y sociales- capaces de pensar y actuar en coherencia con una idea de sí mismos y con sus más íntimas y fundamentales significaciones y formas de apropiación del mundo (Cantón, 2008).

El objetivo de la educación es, por esto mismo, no sólo dar conocimientos a los estudiantes que les capaciten para realizar una vocación deseada (oficio, profesión), sino aportarles esencialmente ciertas maestrías en el arte de vivir, habilitarlo para el mundo en el cual va a vivir como un ciudadano democrático. Una auténtica educación integral no debe de perder de vista el valor y el sentido de las humanidades en su sentido clásico (Aguilera, 2008).

La ciudadanía es un concepto múltiple, dinámico, activo, construido intersubjetivamente que posee una larga historia y tradición. Al mismo tiempo es un concepto mediador porque integra exigencias de justicia y a la vez hace referencia a los que son miembros de la comunidad, une la racionalidad de la justicia con el calor del sentimiento de pertenencia. En este trabajo retomo la teoría de ciudadanía propuesta por Adela Cortina (2009), en la cual sugiere que la idea de ciudadanía es polifacética (Figura 2). Es decir, el hombre trasciende su dimensión política, cada persona es miembro de una familia, de una comunidad vecinal, de una iglesia, de asociaciones a las que ingresa voluntariamente, y en todos los casos establece vínculos sociales con los miembros de esos grupos, que son esenciales para su identidad personal. Con este argumento se pretende subrayar que la ciudadanía no se reduce a lo político.

### **Figura 2. Fases de la ciudadanía**



Fuente: Elaboración propia con base en Cortina (2011)

### CIUDADANÍA POLÍTICA

La ciudadanía como relación política, tiene una doble raíz, la griega y la romana, que origina a su vez dos tradiciones, la *republicana*, según la cual la vida política es el ámbito en el que los hombres buscan conjuntamente su bien, y la *liberal*, que considera la política como un medio para poder realizar en la vida privada los propios ideales de la felicidad. En ambas tradiciones se develan dos modelos de democracia que han tenido presencia en la historia, la democracia participativa y la democracia representativa.

El concepto actual de ciudadanía nace ligado a los conceptos de *Estado nacional*, *Estado* y *Nación*, y proviene de las revoluciones liberales del siglo XVIII, la francesa, la inglesa y la de las 13 colonias de Norteamérica, sucesos simultáneos a la expansión del capitalismo industrial. Las bases del Estado nacional seguirían siendo, en principio las que Kant proponía como propias de una constitución republicana: a) la *libertad* de cada miembro de la sociedad, en cuanto *hombre*; b) la *igualdad* de éste con cualquier otro, en cuanto *súbdito*; y c) la *independencia* de cada miembro de una comunidad, en cuanto *ciudadano*.

### CIUDADANÍA SOCIAL

En esta perspectiva, es ciudadano aquel que en una comunidad política goza no sólo de derechos civiles (libertades individuales), no sólo de derechos políticos (participación política), sino también de derechos sociales (trabajo, educación, vivienda, salud, prestaciones sociales en tiempos de especial vulnerabilidad). La ciudadanía social se refiere a este tipo de derechos sociales, cuya protección vendría garantizada por el Estado nacional, entendido como un Estado social de derecho.

### CIUDADANÍA ECONÓMICA

Se refiere a la participación de la ciudadanía en los asuntos públicos, sean políticos o económicos. Garantizar a los miembros de las sociedades postliberales el ejercicio de la ciudadanía económica es una tarea que se vislumbra lejana, porque la globalización de los problemas económicos y la familiarización de los mercados transnacionales exigirían una ciudadanía económica cosmopolita. También porque en el seno de los Estados nacionales se plantean problemas difícilmente solubles, que dificultan especialmente el ejercicio de una ciudadanía económica y responsable.

Aproximarnos a la concreción de la ciudadanía económica exige potenciar un modelo de empresa que intenta abrirse paso a grandes dificultades y que es uno de los factores para transformar el capitalismo no sólo desde los márgenes, sino también y sobre todo, desde dentro. La empresa no se entiende como un tipo de máquina, dirigida en exclusiva a la obtención de un beneficio material, sino como un grupo humano, que se propone satisfacer necesidades humanas con calidad.

### CIUDADANÍA INTERCULTURAL Y MULTICULTURAL

Se refiere a que las sociedades contienen en su seno diversas culturas, no se trata de asimilar la cultura dominante a quienes en una sociedad se identifican con una cultura distinta a ella, sino de posibilitar que conserven su adhesión a identidades culturales diversas. Tampoco es la meta recrearse en la diferencia por la diferencia, sino asegurar una convivencia auténtica, ya que las diferencias pueden ser expresión de la autenticidad personal y cultural, pero no toda diferencia es respetable. Para respetar una posición no es preciso estar de acuerdo con ella, pero sí comprender que refleja un punto de vista moral, que yo no comparto pero que respeto en otro; mientras que las posiciones no respetables son aquellas que considero simplemente inmorales y denunciables, como serían las discriminaciones por razón de status, género, raza, etc.

El respeto activo que una cultura diferente merece tiene una de sus raíces en el respeto a la identidad de las personas que la cobran en parte desde ella, pero conviene recordar que la identidad, desde el nacimiento del mundo moderno, es algo que los sujetos también eligen, al menos en parte, algo a lo que no se ven fatalmente abocados. Comprender otras culturas es indispensable para comprender la propia. Distintas culturas arrojan luz sobre diferentes perspectivas humanas, de forma que el diálogo llevado a cabo con la intención de comprender resulta enriquecedor para los interlocutores. Quien trata de comprender un bagaje cultural diferente al suyo se comprende poco a poco mejor a sí mismo al adquirir nuevas perspectivas, nuevas miradas.

### CIUDADANÍA COSMOPOLITA

Alude al ideal kantiano de conformar una sociedad mundial anclada en valores universales y conformada por ciudadanos que se conciben como miembros de una comunidad. Por eso, pertenecer por nacimiento a una raza o a una nación es mucho menos importante que perseguir con otros la realización de un proyecto: esta tarea conjunta, libremente asumida desde una base natural, sí que crea lazos comunes, sí que crea comunidad. Lo cual exige que cada comunidad política atienda prioritariamente a sus miembros, en lo que se refiere a sus necesidades básicas. Pero si esas necesidades ya están razonablemente cubiertas, está



obligada a atender las de los demás seres humanos, aunque no sean ciudadanos suyos.

### CIUDADANÍA ADQUIRIDA

Se refiere a que cada individuo entienda su lugar en el mundo como miembro de una comunidad global, que actúe por voluntad y por la convicción de que su participación en la vida colectiva es en beneficio propio y al mismo tiempo de la colectividad. No motivado por sanciones ni por considerarlo una obligación ajena a su bienestar, sino convencido de que su ventura personal corresponde a la de los demás y viceversa. Consolidar este tipo de ciudadano es el fin último de la formación de ciudadanía, idea que en la Teoría del desarrollo moral, de Kohlberg (1992), ubicaría a los individuos en la etapa de principios éticos universales.

En este orden de ideas, debemos señalar que un proyecto de formación ciudadana no debe limitarse a que los individuos aprendan a convivir, es necesario aprender a convivir con justicia. Por ende, es preciso arribar a un terreno más amplio, el de los valores que se hallan anclados en la noción de ciudadanía, a los que Cortina (1997) define como los valores nucleares que son indispensables para el ejercicio de la ciudadanía, en la medida que constituyen el gran capital axiológico de la humanidad. Los valores para la ciudadanía se ubican dentro del grupo de los valores morales, que a diferencia de los valores estéticos, religiosos e intelectuales, su ejercicio implica una carga moral puesto que aluden a la colectividad, a la conformación de espacios habitados por seres humanos, seres sociales.

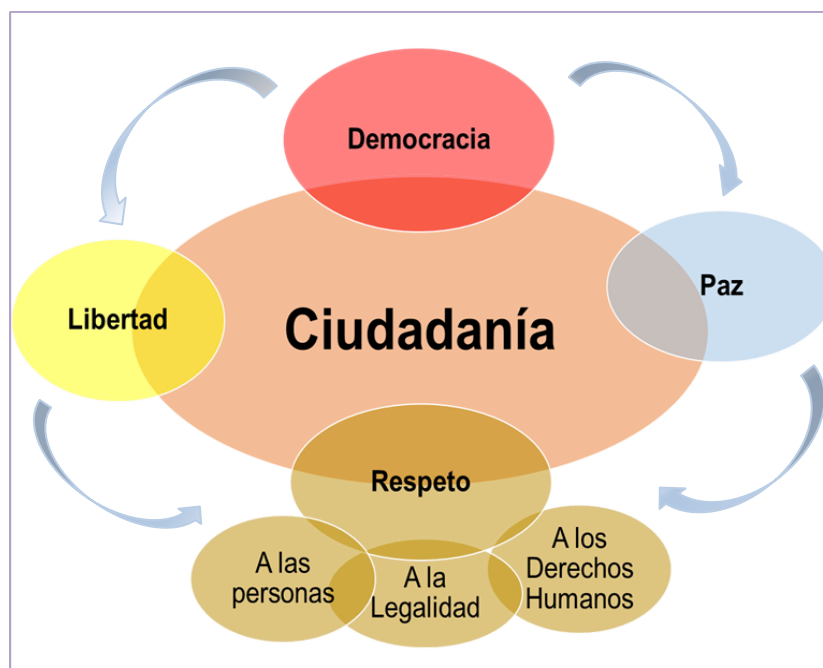
Los valores morales se especifican por lo siguiente:

1. Dependen de la libertad humana, lo cual significa que está en nuestras manos realizarlos.
2. No se atribuyen a ningún objeto ni a algún ser vivo, son eminentemente humanos.
3. Una vida sin esos valores está falta de humanidad, por eso aspiramos a universalizarlos, es decir, la humanidad parece dispuesta a defender que cualquier

persona debería intentar realizarlos, si no quiere perder esa humanidad (Cortina, 2009).

Si el objetivo de la educación es formar ciudadanos libres, críticos, autónomos, capaces de servirse de sus propios recursos y destrezas intelectuales es imprescindible potenciar el cultivo de los valores de democracia, libertad, paz y respeto, tales que componen la ética cívica y que expongo en el siguiente marco analítico:

**Figura 3. Valores para la ciudadanía**



### DEMOCRACIA

La noción de democracia referida en este trabajo retoma la base teórica del pedagogo estadounidense John Dewey (1859-1952). Para Dewey, la democracia traspasa la idea común de constituir una forma de gobierno, es en realidad un ideal ético de cooperación social, una forma de vida en la que se impulsa el perfeccionamiento individual y social de los seres humanos. La noción democrática deweyana rebasa el ámbito educativo y coloca a ésta como un ideal social más amplio (Romo, 2006).

En *Democracia y Educación*, Dewey (2004) destaca dos rasgos de una organización democrática. El primer distintivo de la democracia alude al conjunto de intereses que han de ser compartidos por los miembros de una comunidad de manera equitativa y libre. De tal manera que los intereses actuarán como forma de control social en el sentido de que significarán un estímulo de crecimiento y mejora individual y colectivo. “En ello se ubica una diferencia sustancial que distingue a una sociedad democrática de una que no lo es, esto es, en la cantidad y la calidad de los intereses que se comparten, aspecto que implica la puesta en marcha de ciertos valores morales” (p. 79-80).

El segundo distintivo radica en las interrelaciones que se practican entre grupos sociales, a través de las cuales se generan retroalimentación y crecimiento, cada grupo se reconstruye y actualiza permanentemente. Aspectos que “no se presentan en los grupos aislados y herméticos, sino que presentan constantes cambios sociales; su reajuste continuo afrontando las nuevas situaciones producidas por el intercambio variado” (p. 81).

En la obra de Dewey (2004) ubicamos cinco aspectos que conforman la noción democrática: responsabilidad personal, iniciativa individual, libertad, igualdad y fraternidad. Las ideas de responsabilidad personal e iniciativa individual aluden a la apropiación que cada persona hace de los ideales democráticos de la sociedad donde se desenvuelve. En este tenor, el individualismo de la democracia responde a la libertad, responsabilidad e iniciativa que cada persona tiene por y para el ideal ético de la comunidad. Es decir, cada uno debe tomar la iniciativa para decidir libremente la forma en la que desea participar en el logro del bien común y nadie puede obligarle a que lo haga (Dewey, 2004; Guichot, 2003; Romo, 2006).

Para Dewey (2004), la libertad, la igualdad y la fraternidad, son ideales los que constituyen “el símbolo del mayor ideal ético que la humanidad haya podido alcanzar” (p. 244). Cada persona es un ser que goza de libertad y por lo tanto el ideal democrático incluye la libertad porque “la democracia sin la iniciativa surgida desde el interior de cada individuo, surgido por convicción, no es nada” (p. 245).

### PAZ

El concepto de la cultura de paz, tal y como se maneja en el ámbito educativo en la actualidad, surgió dentro de la Organización de las Naciones Unidas, fue evolucionado, fortalecido y promovido aún más por la organización interestatal. La discusión sobre las causas de los conflictos bélicos se revivió después de la Segunda Guerra Europea, cuyo legado incluye a millones de muertos, sociedades enteras en ruinas y los graves efectos de una bomba nuclear. La fuerza militar y económica de ciertos estados-nación fue identificada como una de las causas de la guerra, y los países vencedores se aseguraron al establecer un sistema que pudiera controlar nuevas manifestaciones de agresión. Los Estados-nación vencedores en la guerra fueron protagonistas en formar las Naciones Unidas como una organización multilateral con aspiraciones de prevenir nuevas guerras y conflictos violentos, también desde una perspectiva de la educación. La constitución de UNESCO, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, resalta este compromiso en su constitución desde 1945, con la famosa frase: *Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz.*

Esta afirmación destaca que las guerras no son procesos inevitables, sino construcciones conceptuales de los seres humanos, y llegará a ser el eje central para el desarrollo de una cultura de paz. Una perspectiva distinta, sugerida por Bobbio (1997), refiere que “se pueden encontrar una infinidad de definiciones sobre la guerra, mientras que generalmente sólo se encuentra una definición de paz, como fin, cese, conclusión, ausencia o negación de la guerra” (p. 24). Sin embargo, en la actualidad la definición de paz se está ampliando más allá de la ausencia de conflicto violento, hasta incluir nociones de justicia social, respeto hacia los derechos humanos, solidaridad y tolerancia.

### LIBERTAD

La Revolución Francesa elevó a la libertad como el primer valor que defendió y es hasta el día de hoy uno de los valores más anhelados universalmente. Desde la Antigüedad, la noción de libertad se ha modificado a partir del contexto social donde de nombra. A partir del siglo XVIII, en el marco del movimiento cultural denominado Ilustración, el concepto de libertad se asoció primordialmente a la independencia y la autonomía del individuo, es en ese momento donde se llega a entender que los intereses de los individuos pueden ser distintos a los de su comunidad e incluso opuestos. Por lo tanto había que crear un marco social en donde todos los individuos tuvieran la opción de moverse sin interferencias entre la comunidad y el individuo. Cortina (1997) sugiere que con ello nacen un conjunto de libertades apreciables: libertad de conciencia, de expresión, de asociación, de reunión, de desplazamiento por un territorio, etc. En conjunto, apuntan hacia una definición de libertad como independencia. A diferencia de la democracia ateniense, o sea, de la prevaleciente en la antigüedad, que identifica la libertad con la participación en la vida pública, la Modernidad estrena libertad como independencia, esto es, como disfrute celoso de la vida privada.

Al respecto, Kant (2003) apunta que es preciso que los valores que se adopten sean universalizados, es decir, que sean ejercidos hacia la vida propia pero necesariamente también hacia los demás. Universalizar las libertades entonces, exige solidaridad, porque la desigualdad de las personas es innegable, y sin ayuda mutua es innegable que gocen de libertad. En los proyectos educativos de Formación Ciudadana, es preciso promover la idea de libertad asociada a la solidaridad, puesto que como señala Cortina (2007), ello exige ir más allá de la vida privada y comprometerse en la pública, que no es necesariamente la política, sino aquella en que los intereses de todos están en juego, y no sólo los privados.

## 2. Un recorrido por los senderos de la Historia

### 2.1 Historia de la escuela secundaria general mexicana

El primer indicio de lo que sería la escuela secundaria mexicana se da en 1915. Del 15 de febrero al 9 de marzo de ese año, se celebró el Congreso Pedagógico Estatal en Jalapa, Veracruz, con el objetivo de generar los mecanismos que lograran vincular la enseñanza primaria superior con la preparatoria, para evitar la numerosa deserción registrada entre ambos niveles. De acuerdo con Herrera (1923), participante en el Congreso,

se buscaba hacer accesible la escuela secundaria y dar comienzo a la popularización de la enseñanza, que se obtendría plenamente cuando la escuela hubiese llegado a todas las clases sociales en su triple acceso: primario, secundario y especial, adaptándose cuidadosamente para satisfacer las necesidades de la vida contemporánea (p. 214).

Producto del Congreso, el 1 de enero de 1916 entró en vigor la Ley de Educación Popular del estado de Veracruz, la cual representaría grandes transformaciones en la educación. Por principio, desechó el concepto de *instrucción pública*, indicio evidente de un cambio fundamental en la función de la escuela y del maestro. No se trataba más de impartir conocimientos, sino de promover el desarrollo del estudiante. El maestro dejaba de ser instructor y se convertía en educador. La Ley “desligaba a la secundaria de la preparatoria y establecía como su principal función la formación del hombre” (Herrera, 1923.: 217). No obstante la riqueza de la propuesta, diversos motivos, entre los que destacan la lucha revolucionaria y el regionalismo<sup>1</sup>, evitaron que la Ley se hiciera extensiva a todo el país y la generalización de la secundaria tardaría varios años después.

Prevalece un disenso entre los historiadores acerca del suceso que puede señalarse como la culminación del movimiento revolucionario, sin embargo la

---

<sup>1</sup> De manera simultánea se realizaron Congresos Pedagógicos Estatales en Veracruz, Yucatán, Coahuila, Guanajuato, Sonora e Hidalgo. Hago referencia al de Jalapa, Veracruz, porque en él tuvo lugar la creación de la secundaria. Los participantes y temas tratados en cada Congreso se pueden consultar en Meneses, E., (1998), *Tendencia Educativas Oficiales en México (1911-1934)*. México: Universidad Iberoamericana. p. 150-168.

historiografía oficial la ubica en la promulgación de la Constitución.<sup>2</sup> La Constitución de 1917 es considerada como una aportación de la tradición jurídica mexicana al constitucionalismo universal, dado que fue la primera constitución de la historia en incluir los derechos sociales, y su promulgación significó un parteaguas en la relación del Estado con la sociedad nacional. El Artículo Tercero, que versa sobre la educación, no surgió de manera repentina en la mente de los constitucionalistas, sino que fue la consecuencia de diversos regímenes que fueron abriendo la posibilidad de eliminar la educación religiosa y regular la educación particular. En un primer momento, el artículo 3° se limitó a garantizar la laicidad de la educación y estableció la educación primaria como gratuita y obligatoria. La inclusión de la educación como un derecho social garantizado para todos los mexicanos se daría posteriormente.

En 1917, tenía lugar un debate en torno a la ineficacia de la Escuela Nacional Preparatoria para preparar a los jóvenes mexicanos para enfrentar la vida pues, como su nombre lo indica, atendía a la formación para estudiar profesiones. Por lo que la idea de crear un nivel intermedio entre la primaria y la preparatoria entró en auge en la escena político-educativa. Moisés Sáenz, director de la Escuela Nacional Preparatoria de Guanajuato, puso en escena la necesidad de retomar el ejemplo veracruzano y generalizar las escuelas secundarias que funcionaban en el estado desde el Congreso Pedagógico de 1915 (Meneses, 1998, 2: 219-222).

El 31 de diciembre de 1923, José Vasconcelos firmó un plan que establecía que la Escuela Normal para maestros debía contar con dos ciclos: el primero abarcaría la educación secundaria, igual al que se impartía en la Escuela Nacional Preparatoria; el segundo, lo formarían las materias profesionales para la carrera de educación primaria. El ciclo secundario de la educación normal tendría por objetivos: vigorizar, con el cultivo de los hábitos de cooperación, los sentimientos de solidaridad en los alumnos; y presentarles un cuadro de las actividades del

---

<sup>2</sup> La historiografía de la Revolución ha sido blanco de múltiples debates porque varias de las obras que versan sobre ese periodo y se consideran clásicas, se realizaron bajo el régimen priísta, lo cual pone en tela de juicio su objetividad y veracidad. Entre los autores que difieren de la “versión oficial” de la Revolución y que han influenciado estudios posteriores, se encuentran Adolfo Gilly, Alan Knight, Friedrich Katz y Jean Meyer.

hombre en la sociedad, de las artes, de los conocimientos humanos, para contribuir a que cada quien descubriera su vocación (Meneses, 1988: 377).

En 1923 el subsecretario de Educación Pública, Bernardo Gastélum, propuso al Consejo Universitario una reorganización de los estudios preparatorianos con una clara distinción de la enseñanza secundaria, cuyos propósitos serían: realizar la obra correctiva de defectos y desarrollo general de los estudiantes, iniciada en la primaria; vigorizar en cada alumno la conciencia de solidaridad con los demás; formar hábitos de cohesión y cooperación social; ofrecer a todos los alumnos gran diversidad de actividades, ejercicios y enseñanzas, a fin de cada cual descubriera una vocación y pudiera dedicarse a cultivarla.

Además, establecía que la educación secundaria no sería obligatoria, se desarrollaría en tres años y tendría como base enseñanzas sobre: los medios de comunicación intelectual de la humanidad; la naturaleza, física, química y biológicamente considerada; la vida social; la cuantificación de los fenómenos; los medios que ayudan a cada individuo para beneficio propio y colectivo, a llegar a ser agentes útiles en la producción, distribución y circulación de las riquezas; así como los ejercicios y actividades indispensables para mantenerse sano y reducir las deficiencias de cada cual (Meneses, 1988: 408).

El 30 de diciembre de 1925, Plutarco Elías Calles emitió el Decreto 1848, mediante el que autorizaba a la Secretaría de Educación Pública la creación de escuelas secundarias, tales que se organizarían dentro de las leyes establecidas y los postulados democráticos educativos convenientes. Las secundarias serán equivalentes en programas y sanciones al llamado Ciclo Secundario de la Escuela Nacional Preparatoria. El ciclo secundario nocturno y el ciclo secundario de la Escuela Normal de Maestros también quedaron bajo el control de la recién creada Dirección General de Educación Secundaria. Los objetivos generales de la escuela secundaria se agruparon en torno a: preparación para el cumplimiento de los deberes ciudadanos; capacitación para la participación en la producción y distribución de las riquezas; y desenvolvimiento de la personalidad del educando (Gámez, 1982: 21-23).



En 1928 se creó el Departamento de Enseñanza Secundaria. Para entonces, la secundaria constituía un puente entre la primaria y las escuelas universitarias (la preparatoria); era una institución con métodos apropiados al periodo de la adolescencia, que atendería a alumnos de entre 13 y 16 años; ofrecía variedad de posibilidades educativas, flexible en sus sistemas y brindaba diversas salidas hacia diferentes campos de la actividad futura.

La *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de Educación Pública* (*Memoria*, 1928: 8-11) expone que la filosofía de la enseñanza secundaria parte del criterio democrático que exige unidad de sistemas educativos: todos los ciudadanos deben recorrer el mismo camino en materia de educación. En el ciclo escolar 1927-1928 ya estaban en actividades 12 secundarias, 5 oficiales y 7 particulares y las oficiales contaban con una población de 4729 estudiantes. Del 12 al 19 de noviembre de 1928 se realizó la Primera Asamblea Nacional de Maestros de Secundaria y Preparatoria, se trataron temas referentes a los planes y programas de estudio y problemas de evaluación. Entre las conclusiones relativas a los planes de estudios destacan:

- a) Deberán subordinarse a las necesidades, posibilidades e intereses de donde funciona.
- b) Deben formularse de manera que pueda adaptarse a las diferentes individualidades de los alumnos.
- c) Deben procurar la aplicación y utilidad de los contenidos.
- d) En su creación, deben considerar la participación de maestros, padres y estudiantes.
- e) Se conformará de materias comunes y optativas.
- f) Deben facilitar la exploración y el cultivo de la vocación.
- g) Será obligatoria la aplicación de exámenes para garantizar que los conocimientos de los alumnos sean los mínimos indispensables (Gámez, 1928: 25-26).

En 1932 se reformó el Plan de Estudios, intentando hacer una clasificación de las materias por las actividades que desarrollaban. En el mismo año, la Dirección era elevada a la categoría de Departamento. El 1 de enero de 1933 entró en vigor la primera ley que precisa las normas jurídicas de las escuelas secundarias.

La llegada del general Lázaro Cárdenas a la presidencia, en 1934, representó la introducción de las ideas socialistas. Su sexenio se caracterizó por ser el primero

basado en un plan previo destinado a guiar los programas sociales y económicos del gobierno. A través del Plan Sexenal se pretendió introducir cambios sustantivos en todos los ámbitos de la vida nacional, en el educativo determinó que: la educación se encausara a las clases trabajadoras; el estado controlara estrictamente la enseñanza primaria; la educación socialista suplantara la laica. Durante el cardenismo, se concibió a la educación secundaria como un ciclo posprimario, coeducativo y prevocacional, cuyas actividades de taller y prácticas de laboratorio permitían descubrir aptitudes desconocidas. Tenía un carácter obligatorio para todo estudio posprimario; *popular*, en tanto que no oponía dificultades de orden económico; *democrático*, porque aceptaba a los hijos de los obreros, lo mismo que a los de clase media o alta; *socialista* porque subordinaba los intereses individuales a los de la colectividad y no concebía el mejoramiento de éste sin el pleno desarrollo de aquella; *racionalista*, porque exaltaba los valores tradicionales de la raza y daba a conocer el medio mexicano para facilitar su explotación y vigorizar la economía; *práctica y experimental*, puesto que ofrecía actividades docentes relacionadas estrechamente con el trabajo (Meneses, 1998, 3: 112).

Entre el 11 y el 17 de diciembre de 1939, se realizó la Conferencia Nacional de Educación, en la que se consensaron las características que tendría la escuela secundaria: popular, única, flexible, funcional, integral, progresista, coordinada, democrática, gratuita, científica, laica, activa y prevocacional. Aspectos que revelan lo adelantado de la época pues varios de ellos están vigentes en la actualidad. Hacia finales de ese año, la Ley Orgánica de Educación próxima a publicarse, despertaría la inquietud de que la educación quedara bajo la responsabilidad del Estado, desde el nivel preescolar hasta la Universidad, ya que éste sesgaría la enseñanza conforme a sus intereses. Publicada el 3 de febrero de 1940, dicha Ley enfrentó una fuerte oposición por su carácter socialista y no tardaría en ser modificada.

La Ley Orgánica de 1942 recalcó el carácter federalista que debía regir a la educación. El 3 de febrero de 1944, Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación

instaló la Comisión Revisora de Planes y Programas de Enseñanza Secundaria, a fin de organizar la educación de manera que permitiera la formación del tipo humano, democrático y justo que era deseable ver no sólo en México, sino en todo el mundo.

El 18 de abril de 1944, Manuel Ávila Camacho emitió un Acuerdo en el que se ordenó la unificación y transformación del ciclo de Enseñanza Secundaria. Las ideas pedagógicas que sirvieron de base y animaron esta reforma consistieron en: la tarea del maestro será orientar, estimular y guiar el aprendizaje de los alumnos; la escuela se considerará como un germen de la evolución para la vida; se propiciará el trabajo por equipos, en virtud de que se satisface la necesidad de integración social de la enseñanza, además de ser fuente de donde emana un fuerte sentido democrático.

El 14 de septiembre de 1946, se publicó en el Diario Oficial de la Federación un nuevo reglamento interior de trabajo en las escuelas de segunda enseñanza. En 1947, se redujo el Plan de Estudios a 34 horas en el primer grado y 35 horas en el segundo y tercer grados. En 1950 la Dirección General de Enseñanza Secundaria invitó a todos los maestros a participar en la Conferencia Nacional de Segunda Enseñanza, que se celebró el 6 de julio de ese año. Se pretendía que dicha conferencia tuviera carácter permanente y aunque no se logró, de ésta devino la organización de tres comisiones permanentes, una que realizara labores de investigación, otra de planeación y una tercera, de experimentación. Como resultado de este trabajo se obtuvieron un estudio que daba cuenta de la evolución de la segunda enseñanza en cada una de las entidades federativas, un documento que especificaba las finalidades, planes y programas de estudio y uno que exponía la organización y funcionamiento del nivel secundario a nivel nacional.

En octubre de 1951 se desarrolló una Asamblea Nacional en la que se trataron asuntos como: las finalidades de la segunda enseñanza; los planes de estudio; los programas; las técnicas de enseñanza; la promoción de alumnos; la organización y el funcionamiento de las escuelas; la formación profesional y la reeducación

profesional del magisterio; la arquitectura escolar y otros aspectos materiales; incluyendo la legislación escolar. Las conclusiones fueron tan importantes que muchas de ellas serían el punto de partida de la reforma educativa de 1959. En 1952 se autorizó a la Dirección General de Segunda Enseñanza para realizar todas las propuestas de la Asamblea Nacional (Gámez, 1982: 43).

El 1 de diciembre de 1958, el presidente Adolfo López Mateos expuso que era preciso expandir el acceso a la educación, mejorar la calidad de la enseñanza, elaborar planes y programas de estudio que consideraran la realidad nacional, la naturaleza de los educandos y los fines de la educación. Reconoció que era urgente generar las posibilidades de que todos los adolescentes asistieran a la escuela pero que para lograrlo, era indispensable que los estados invirtieran recursos para crear la infraestructura que el país necesitaba. Pues para garantizar el desarrollo nacional, la educación no era suficiente, aunque sí muy importante. Más tarde, en 1959, Jaime Torres Bodet urgía a los actores educativos a centrar a la educación secundaria hacia el que debía ser el fin de toda escuela: conducir al alumno a la comprensión de su responsabilidad cívica ante la vida. En este contexto, se suscribió el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria, que de alguna manera benefició a la secundaria al representar la realización de acciones concretas por mejorar la educación básica.

En 1960 tuvo lugar otra reforma a los planes de estudio que tuvo como innovación dos puntos principalmente, por una parte, la insistencia en que los planes y programas llegaran en verdad a todos los alumnos y no se quedaran en el discurso sino que se hiciera realidad su difusión; además se consideró la necesidad de que los profesores se organizaran por academias o especialidades para estudiar los problemas más persistentes y compartir experiencias con miras a mejorar su labor (Gámez, 1928: 62)

Hasta entonces, los distintos gobiernos que se sucedieron dieron muestras de incluir a diversos sectores en la búsqueda de la mejora educativa. No obstante las exigencias de organismos internacionales obligaron a realizar las adecuaciones pertinentes a fin de satisfacer acuerdos. Delgado (2004) sugiere que desde los

años sesenta se han utilizado preponderadamente tres modelos de planeación educativa: el fundado en la estimación de la fuerza de trabajo; el basado en la demanda social y; el sustentado en el análisis de los costos y beneficios de la educación. Este último es el prevaleciente desde entonces, sobre todo por la conjugación del crecimiento desmesurado de las matrículas y la reducción de los presupuestos públicos, lo cual dio una aguda escasez de recursos para el sector educativo.

En el marco de la modernización educativa, iniciada por Luis Echeverría, en 1974 tuvo lugar la reforma de Chetumal, que subrayaba como esencia del ciclo secundario la misión orientadora y ofrecer una formación integral de ingreso al trabajo. El amplio crecimiento de la educación secundaria generó que en 1977 se planteara la propuesta de determinar su obligatoriedad. Evento que despertó opiniones encontradas, Pablo Latapí argumentaba que aún no se contaba con la cobertura necesaria, lo que significaría dejar fuera de la ley a miles de jóvenes. Además, la educación primaria aun distaba de ser una posibilidad real para todos los niños mexicanos, pues seguía siendo un privilegio de las clases media y alta. (Meneses, 1998, 4: 70)

En 1981, la Secretaría de Educación Pública atendía a 17.4 millones de estudiantes y tenía una nómina de 800 000 empleados, todos bajo una sola dependencia localizada en el Distrito Federal. Situación que desde 1973 urgía a iniciar un proceso de descentralización. Sería hasta el sexenio de Miguel De la Madrid, en 1982, que la descentralización fue incluida en el *Plan Nacional de Desarrollo (1983-1988)*, con el objeto de mejorar la eficiencia y la calidad de la educación. No obstante, la dirigencia de Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación movilizó sus recursos a fin de evitar tal propuesta al considerarla una amenaza para su influencia y control de la educación. Finalmente, al concluir el mandato de De la Madrid, la descentralización seguía siendo un proyecto por realizar. (Meneses, 1988, 4: 468)

En el *Programa para la Modernización Educativa (1989-1994)*, se consideraba a la escuela secundaria como el mayor reto pedagógico que demandaba con urgencia

una definición precisa que le diera sentido frente a las necesidades sociales y representara un claro avance para los estudiantes. En tal documento se reiteraba que la secundaria ofrecía una preparación deficiente tanto en lo académico como en lo productivo. Al parecer la lógica para resolver problemas educativos es siempre un nuevo plan de estudios, así en los primeros años del sexenio de Salinas de Gortari hubo propuestas reformadoras. Con la firma del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* en 1992, se ubicó a la secundaria como un ciclo de la educación básica obligatoria, lo que la separaba de la educación media, de la que hasta entonces formaba parte. En este contexto se dispuso que todas las secundarias del país trabajaran con un nuevo plan de estudios, conocido como *Plan 1993* (Sandoval, 2007: 167-168). El tema magisterial también era muy preocupante, tomando en cuenta que desde 1983 se había agudizado el proceso de deterioro y desatención de las escuelas normales. Exigencias relativas a la formación inicial y la actualización, capacitación y superación de los maestros en servicio se mezclaban con las demandas de establecer un salario profesional y con la idea de modificar el verticalismo del escalafón a favor de un sistema de formación horizontal de los maestros. Esto dio origen a la carrera magisterial, que beneficiaba la calidad de los docentes a la vez que elevaría sus remuneraciones. (Latapí, 2004: 23)

El *Programa Nacional de Educación (2001-2006)* vuelve a plantear la articulación de la educación básica. Para lo cual se propuso realizar una evaluación integral de los currículos de los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria) y de su aplicación en el aula. En este marco surgió el proyecto de la Reforma Integral de Educación Secundaria (Sandoval, 2007: 169)

El 15 de mayo de 2008 el gobierno federal y la dirigencia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación suscribieron la *Alianza por la Calidad de la Educación*, con el objetivo de “propiciar e inducir una amplia movilización en torno a la educación a efecto de que la sociedad vigile y haga suyos los compromisos que reclama la profunda transformación del sistema educativo nacional.”<sup>3</sup> “La firma

---

<sup>3</sup> <http://alianza.sep.gob.mx/index.html> [Consultado el 6 de noviembre de 2013]

de la Alianza despertó ciertas expectativas pero desató más críticas entre los investigadores del campo educativo. Los reparos no se debían a un purismo ideológico o a un rechazo a la política del gobierno emanado del Partido Acción Nacional. Correspondía a su conocimiento de los entramados del poder del sindicato y de su desconfianza en el grupo dominante en el SNTE fuera a consumir sus promesas; su marca de incumplimientos es imbatible. A muchos les parecía obvio que la Alianza era un embeleco que se descubriría a la primera oportunidad. A ciertos grupos académicos también les interesaba ser tomados en cuenta en la manufactura de la política educativa, se sentían excluidos de este proceso. (Ornelas, 2008: 227)

Entre las causas de los problemas detectados destacan: la implementación de reformas educativas al margen de una consideración sistemática de factores determinantes de la administración de los maestros necesarios para desarrollarlos, sin haber asegurado la pertinencia de los contenidos y métodos pedagógicos, según las condiciones de los diversos grupos de alumnos a que están dirigidos, y sin garantizar la eficacia de los incentivos otorgados a los docentes; la implementación de programas encaminados a mejorar el aprovechamiento escolar, al margen de la planeación adecuada para asegurar que la distribución de éstos (entre las diversas escuelas) hubiera sido el resultado de una planeación pertinente.

Si tomamos en cuenta que la educación es la vía que tienen los Estados para proyectar posibilidades de igualdad y justicia social, podemos afirmar que el estado Mexicano ha fracasado en la búsqueda de proporcionar alternativas de mejora social a través de la educación. La subordinación a organismos internacionales, que marcan pautas por seguir en materia de servicios sociales emanados del Estado ha arrinconado a la educación reduciendo su función a la mera capacitación para el trabajo. En este sentido retomamos a Margarita Noriega (2010), cuando señala que los proyectos educativos tendrían que concebirse desde una perspectiva que vaya más allá del mero crecimiento económico y de alcanzar la competitividad, efectos que vendrían por añadidura. Lo mejor sería,

más que pensar en la focalización, plantear proyectos multidimensionales que atiendan la problemática particular de las regiones, poblaciones y grupos de manera integral, que den paso a procesos de mayor integración social, con una eficaz distribución de los bienes sociales y culturales.

### **2.2 La formación ciudadana en la escuela secundaria a través del tiempo**

Desde su fundación, la escuela secundaria mexicana tiene como uno de sus objetivos la formación de ciudadanos que se integren a la sociedad en un marco de legalidad y práctica de valores. En el transcurrir del tiempo, el enfoque pedagógico y el currículo han tenido diversas transformaciones acordes al momento histórico en que se han formulado, no así el proyecto de la formación ciudadana cuya presencia es imperante. Desde 1923 se han realizado diez modificaciones a los planes y programas de estudio; en todos los casos prevalece un espacio curricular destinado a la promoción de valores cívicos.

Posterior al Congreso de Jalapa de 1923, mediante el que se proyectó el ciclo secundario, se propuso un plan de estudios que contenía materias destinadas especialmente a las niñas: economía doméstica, puericultura y nociones elementales de pedagogía. Para todos los estudiantes, se proponía un curso de Instrucción Cívica con el objetivo de proporcionar “las enseñanzas referentes a la vida social, los conocimientos de la actual organización de la humanidad, de sus antecedentes históricos y de las necesidades recíprocas que tienen unos en cuanto a otros, todos los países de la tierra.” (BSEP, 1923, I: 122-123)

En 1925 quedó oficialmente organizada la educación secundaria. El mapa curricular que se estableció tuvo vigencia hasta 1931 y señalaba el estudio de tres horas semanales de Civismo en el tercer grado. Entre sus objetivos encontramos

Preparar al individuo como futuro ciudadano; como futuro miembro cooperador de la sociedad; trabajador en la producción y distribución de las riquezas, y disponerla para las actividades de desarrollo personal directo



(cultivo de la personalidad independiente y libre). Ya que el individuo no puede vivir independientemente de la familia ni realizar las finalidades que se mencionan sin gozar de salud plena ni tampoco prescindir de ciertos instrumentos de trabajo, la escuela debe preocuparse de los siguientes aspectos: salud dominio de los procesos fundamentales, preparación de los individuos como miembros dignos de la familia y de la sociedad, deberes de la ciudadanía (Memoria, 1928: 8-11),

En 1932, se consideró que el ciclo de secundaria constituía por sí mismo una unidad dentro del sistema educativo nacional, con propósitos concretos que la caracterizaban y distinguían de otras unidades. No debía ser una mera continuación de la primaria ni una antesala de la universidad. La secundaria era para los adolescentes y su plan de estudios debía buscar “mejorar la personalidad moral de los individuos mediante la formación de normas de conducta dignas y de altos y nobles ideales de vida”. Para lo cual estableció el estudio de dos horas de Civismo en segundo año y dos en tercero. (Memoria, 1932, I: 326). Ese plan de estudios estaría vigente de 1932 a 1935.

La política socialista del General Cárdenas impactó en la educación secundaria al considerar que ésta debía procurar “elevar al hombre, de la simple concepción de entidad individual egoísta en la que vivía a la concepción de un ser eminentemente social, vinculado a las actividades de la colectividad; conservar la tradición científica, artística y moral de la humanidad como medida para rectificar las condiciones de injusticia” (Memoria, 1936, I: 201-202).

Durante el ciclo escolar de 1936-1937, el curso de Cultura Cívica se impartiría durante los tres grados, con tres horas semanales. En primer grado, la asignatura pondría énfasis en el estudio del origen y evolución de las instituciones sociales: la familia, la sociedad y el gobierno. En segundo grado, en el estudio de los problemas político-sociales de México, antes y después de la revolución. En tercer grado, se analizarían los problemas económicos del pueblo mexicano, legislación agraria y derecho obrero (Salazar, 1936: 39). En 1937 se hizo una modificación al plan de estudios y la asignatura de Cultura Cívica se sustituyó por la de Informaciones y prácticas socialistas, que se estudiaría en primer y segundo grados, con dos horas a la semana; en tercer grado no se impartía.

La política cardenista vio en la enseñanza de la historia y el civismo espacios para formar el criterio revolucionario de los estudiantes. El civismo les ofrecería hábitos sociales y de vida ciudadana y fomentaba la participación estudiantil en el gobierno de cada escuela con el propósito de que adquirieran sentimientos de responsabilidad por la agrupación de organizaciones cooperativas. Establecía visitas frecuentes a instituciones de beneficencia, a fábricas, a talleres y al hogar proletario (Salazar, 1936: 26)

Un nuevo plan de estudios resultó de la llegada de Manuel Ávila Camacho a la presidencia de la República, en tanto que se propuso eliminar los postulados socialistas del programa de gobierno. En 1943, el plan de estudios de secundaria suprimió el curso de Informaciones y prácticas socialistas y se instauró el estudio de la Educación Cívica, que se impartiría en primer grado con énfasis en el estudio de la vida del hombre en sociedad; en segundo grado, se estudiaría la relación del hombre con la economía; en tercer grado, se estudiaría la relación del hombre con las leyes. En todos los casos, se pondría especial atención al caso mexicano y cada asignatura se estudiaría dos horas semanalmente (Meneses, 1998, 3: 286).

En 1953 el plan de estudios fue modificado en concordancia con los resolutiveos de la Asamblea General de Educación Secundaria, y se conminó a continuar en el cultivo de las actividades sociales, por medio de las que se perseguía la formación de conceptos hábitos preparatorios para la vida ciudadana. Se dispuso que la asignatura de Educación Cívica se siguiera impartiendo en los tres grados y durante dos horas a la semana. La innovación más destacada de este plan fue la introducción de la Orientación Vocacional como elemento permanente en todos los planteles de secundaria (Segunda Enseñanza, 1952-1958: 16-17).

El plan de estudios de 1960 transfirió la asignatura de Educación Cívica a tercer grado porque se consideraba que era el momento en que los estudiantes poseían mayor madurez para asimilar los contenidos (Meneses, 1998, 3: 487).

En 1968 se realizaron modificaciones al plan de estudios en atención a la necesidad de “encauzar en los estudiantes el sentido de responsabilidad individual

y su voluntad de colaboración social, fomentar su civismo, su amor a la patria, su adhesión a la democracia y su respeto por los valores de la cultura humana.” La asignatura de Educación Cívica se cursaría en los tres grados durante dos horas a la semana (Meneses, 1998, 5: 55)

La reforma de 1974 a los planes de estudio, introdujo el estudio por áreas de aprendizaje. El área de ciencias sociales comprendía las asignaturas de Historia, Geografía y Civismo y se estudiaría durante siete horas a la semana, distribuidas de la siguiente manera: geografía y civismo se estudiarían dos horas e historia, tres. Ernesto Meneses considera que el estudio por áreas en secundaria, revela la concordancia con el plan de estudios de primaria. En este contexto, se estableció que los objetivos del ciclo medio básico serían cumplir las finalidades de la educación, según establecía la Constitución y la Ley Federal de Educación: proseguir la formación del carácter; desarrollar la capacidad crítica y creadora y fortalecer las actitudes de solidaridad y justicia social; estimular el conocimiento de la realidad del país para impulsar al educando a participar en forma consciente y constructiva para transformarla; inculcar en el educando el amor y el respeto al patrimonio material y espiritual de la nación, capacitándolo para aprovecharlo en forma racional y justa;; lograra una formación humanística, científica, técnica y artística que le permita afrontar las situaciones de la vida con espontaneidad; proporcionar una sólida formación moral, fundamento del sentido de responsabilidad y respeto a los derechos de los demás y a otras manifestaciones culturales; y desarrollar en el alumno la capacidad de aprender a aprender. (Meneses, 1998, 5: 199-202).

El plan de 1993 introdujo el concepto de competencias, consideraba que la enseñanza por áreas contribuía a la insuficiencia y la escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria ordenada y sólida. Por lo que se disponía la organización curricular por asignaturas. Civismo se impartía tres horas a la semana en primer grado y dos horas a la semana en el segundo grado. En tercer año se impartiría un curso de Orientación Educativa centrado en los aspectos de mayor importancia en el desarrollo personal y social del estudiante, y

tiene por propósito ayudar a la continuidad de su formación y su inserción en las actividades de colectividad y de la vida productiva. Con este cambio se pretendía que los estudiantes adquirieran mejores elementos para entender los procesos de desarrollo de las culturas humanas: para adquirir una visión general del mundo contemporáneo y de la independencia creciente entre sus partes; así como participar en relaciones sociales regidas por los valores de la legalidad, el respeto a los derechos, la responsabilidad personal y el aprecio y defensa de la soberanía nacional (Plan 1993: 121-122).

En 2006 tuvo lugar la Reforma a la Educación Secundaria y a través del Acuerdo 384 se modificaron los planes y programas de estudio. La RES reiteró el concepto de competencias, a las que define como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, y la construcción de valores y actitudes, como eje de la enseñanza. En tal programa, la Formación Cívica y Ética se concibe como “un conjunto de experiencias organizadas y sistemáticas, a través de las cuales se brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar herramientas para enfrentar los retos de una sociedad dinámica y compleja, misma que demanda de sus integrantes la capacidad para actuar libre y responsablemente en asuntos relacionados con su desarrollo personal y con el mejoramiento de la vida social. La formación cívica y ética es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la educación básica y multidimensional”. Se espera que a través del estudio de Formación Cívica y Ética los egresados de secundaria adquieran las siguientes competencias: conocimiento y cuidado de sí mismo; autorregulación y ejercicio responsable de la libertad; respeto y valoración de la diversidad; sentido de pertenencia a la comunidad, a la nación y a la humanidad; manejo y resolución de conflictos; participación social y política; apego a la legalidad y sentido de justicia; comprensión y apego por la democracia (Acuerdo 384, 128-129).

El 16 de agosto de 2011 las autoridades educativas dieron a conocer el *Plan de Estudios 2011*, documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a

la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal. En síntesis, dicho plan constituye la consolidación del proceso de articulación de los tres niveles que conforman el nivel básico.

Con la asignatura de Formación Cívica y Ética se continúa en primaria y secundaria el proceso de construcción de la identidad personal y de las competencias emocionales y sociales que iniciaron en preescolar. La finalidad de esta asignatura es que los alumnos asuman posturas y compromisos éticos vinculados con su desarrollo personal y social, teniendo como marco de referencia los derechos humanos y la cultura política democrática.

La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica está encaminada al logro de las competencias cívicas y éticas, que permiten a los alumnos tomar decisiones, elegir entre opciones de valor, encarar conflictos y participar en asuntos colectivos. Su desarrollo demanda un ejercicio práctico, tanto en situaciones de su vida diaria como ante problemas sociales que representan desafíos de complejidad creciente. Asimismo, los aprendizajes logrados mediante el desarrollo de las competencias pueden generalizarse a múltiples situaciones y enriquecer la perspectiva de los alumnos sobre sí mismos y el mundo en que viven (Plan de Estudios, 2011: 55).

### **2.3 La escuela secundaria del siglo XXI: El Programa de Escuelas Secundarias de Tiempo Completo y Jornada Ampliada**

Exponer las características de las Escuelas Secundarias de Tiempo Completo y de Jornada Ampliada supone partir de dos perspectivas: la oficial, que se sustenta en los discursos de las autoridades educativas; y la que los docentes que estamos inmersos en tal modalidad experimentamos en el día a día. La modalidad de Tiempo Completo y Jornada Ampliada, responde a las sugerencias del Banco Mundial y la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico respecto a ampliar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes mexicanos a través de la ampliación de la jornada escolar.

El Programa de Escuelas Secundarias de Tiempo Completo y Jornada Ampliada (PESTCJA) se puso en marcha al inicio del ciclo escolar 2007-2008. Es un programa federal, lo que significa que todas las entidades federativas deben generar las estrategias para ponerlo en práctica y está destinado a los niveles de preescolar, primaria y secundaria. Se suscribe en el Programa Sectorial de Educación y de la Alianza por la Calidad de la Educación y tiene la finalidad de contribuir a elevar la calidad de la educación que reciben niñas, niños y jóvenes mexicanos.

Hasta el momento, el ingreso al Programa está sujeto a la decisión de los miembros de cada centro escolar pero se estima que para el año 2015 el cien por ciento de los planteles educativos de nivel básico laboren bajo la modalidad de Tiempo Completo o de Jornada Ampliada. La duración del horario escolar, el número de días de clases efectivos del calendario escolar anual y el uso efectivo del tiempo escolar en actividades educativas dedicadas al logro de los propósitos y al estudio de los contenidos propone, en su conjunto, ampliar las oportunidades de aprendizaje de los alumnos de educación básica, que gradualmente busca alcanzar 1,200 horas de clases anuales.

La propuesta pedagógica del Programa Escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada constituye un intento por aportar información y sugerencias básicas para la tarea de las y los docentes en la implementación y desarrollo de las actividades académicas de la jornada escolar. De aportar las bases pedagógicas que orientan acerca de los propósitos, el sentido, las características y los elementos que definen las acciones que se desarrollan en las escuelas que amplían su jornada escolar, además de ofrecer diversas sugerencias generales acerca de la planeación en clase, el uso y optimización del tiempo escolar, la evaluación de los procesos de aprendizaje, así como el clima en el aula y la escuela, entre otros aspectos.

La jornada escolar en las Escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada ofrece la posibilidad de incorporar y promover una serie de actividades con una mirada pedagógica diferente, supone mayores oportunidades de aprendizaje a los alumnos, sin que esto signifique sobredimensionar las rutinas escolares, duplicar

los tiempos destinados al trabajo con cada asignatura o someterlos a un currículum más cargado, por el contrario, es una estrategia pedagógica que al incrementar notablemente el tiempo privilegia una formación enriquecida con actividades formativas que requieren tiempo y dedicación para el desarrollo de aprendizajes conforme a los planes y programas de estudio, a través de las cuales los alumnos desarrollan competencias –es decir capacidades-, para aprender a aprender, a ser y a convivir. Esto es, hacer efectivo el derecho de los niños a la educación en las condiciones del siglo XXI.

Si bien cuentan con mayor tiempo las ETC, ésta no es la característica principal, sino la organización, la gestión escolar, el uso del tiempo y el tipo de actividades que se promueven, tanto en la escuela, como en el aula. En este sentido, diversos estudios han concluido que la ampliación de la jornada escolar no significa necesariamente la mejora en la calidad de la educación, ya que son muchas las condiciones y factores para que el tiempo escolar se aproveche bien, pero sí representa un primer paso que contribuye a ello. En síntesis, las posibilidades de ampliar en mayor o menor medida las oportunidades de aprendizaje de los niños que cursan la educación básica, y de fortalecer el desarrollo de sus competencias, no se resuelve con solo la extensión de la jornada escolar. Lo decisivo es la forma como se aproveche el tiempo.

No se trata de un modelo pedagógico alternativo sino de una estrategia educativa que busca fortalecer las competencias y saberes de los estudiantes al dedicar más tiempo al trabajo y profundizar en los contenidos curriculares, a través del desarrollo de seis Líneas de Trabajo que promueven el fortalecimiento de los aprendizajes. En las ETC y JA se tiene más tiempo para un trabajo en colegiado, en virtud de ello, centralizan su tarea en los aprendizajes de sus alumnos y lo reconocen como la máxima prioridad dentro de su función pedagógica.

La incorporación de estas Líneas de trabajo se realiza mediante un proceso gradual, que la propia escuela debe diseñar conforme a las principales necesidades de los alumnos. Cada escuela sabe y conoce sus características, capacidades y limitaciones para incorporar coherentemente estas líneas en

función de su propio proyecto con el fin de garantizar la calidad de los aprendizajes de sus alumnos, hay que recordar que las escuelas son únicas e irrepetibles. Estas son las Líneas de trabajo:

- Fortalecimiento de los aprendizajes sobre los contenidos curriculares. Relacionado con la mejora de: la lengua oral y escrita (hablar, escuchar, leer y escribir); las matemáticas (cálculo aritmético, razonamiento matemático, solución de problemas); y el conocimiento científico (observación, indagación, reflexión y experimentación).
- Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Incorporación de estos recursos como apoyo a los aprendizajes (desarrollo de habilidades para gestionar la búsqueda, selección y organización de información).
- Arte y cultura. Relacionado con el conocimiento, aprecio y respeto de la cultura propia y de otras culturas, así como el descubrimiento y la experimentación de las diversas manifestaciones del lenguaje artístico (artes plásticas y visuales, expresión corporal y danza, música y teatro)
- Recreación y desarrollo físico. Concerniente al desarrollo de actividades lúdicas y de promoción al deporte (se promueve la convivencia diaria, la recreación, la vivencia del cuerpo y el ejercicio de su corporeidad).
- Aprendizaje de lenguas adicionales. Relativo a la enseñanza y desarrollo de competencias para el aprendizaje de una o más lenguas además del español.
- Vida saludable. Enfocada al desarrollo de hábitos alimenticios, a la promoción de la salud y la prevención de enfermedades (adquisición de estilos de vida saludable, a la promoción de entornos seguros y favorables para la salud).

La modalidad de TC y JA sustenta su propuesta pedagógica en: una enseñanza discursiva, teórica y no memorística; atender individualmente y con calma a los alumnos; preparar a los alumnos en los exámenes estandarizados; verificar que realmente se están construyendo aprendizajes; participar en concursos y campañas; promover actividades en el aula que permitan la construcción progresiva de las competencias de los alumnos; debatir y revisar críticamente las prácticas pedagógicas para incorporar estrategias metodológicas diferenciadas que responda a las necesidades de aprendizaje de los niños y jóvenes; establecer una relación afectiva y efectiva con los padres de familia, haciéndolos corresponsables de la educación de sus hijos; apoyar a los maestros a que sigan formándose de manera continua como especialistas en el aprendizaje; crear un ambiente de armonía y confianza entre la comunidad escolar que genere condiciones básicas para el desempeño efectivo de la institución.



Un recurso que tiene el Programa es la Caja de Herramientas para el tratamiento didáctico de las Líneas de Trabajo y en el que se han definido un conjunto de principios de orden metodológico, que invitan a resolver de una cierta manera la organización de los tiempos, los espacios, las actividades, el uso de los materiales y las formas de evaluación.

La caja de herramientas es un conjunto de estrategias diversas y flexibles para el desarrollo de la propuesta pedagógica del PETC que servirán de base para la planeación que lleve a cabo la escuela y permitirán al colectivo docente contar con alternativas que puedan retomar, adecuar a su contexto o aprovechar para el diseño de nuevas experiencias.

La Caja de Herramientas está conformada por nueve guías, las cuales se constituyen como un apoyo para: desarrollar o fortalecer en los alumnos competencias básicas para seguir aprendiendo a lo largo de la vida; atender las necesidades, gustos, aficiones e intereses de los niños; fortalecer en los profesores el conocimiento y comprensión de los enfoques de enseñanza; promover cambios en la práctica docente para que la estancia en la ETC sea una experiencia formativa; optimizar el buen uso del tiempo, y promover actividades creativas y novedosas.

Lo expuesto anteriormente permite sugerir las bondades del PETC y JA no obstante, la realidad es que a cinco años de su creación, el programa no ha arrojado los resultados esperados. Si bien se establece que cada escuela debe contar con un comedor para que los estudiantes consuman un menú balanceado sin costo alguno, en el Distrito Federal apenas ocho escuelas secundarias, de las 34 que funcionan con ampliación de la jornada, cuentan con comedor. En el resto de secundarias, los directivos y docentes han tenido que generar estrategias para concientizar a los padres de familia acerca de la importancia de que envíen a sus hijos dotados de alimentos que les permitan aguantar nueve horas dentro de la escuela. Sin embargo, sea por carencias económicas o desinterés, los estudiantes regularmente acuden a la escuela sin alimentos ni dinero para comprar algo. Por otra parte, tanto los estudiantes como los padres de familia consideran que la

jornada ampliada representa que la escuela se convierte en una gran guardería, lo cual aunado a la falta de capacitación de los maestros para abordar las líneas de trabajo sugeridas, genera graves problemas de indisciplina, lo que ha devenido en accidentes graves.

Finalmente, los resultados en las pruebas estandarizadas revelan que la ampliación de la jornada escolar en las secundarias, a nivel nacional, no ha impactado en la adquisición de competencias y saberes. Para las autoridades, la alternativa a las necesidades educativas y sociales es la universalización de las escuelas de Tiempo Completo y de Jornada Ampliada.

A partir de lo expuesto anteriormente, podemos apreciar que la escuela secundaria mexicana nació de dos necesidades específicas: atender a determinado grupo de la población, los adolescentes, y satisfacer ciertas demandas laborales. A 87 años de su creación, la secundaria mexicana ha sido incapaz de voltear la mirada y centrar la atención en las necesidades reales que tienen los adolescentes. La política educativa mexicana se subordina a los mandatos de organismos internacionales a través de los cuales se diseñan estrategias que respondan a expectativas e intereses ajenos a los intereses de los estudiantes.

Planes y programas de estudio van y vienen y la realidad es que algo ha estado mal desde el principio. En realidad la secundaria no capacita a los estudiantes para el trabajo ni los prepara para aprobar el examen de ingreso al bachillerato, ni contribuye a disminuir la violencia social, ni los hace críticos y reflexivos. Estimo que esto evidencia que los cambios en las actitudes no se mandatan, el proyecto de ciudadanía no se puede generar de facto, necesariamente se tiene que construir en la cotidianidad. Cada plantel educativo es un mundo donde se presentan situaciones específicas, donde se dirimen conflictos. Los docentes se han convertido en el centro de las críticas por los bajos resultados en los exámenes y son sujetos de evaluación permanente por parte de las autoridades, cuestionados por los padres de familia y menospreciados por los estudiantes como figuras de autoridad.

Situación por demás alarmante es que la UNESCO, entidad que promueve la paz y la educación en el mundo, en su *Informe sobre la educación secundaria (2011)* apunta:

Dentro del sistema educativo, la educación secundaria es una etapa de crucial importancia para el desarrollo social y económico de un país. En la medida que más países logran universalizar la educación primaria, la demanda mundial por educación secundaria continúa creciendo.

Los conocimientos, actitudes y habilidades que las personas jóvenes adquieren a través de la educación secundaria son importantes para asegurar su futuro como ciudadanos activos y productivos de un país. Hoy, más países necesitan una fuerza laboral sofisticada dotada de competencias y habilidades que no se pueden adquirir solamente a través de la educación primaria. Asimismo, los trabajadores que han completado el segundo ciclo de educación secundaria reciben remuneraciones más altas que aquellos con menos educación (UNESCO, 2011: 78)

Desde luego, lo que encuentro alarmante es que reproduce el discurso de los organismos financieros que se empeñan en convertir a la escuela en un espacio cuya única misión es instruir a los individuos para el trabajo. Soslayando la promoción de valores cívicos que proyecten la posibilidad de construir sociedades más humanitarias y menos consumistas, más solidarias y menos enajenadas, más tolerantes y menos conflictivas, más conscientes de la urgencia de proteger el medio ambiente y menos desiguales. Para bien, un grueso número de docentes se encuentran preocupados por devolverle a la escuela –como institución- la función que le diera origen: la transmisión de la cultura y de los valores. La escuela secundaria mexicana enfrenta grandes retos en el umbral del nuevo milenio y los docentes debemos ser partícipes desde la escuela, de la construcción de un mundo donde la heterogeneidad cultural sea apreciada como fuente de riqueza de la humanidad. Tengo la certeza de que mi posición como docente es un tesoro porque me permite estar en contacto con los hombres y mujeres del mañana e inducirlos a creer que es posible aspirar a vivir en un mundo mejor y proporcionarles herramientas para crearlo.

### 3. La educación patrimonial

#### 3.1 Patrimonio y Educación Patrimonial: aproximación conceptual

Para el filósofo prusiano Ernst Cassirer, el hombre es un *animal simbólico* que recurre al uso de símbolos para configurar su mundo cultural. Es en este sistema de símbolos donde se manifiesta el espíritu humano, cuya expresión apreciamos en el lenguaje, el mito, la religión y la ciencia. En su texto *Antropología Filosófica* (2003), Cassirer concluye el apartado dedicado a la Historia con la frase “la Historia, lo mismo que la poesía, es un órgano del conocimiento de nosotros mismos, un instrumento indispensable para construir nuestro universo humano” (p. 303). Palabras en las que radica el sentido de la Educación Patrimonial (en adelante, EP), paradigma emergente que basa su esencia en la interrogante de qué sería de un pueblo si arrasara con la memoria de lo que lo ha constituido, de los sucesos, los monumentos, los valores y los espacios naturales que han delineado su porvenir.

La Real Academia de la Lengua Española (2013), define al patrimonio, del latín *patrimonium*, como el conjunto de bienes heredados. Fontal (2003) y Cantón (2009) proponen que hablar de patrimonio cultural, natural y ambiental, supone una realidad diversa puesto que todo cuanto nos rodea puede ser patrimonio, pero primordialmente lo es aquello que pasa por un proceso de patrimonialización. Lo cual significa que para que ese bien se convierta en patrimonio, debe haber experimentado un proceso de adhesión por parte de determinados individuos o grupos. Es decir, sólo podemos hablar de patrimonio cuando existe una proyección del ser humano sobre esa selección, de manera que la conozca, la respete, la valore, la disfrute y la trasmita. Por tanto, observamos que el patrimonio es una construcción humana asociada a conceptos de identidad y pertenencia.

En la cotidianidad, el concepto de patrimonio se relaciona con la materia prima de los estudios antropológicos y arqueológicos, de ahí que es preciso reformular la noción de patrimonio y entenderlo, como señala García Canclini (1999), no desde una perspectiva defensiva, sino rescatando su uso social, como una visión más

compleja de cómo la sociedad se apropia de su historia, puede involucrar a nuevos sectores. No tiene por qué reducirse a un asunto de los especialistas en el pasado, interesa a los funcionarios y profesionales ocupados en construir el presente, a los indígenas, estudiantes, campesinos, migrantes y a todos los sectores cuya identidad suele ser trastocada por los usos hegemónicos de la cultura. En la medida en que nuestro estudio y promoción del patrimonio asuma los conflictos que lo acompañan, puede contribuir al afianzamiento de la nación, pero ya no como algo abstracto, sino como lo que une y cohesiona en un proyecto histórico solidario a los grupos sociales preocupados por la forma en que habitan su espacio y conquistan su calidad de vida.

A nivel mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, es el organismo especializado de las Naciones Unidas cuya tarea primordial consiste en ayudar a sus Estados miembros a concebir y aplicar medidas para la salvaguardia efectiva de su patrimonio. Fundada en 1945, en el marco del acomodo mundial producido por el final de la segunda gran guerra europea, la UNESCO ha celebrado 15 convenciones (documentos de carácter normativo) suscritas por representantes de los países miembros. Entre las cuales destaca la *Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural*, aprobada en 1972. En dicho documento los firmantes definen lo que en lo sucesivo se consideraría patrimonio y las medidas que efectuarían para su salvaguardia.

De acuerdo a la *Convención*, se considerará patrimonio cultural:

- Los monumentos: obras arquitectónicas, esculturas o pinturas monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia.
- Los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,
- Los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas, incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.

En tanto que el patrimonio natural está conformado por:

- Los monumentos naturales constituidos por formaciones físicas y biológicas o por grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico,
- Las formaciones geológicas y fisiográficas y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el hábitat de especies, animal y vegetal, amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico,
- Los lugares naturales o las zonas naturales estrictamente delimitadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural.

En concordancia con lo anterior, en los años siguientes se efectuaron otros documentos que además contemplaban la existencia de otro elemento patrimonial, el inmaterial. De lo cual se desprende la *Recomendación de la UNESCO sobre la salvaguardia de la cultura tradicional y popular* de 1989, la *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural* de 2001 y la *Declaración de Estambul* de 2002. Reuniones que concretaron la movilización internacional en defensa del patrimonio inmaterial y la diversidad cultural. Finalmente en 2003 se celebró la *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*, en París. En la cual se establece que el patrimonio inmaterial se refiere a

los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. A los efectos de la presente Convención, se tendrá en cuenta únicamente el patrimonio cultural inmaterial que sea compatible con los instrumentos internacionales de derechos humanos existentes y con los imperativos de respeto mutuo entre comunidades, grupos e individuos y de desarrollo sostenible (UNESCO, 2003).

La noción de patrimonio ético la retomo de Federico Mayor (1998), quien en calidad de Director general de la UNESCO, pronunció un discurso en el marco del Congreso Intercontinental de Educación, celebrado en París en 1998, en el cual

sugiere que al examinar los problemas a los que se enfrenta el mundo contemporáneo, resulta ineluctable la conclusión de que la educación es la clave para transformar esas tendencias negativas que ensombrecen el futuro. Propone que es la educación la única vía para anclar en la mente y el espíritu de los jóvenes el conjunto de los valores, los usos y las creencias que conforman la conducta cotidiana, tales que denomina patrimonio ético.

Como señalé anteriormente, la Convención de 1976 representa el primer instrumento internacional oficial donde se estipula la urgente necesidad de identificar y proteger el patrimonio cultural y natural de valor universal extraordinario, el cual es irremplazable. En la sección VI, en su artículo 27, hace un llamado a los Estados firmantes a “procurar por todos los medios apropiados, y en particular a través de los programas de educación e información, reforzar la apreciación y el respeto de sus pueblos, por el patrimonio cultural y natural” (Convención, 1976). Podemos apreciar que el documento constituye una invitación a enseñar el patrimonio, a divulgar sus valores y se hace énfasis en la importancia de la actividad educativa institucionalizada para lograr este objetivo.



**Patrimonio Cultural**

Los monumentos: obras arquitectónicas, de escultura o de pintura monumentales, elementos o estructuras de carácter arqueológico, inscripciones, cavernas y grupos de elementos, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

Los conjuntos: grupos de construcciones, aisladas o reunidas, cuya arquitectura, unidad e integración en el paisaje les dé un valor universal excepcional desde el punto de vista de la historia, del arte o de la ciencia,

Los lugares: obras del hombre u obras conjuntas del hombre y la naturaleza así como las zonas incluidos los lugares arqueológicos que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista histórico, estético, etnológico o antropológico.



**Patrimonio Natural**

Los monumentos naturales constituidos por formaciones físicas y biológicas o por grupos de esas formaciones que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico,

Las formaciones geológicas y fisiográficas y las zonas estrictamente delimitadas que constituyan el hábitat de especies animal y vegetal amenazadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista estético o científico,

Los lugares naturales o las zonas naturales estrictamente delimitadas, que tengan un valor universal excepcional desde el punto de vista de la ciencia, de la conservación o de la belleza natural.



**Patrimonio Inmaterial**

Comprende tradiciones orales, artes del espectáculo, usos sociales, rituales, actos festivos, conocimientos y prácticas relativos a la naturaleza y el universo, y saberes y técnicas vinculados a la artesanía.

Elaboración propia con base en:  
 Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural (1972) y Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Inmaterial (2003).

**Cuadro 5. Clasificación del Patrimonio Mundial de acuerdo a la UNESCO**



Rodríguez y Santos (2012) señalan que a partir de la década de los 80 del siglo XX, a nivel internacional se introducen los términos *Didáctica del Patrimonio*, *Educación del Patrimonio Mundial* y *Educación Patrimonial* para referirse al proceso de llevar los contenidos patrimoniales a los diferentes sectores de la población por diferentes vías, fueran especialistas o no. Así, las propuestas de conexión entre educación patrimonial y participación ciudadana se marcan en el objetivo de la socialización del patrimonio, a partir de su conocimiento como referente de identidad, el desarrollo de técnicas y procedimientos patrimoniales y el respeto y reconocimiento de su valor, al tiempo que se crean vínculos sociales de integración cultural, de autoestima y de rentabilidad social, más allá de los aspectos puramente económicos o culturales con los que suele vincularse el patrimonio (Martín, Cuenca y Bedia, 2012).

Específicamente, el objetivo de la educación patrimonial es intervenir en los procesos de patrimonialización enseñando a conocer, a comprender, a respetar, a valorar, a disfrutar y a transmitir el patrimonio; situando, a los sujetos que aprenden, como razón de ser en la comunicación-difusión del patrimonio material, inmaterial y natural. Y ve a la educación, como la mediación estructurada que puede hacer posible el entendimiento entre el patrimonio y la sociedad tratando de conseguir que los sujetos que aprenden se apropien de él. Así ese patrimonio ayuda a caracterizar un contexto, aporta identidad a los individuos y a los grupos, y puede ser transmitido generacionalmente (Fontal, 2003).

#### **3.1.1 La Educación Patrimonial en México**

##### **3.1.1.1 Las Escuelas Asociadas a la UNESCO**

Con el propósito de concretar acciones educativas entre los Estados adheridos a la UNESCO, en 1953 se puso en marcha el *Proyecto Red del Plan de Escuelas Asociadas* (redPEA). En 2013, la Red contaba con 9700 instituciones educativas distribuidas en 180 países. La Red PEA está formada por un conjunto de escuelas comprometidas con:

- El fomento y la práctica de la enseñanza de calidad.
- La consecución de la paz, la libertad, la justicia y el desarrollo humano.
- La satisfacción de las apremiantes o urgentes necesidades educativas de los niños jóvenes de todo el mundo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2014)

Cuando una institución se adhiere a la Red asume el compromiso de promover en sus estudiantes un sentido de “exploradores de la paz” y agentes de cambios positivos, por lo cual sus prácticas pedagógicas se orientan hacia:

- Colaborar en la consecución de la Educación para Todos, según lo estipulado en las seis metas de Dakar, aprobadas en 2000 por el Foro Mundial sobre la Educación;
- Contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas;
- Contribuir a la ejecución de las estrategias y los programas de la UNESCO en los ámbitos de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación;
- Servir de laboratorios de ideas sobre los enfoques innovadores relativos a la educación de calidad para todos;
- Traducir los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI –aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir- en prácticas ejemplares de educación de calidad.

Hasta el año 2012, en México se contaba con registro de 505 escuelas asociadas, que atendían a 200000 estudiantes y concentraban a 19000 docentes. Dichas escuelas son tanto públicas como privadas, atienden desde nivel preescolar a nivel superior y se localizan en 26 entidades federativas. El organismo encargado de regular a tales instituciones es la Secretaría de Educación Pública, a través de la Dirección General de Relaciones Internacionales, la Subdirección de Programas UNESCO y la subdirección técnica de la comisión mexicana de cooperación con la UNESCO (Conalmex) (Secretaría de Educación Pública, 2012).

Al interior de las escuelas de la Red existen objetivos particulares dependiendo de su ubicación geográfica, podemos mencionar dos tipos, los que se coordinan a nivel nacional y los de nivel internacional. En el nivel nacional, se establecen redes de escuelas en las que se llevan a cabo trabajos experimentales, con la finalidad de transmitir el conocimiento de una generación a otra. En el nivel internacional,

se promueve el esfuerzo conjunto con miras a fortalecer la Red a través del estímulo de aprendizajes de una institución a otra (Garnica, 2009).

Para aproximarnos a la puesta en práctica de la EP en México, ofrezco una exposición de las tareas que se desarrollan en una escuela asociada localizada en un entorno semirural, dentro del municipio de Ocoyoacac, Estado de México. El Centro Educativo VCA se incorporó a la Red en 2007 y cuenta con los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria. Basado en la propuesta pedagógica de Celestine Freinet, las disposiciones para la convivencia a partir de las cuales trabaja el Centro son: respeto, reciprocidad, consideración, cooperación y responsabilidad. Los valores éticos y ciudadanos son guía y orientadores para la preservación de uno de los más altos bienes que tiene la sociedad: el bienestar colectivo. Estos valores son: justicia, libertad, igualdad, equidad, respeto, tolerancia, solidaridad, responsabilidad hacia lo colectivo y austeridad. Considerando a este último como la guía para nuestra relación con la naturaleza.

El Centro atiende al concepto de cuidado de sí mismo en su más amplio sentido, así como al significado histórico de los valores comunitarios y los derechos que de estos valores se derivan, por lo que es de gran importancia para su proyecto escolar trabajar sobre el reconocimiento, el rescate y la conservación del patrimonio natural y cultural, pues de dicho trabajo derivan dos conceptos clave para la formación ciudadana: identidad y pertenencia.

Específicamente los objetivos del Centro son los siguientes:

- Trabajar en todos los niveles sobre el cuidado del niño desde una pedagogía basada en la noción de particular, es decir, en la doble naturaleza individual-colectiva de cada niño.
- Promover la enseñanza de los valores y la formación ética y ciudadana con el propósito de generar una convivencia basada en el ejercicio de la justicia, la libertad, la solución pacífica de conflictos y la paz.
- Desarrollar una conciencia clara en los maestros y los niños sobre la importancia del conocimiento y el respeto de los derechos humanos como la vía privilegiada para alcanzar una vida con dignidad para todos, tomando en cuenta sus particularidades y diferencias.

- Promover el respeto y el cuidado de los ecosistemas locales, nacionales y mundiales.
- Promover la realización de actividades de vinculación entre la escuela y la comunidad basadas en los valores y supuestos de cuidado y preservación del patrimonio cultural y natural.
- Promover la realización de materiales y producciones escolares relacionadas con el tema de Patrimonio Mundial (como un derecho inalienable) y su relación con la ciudadanía y la cultura de la paz.

Para lograr los objetivos, el Centro ofrece un modelo formativo integral, cuenta con modernas instalaciones y mobiliario que proporcionan el ambiente necesario para el aprendizaje efectivo. Posee salones equipados con abundante material didáctico. Cuenta con laboratorios de computación, matemáticas y biología; alberca semiprofesional climatizada y techada; además de espacios recreativos. Brinda a sus estudiantes la posibilidad de participar en clubes de aerobics, karate, dibujo, natación, música y artes plásticas. Al ser la EP el eje transversal de su proyecto, contempla el estudio del patrimonio histórico, cultural y natural como potencializador de formas de vida democráticas y solidarias, y generador de sentimientos de identidad, pertenencia y emancipación individual y colectiva.



Fuente: <http://www.colegiovalentinacantonarjona.com/index.html>

Una de las bases pedagógicas del Centro es la noción de que no somos seres aislados, sino que formamos parte de una comunidad y de que no podemos respetar amar y cuidar lo que no conocemos, por lo que se promueven actividades y talleres mediante los cuales los miembros de la comunidad logran acercarse a la historia y la herencia natural y cultural. Dichos talleres tienen como objetivo

general la apropiación de esta herencia y, como resultado, el desarrollo de la conciencia de que debemos conocerla, atesorarla y actuar para disfrutarla, conservarla y enriquecerla.

Los talleres y actividades, se dirigen tanto a los alumnos como a los padres de familia, tienen como objetivos específicos el conocimiento y preservación de aspectos de la cultura en el Estado de México, que es donde se encuentra la localidad. Se realizan talleres de música, danza prehispánica mexicana-chichimeca, cerámica (en el que son orientados por artesanos de la comunidad), y dulcería Mexicana para padres de familia, en el que se elaboran dulces típicos de la región como muéganos, palanquetas, dulces de leche, etc. También se llevan a cabo talleres específicamente para las madres, que son de danza folklórica y de cestería.



Fuente: <http://colegiovalentinacantonarjona.com/Proyecto.html>

Al mismo tiempo se desarrollan actividades extra curriculares, asambleas escolares, dramatizaciones, cine club, cursos a docentes y padres de familia,

conferencias, visitas guiadas, entre otras. En un propósito de autoevaluación y búsqueda de enriquecimiento permanente, sus prácticas son modificadas de acuerdo con las propuestas didácticas que aparecen en la carpeta *México, el patrimonio mundial en manos de jóvenes*, editado por CONALMEX / UNESCO.

Respecto al papel del docente, en el Centro este es contemplado como un agente formativo, que no instruye, pues el maestro forma, pone estructura, construye el espacio escolar en donde se enseña al sujeto a vivir consigo mismo y con los demás. De tal manera que el maestro es un intermediario cultural, su función es trasladar al sujeto de un “lugar de no saber” a un “lugar de saberes”, no sólo de conocimientos académicos, sino, y fundamentalmente, de saberes sociales y formas de relación y de estar consigo mismo. Es decir, se trata de desarrollar saberes acerca de “lo humano”. El maestro es un traductor, pues intenta explicar el mundo a los niños para que puedan vivir en él; es un acompañante, pues va junto al niño en su viaje de creación de nuevos sentidos; es un ser colocado en medio de otro ser -incipiente, naciente- y la cultura.

Una estrategia importante en el Centro es la generación de materiales propios que coadyuven en la enseñanza del patrimonio. En 2011, se realizó la edición de un Cuaderno de Trabajo titulado *Ocoyoacac... legado de identidad y cultura*, cuya coordinación estuvo a cargo de la directora general de la institución. El Cuaderno cuenta con 42 páginas y se propone como objetivos:

1. Promover el conocimiento, la interpretación, la valoración, la conservación, la preservación y la difusión del patrimonio natural y cultural de Ocoyoacac.
2. Proponer el diseño de estrategias de acción por parte de los docentes y alumnos para la preservación y la difusión del patrimonio natural y cultural de Ocoyoacac. (p. 13)

El recurso de apoyo en que se basa el Cuaderno es la fotografía, a través de las fotografías y las actividades sugeridas se pretende que los estudiantes integren la historia local con la nacional. Las imágenes, que ilustran desde la toponimia del Ocoyoacac hasta el monumento a Emiliano Zapata están organizadas cronológicamente para permitir un discurso narrativo y una línea del tiempo

congruente. Invita a los lectores a disfrutar de cada imagen, su composición, colores, texturas, luces y sombras, a imaginar hechos del pasado, los pobladores, sus formas de vida, los conflictos sociales, las rutas, la geografía de guerra, los olvidados, los marginados. Al final se busca que quien se apropie del material se formule preguntas, tienda hilos para reconstruir el pasado, conectándolo con el presente y pensando en nuevas formas para el futuro (p. 13).



Portada del Cuaderno de trabajo. Fuente: <http://www.colegiovalentinacantonarjona.com/Arch/Legado>

Uno de los fundamentos de la EP consiste en que cada institución traspase la localidad donde se encuentra, aspecto que el Centro desarrolla a través de actividades concretas de intercambio y retroalimentación, tales como:

- Participación en reuniones nacionales de la RedPEA.
- Participación en concursos internacionales orientados tanto al desarrollo científico como a la promoción de la paz y la cooperación.
- Vinculación con espacios e instituciones como CASART<sup>1</sup>, orientados a la preservación y difusión del patrimonio.

<sup>1</sup> CASART es la institución dedicada a la promoción artesanal de la región.

- Realización en las instalaciones escolares de ferias de artesanos.
- Incorporación del artesano local en la vida cotidiana de la escuela.
- Participación de los directivos en programas formales de EP.
- Impulso a proyectos educativos innovadores de la enseñanza de las matemáticas como saber indispensable para la vida cotidiana.

Podemos observar que el Centro Educativo VCA constituye un claro ejemplo de modelo escolar innovador y congruente con el enfoque de la EP. A siete años de su incorporación a la Red, destaca por su contribución a la formación de individuos integrales, que desarrollen un amor por el conocimiento científico, social y artístico, anclados en el reconocimiento del patrimonio, en suma, ciudadanos con un sentido de identidad y pertenencia. Entre las fortalezas que aprecio como fundamentales son: el tener claro el tipo de ciudadanía que aspira a formar; el papel que le atribuye al docente y su misión formativa; la vinculación con el exterior; la generación de materiales propios; y la congruencia con la propuesta de Freinet de *formar en el niño al hombre del mañana*.

#### 3.1.1.2 Los Clubes UNESCO

Desde los primeros años del siglo XXI las Naciones Unidas reconocieron que en el contexto rápidamente cambiante de la política mundial, la función de la sociedad civil y su interacción con las ONU, habían evolucionado considerablemente. Los Clubes UNESCO son un movimiento mundial de base que apoya las prioridades de la UNESCO recurriendo a la experiencia, los conocimientos técnicos y las perspectivas de las Comunidades con miras a promover la paz y los intercambios. Consisten en grupos de personas de todas las edades, todas las profesiones y todos los orígenes sociales que comparten una firme creencia en los ideales de la UNESCO.

El objetivo primordial es promover la comprensión de la UNESCO y de sus programas y el apoyo a los mismos. Cada Club se compromete a aceptar los principios generales que informan la actividad de la Organización. No obstante, aunque la Organización permite que utilicen su nombre, los Clubes reconocidos por la Comisión Nacional para la UNESCO o la Federación de Clubes en el país de



que se trate, no existe un vínculo oficial entre la UNESCO y los Clubes. Las actividades y proyectos de los Clubes, emprendidos en nombre de la UNESCO, son responsabilidad de la Comisión Nacional del país en que se encuentren.

Los Clubes se consideran financiera y jurídicamente autónomos. A pesar de esta independencia, la UNESCO colabora con las Comisiones Nacionales en los respectivos Estados Miembros, ofrece ideas y asistencia intelectual, financiera o material a los proyectos y actividades que apoyen las prioridades de la Organización.

En México se han organizado los siete Clubes UNESCO que a continuación menciono junto con el año de su conformación:

- COMPSE (2007)
- HYPATIA, A.C. (1998)
- PRESERVAMB, A.C. (2006)
- Nuevo Orden Cultural, A.C. (2006)
- CEGE@ (2006)
- Centro Mundial de Educación y Desarrollo Comunitario, A.C. (s/d)
- La Vasija A.C. (1997)

En las siguientes páginas expongo las características de La Vasija A. C., sus propósitos y organización, a fin de ejemplificar grosso modo las actividades específicas que realizan en los Clubes mexicanos.

La Vasija A. C. se organizó en el año 1997 con la misión de diseñar, apoyar, promover y difundir publicaciones y proyectos culturales y educativos en poblaciones vulnerables. Su misión está orientada por el deseo de la realización plena de la justicia, la equidad, la libertad, la responsabilidad social y la solidaridad, y la igualdad de oportunidades en una sociedad que se reconoce como diversa y multicultural, y que aspira a estar organizada bajo los principios de la legalidad, la solución pacífica de los conflictos y el respeto irrestricto a los Derechos Humanos.

Se constituyó inicialmente con la intención de dar abrigo a la *Revista La Vasija. Revista de Educación y Ciencias del Hombre*, así como desarrollar materiales de educación patrimonial y de apoyo al trabajo docente.

Actualmente, la Asociación ha delimitado sus objetivos en:

1. La realización de proyectos y programas de trabajo dirigidos a la protección, conservación, restauración y recuperación del arte y manifestaciones culturales: lenguas, usos y costumbres, artesanías y tradiciones de las comunidades indígenas de México.
2. Elaboración, edición e intercambio –no lucrativos y con personas morales autorizadas para recibir donativos- de materiales impresos, gráficos y audiovisuales dirigidos a la protección, conservación, restauración y recuperación del arte y manifestaciones culturales de las comunidades indígenas de México.
3. Establecimiento de convenios de colaboración con organismos e instituciones culturales y educativas, privadas y públicas –siempre que cuenten con la autorización para recibir donativos deducibles- nacionales e internacionales para realizar proyectos y programas conjuntos dirigidos a la protección, conservación, restauración y recuperación de las manifestaciones culturales de las comunidades indígenas de México.
4. Recibir donativos de organismos e instituciones públicas y privadas, nacionales e internacionales –y expedir recibos deducibles de impuestos- exclusivamente para la realización de proyectos y programas relacionados con el objeto social antes descrito.
5. Celebrar actos y contratos relacionados con los anteriores fines, de carácter económico pero que no constituyan una especulación comercial. (La Vasija A.C., 2014)

#### 3.1.2 La Educación Patrimonial en diversos países

Una vez que se ha generado un marco conceptual del Patrimonio y la Educación Patrimonial y nos aproximamos a algunas de las actividades que se llevan a cabo en México, considero pertinente mostrar qué se ha realizado en diversos países de América Latina y Europa, en lo que respecta a la EP. Para lo cual hice una revisión bibliográfica que me permitió observar que en América Latina, la Educación Patrimonial es un concepto que se comienza a cimentar en Brasil, Venezuela, Colombia y Chile. En el caso de Europa, la búsqueda bibliográfica

arroja que España es el país que cuenta con más proyectos, mientras que en Portugal y Francia la producción es escasa.

#### BRASIL

Simonne Teixeira figura como una de las mayores exponentes teóricas de la Educación Patrimonial, sus actividades académicas en la Universidade Estadual do Norte Fluminense-Darcy Ribeiro, se complementan con proyectos orientados a poner en práctica las nociones de la EP en su país natal, Brasil. Mismos que ella ha calificado como grandes retos porque en Brasil, como en muchos otros países latinoamericanos, la políticas nacionales, económicas y sociales han generado un ambiente de exclusión, de vergüenza hacia las raíces prehispánicas y en cierto modo, un anhelo social compartido de permitir que la identidad nacional se desvanezca ante los procesos globalizadores.

A partir de la década de los ochenta, en Brasil se comenzaron a gestar proyectos de EP bajo la influencia de la tendencia mundial, a continuación enlisto algunos:

- ❖ 1º Seminário de Educação Patrimonial no Brasil. Organizado por el Museu Imperial en la ciudad de Petrópolis/RJ. (1983).

De esta experiencia se concluye que no considera la vida cotidiana real de los estudiantes, ni la incorporación temática en el cotidiano escolar. El producto final del proyecto fue una Guía Básica de Educación Patrimonial editado por el IPHAN, que pretendió servir de referencia a los profesores de la enseñanza media y fundamental.

- ❖ 1º Encontro de Educação Patrimonial. Organizados por el Museu Imperial en la ciudad de Petrópolis/RJ. (2005)

Se realizó con el objetivo de difundir una reflexión sobre las diferentes prácticas de actuación en el área de la EP, entre técnicos del IPHAN y especialistas de diversas instituciones con vistas al establecimiento de una directriz nacional. En este encuentro fue elaborado un documento, todavía no divulgado integralmente que

abordó algunas situaciones de interés, como: la implementación de la EP en el programa curricular del Ministerio de Educación, la importancia de que la EP sea trabajada transversalmente en todas las clases y también, cuestiones pertinentes a museos y educación para la sociedad en general.

- ❖ Proyecto de EP de la Universidad Estadual do Norte Fluminense-Darcy Ribeiro (2006).

Encabezado por Teixeira, este proyecto se realizó en la ciudad de Campos dos Goytacazes. Sin conseguir financiamiento para la impresión de las cartillas didácticas, se optó por aplicarlo en las escuelas por medio de una cartilla virtual. El contacto con los profesores permitió observar que los profesores no están preparados para tratar el tema patrimonial con los alumnos. Ellos mismos no tienen claro los conceptos sobre el tema y cuando los tienen son bastante confusos. Muchos no consiguen diferenciar los conceptos de patrimonio histórico y patrimonio cultural, por ejemplo. Para muchos de ellos es muy confuso el concepto de patrimonio inmaterial. Así que se planteó la posibilidad de reformular los objetivos y reelaborar el material didáctico para trabajar inicial y más activamente con los profesores de toda la red pública de enseñanza (básica y fundamental).

La perspectiva de la EP en Brasil, a decir de Teixeira (2006) es compleja, puesto que cualquier proyecto que se emprenda habrá de considerar que la concepción de patrimonio no es completamente compartida por los estudiantes. Éstos suelen mencionar poco su realidad y sus formas propias de crear cultura. Por todo son discriminados y llevados a creer que no producen una cultura digna, no comparten la Historia Oficial, sino como los eternos esclavos. La Historia pertenece a la nación e históricamente ellos han sido excluidos.

#### CHILE

Es el único país que considera a la EP como una política de Estado y su inclusión en los planes y programas de estudio de la educación básica es inherente a los propósitos de la misma.

#### ❖ Arqueología en el Aula (1998-1989)

Las actividades que se desarrollaron en la comunidad de Huiro tuvieron como objetivo producir en los niños y niñas un proceso de apropiación significativa de los bienes culturales tangibles e intangibles de la comunidad; para ello se realizaron actividades destinadas a develar el pasado que permanece en la memoria colectiva y en los remanentes artefactuales presentes a nivel de suelo y subsuelo. Metodológicamente se apostó por un modelo que llamamos estratigrafía de la memoria; o sea, nos propusimos un levantamiento de los datos de tradición oral y cultura material utilizando la lógica del trabajo arqueológico, levantamiento sucesivo de capas o estratos de memoria oral y material, entendiendo este ejercicio como la lectura de un texto que da cuenta de la historia local comunitaria.

#### ❖ Sala Multimedia de Educación Patrimonial

La Sala Multimedia de Educación Patrimonial y un sitio web de edición bilingüe (español-inglés) cuyos contenidos están orientados a permitir una profundización y mejor interpretación del patrimonio histórico y cultural de la región.

#### ❖ Educación Patrimonial en el trabajo de campo arqueológico

Negociación entre investigadores y comuneros para poder ingresar a sus predios a realizar prospecciones y excavaciones. A medida que se obtenían resultados se concentraron en el Alero Marifilo-1, lo que obviamente generó un estrechamiento de los vínculos entre investigadores y comunidad; por lo tanto, se hizo cada vez más necesario democratizar el conocimiento generado en cada temporada de terreno, así desarrollaron actividades que informaron a la comunidad sobre el trabajo y propiciaron la participación de los alumnos de la Escuela Particular N° 65, de Pucura, en las jornadas de trabajo de campo. Los objetivos de esta actividad fueron divulgar el conocimiento generado en el trabajo de campo arqueológico, promover la protección del patrimonio allí presente, y generar un espacio de diálogo intercultural donde ambas partes expresen sus puntos de vista. Estimularon la imaginación de los niños desarrollando una metodología

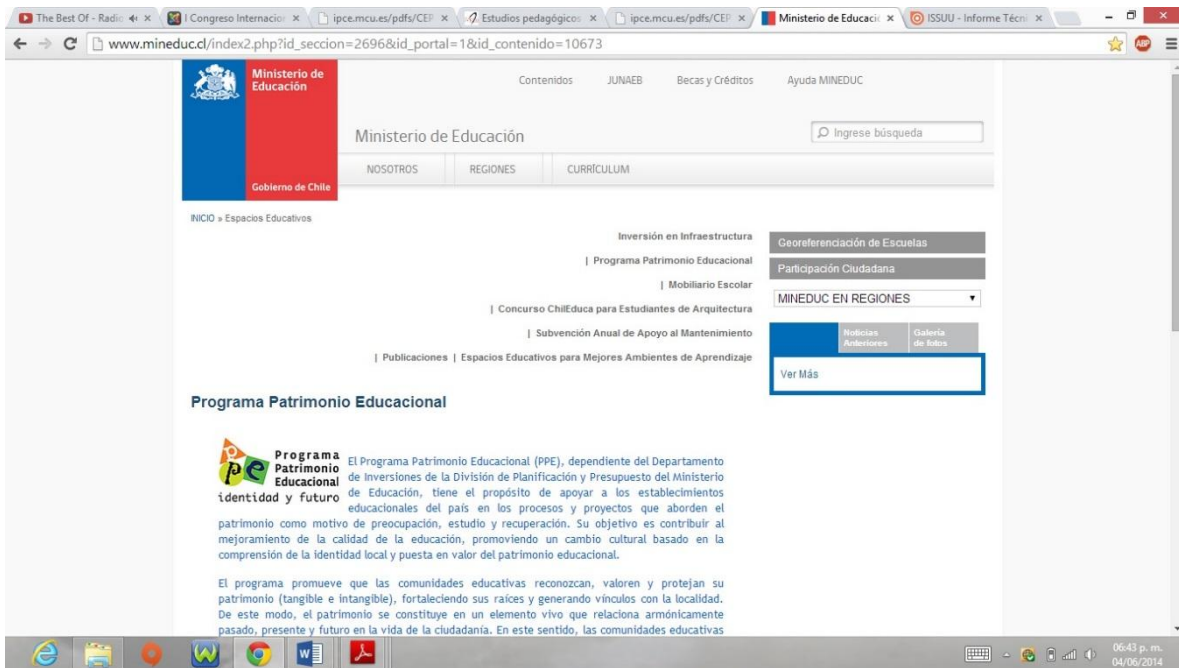
(arqueología) que facilitó la aproximación al objeto cultural como una manifestación del desarrollo tecnológico del grupo cultural al cual pertenece.

#### ❖ Educación Patrimonial para profesores de Historia

Actividad pedagógica que se enmarca dentro del proyecto de puesta en valor de la colección de Monte Verde. Este proyecto en su sentido más amplio tiene como objetivo principal preservar la colección más importante en términos patrimoniales que posee nuestro país, en primer lugar porque se trata del sitio más antiguo de América y porque su colección reúne entre 2.000 a 3.000 piezas, todas en muy buen estado de conservación. Otra de las acciones consideradas dentro de esta iniciativa es el desarrollo de actividades de capacitación para los profesores de historia de la región con el fin de divulgar y promover la puesta en valor de la colección. De esta manera, se desarrolla durante agosto del 2003 el 1er Seminario Taller de Educación Patrimonial para Profesores de Historia de la Décima Región.

#### ❖ Programa Patrimonio Educativo

Constituye el programa gubernamental destinado a promover la EP. Su misión es promover que las comunidades educativas reconozcan, valoren y protejan su patrimonio (tangibles e intangibles), fortaleciendo sus raíces y generando vínculos con la localidad. De este modo, el patrimonio se constituye en un elemento vivo que relaciona armónicamente pasado, presente y futuro en la vida de la ciudadanía. En este sentido, las comunidades educativas de los diferentes establecimientos constituyen los actores principales del Programa Patrimonio Educativo.



El programa Patrimonio Educativo presenta dos líneas de trabajo dirigidas a las comunidades escolares:

1. **Proyectos de Espacios Educativos Patrimoniales:** se gestiona y coordina a nivel nacional a través de las Secretarías Regionales Ministeriales de Educación, los municipios respectivos y las mismas comunidades educativas, la elaboración de proyectos de rehabilitación, resignificación y creación de espacios educativos patrimoniales.

2. **Recursos Pedagógicos:** materiales que permitan facilitar los aprendizajes de los y las estudiantes en el tratamiento didáctico de los contenidos culturales, relativos a patrimonio e identidad, con el fin de adquirir información, experiencias y desarrollar conductas acordes a los nuevos contextos de multiculturalidad en que se inserta la escuela. Se ha elaborado un set de guías de actividades patrimoniales llamadas “Re-creo mi Identidad”, las que están enmarcadas en los planes y programas de estudio del Ministerio de Educación, dirigida a los estudiantes de la enseñanza Básica y Media. Estos materiales pueden ser aplicados por los docentes de manera autónoma y se encuentran en la página de materiales pedagógicos desde donde se pueden descargar de manera gratuita.

#### ❖ Programa de Educación Patrimonial (PEPA)

Uno de sus principales objetivos es dotar al público escolar y docente de contenido informativo, didáctico y pedagógico publicado en el sitio [www.aprendeconpepa.cl](http://www.aprendeconpepa.cl). Este sitio cuenta con un personaje protagonista llamado PEPA, que tiene la misión de acompañar la navegación y el aprendizaje de niños y niñas en un viaje por el territorio chileno, permitiendo la visualización de información descriptiva y audiovisual acerca de los Monumentos Nacionales en sus diferentes categorías. Éste además presenta cuatro secciones temáticas o mini-sitios: patrimonio paleontológico, arquitectónico, arqueológico e histórico. Se busca con ello facilitar el aprendizaje interactivo y colectivo de los escolares en la web a través de aplicaciones: juegos en línea, descargas de información, guías didácticas, etc., y actividades participativas como concurso y foros.

Simultáneamente PEPA llega a la comunidad escolar a través de una segunda actividad llamada "CMN en tu Colegio". Ésta consiste en talleres y acciones pedagógicas sustentadas en una metodología de aprendizaje significativo complementaria al currículo educativo nacional, que se desarrolla en diversos establecimientos a través de convocatorias abiertas a la comunidad escolar o por solicitud directa de estas últimas.

Asociada a esta modalidad se incluye la entrega de material didáctico preparado por el CMN, con el fin de potenciar el trabajo sobre temáticas patrimoniales en el aula a los establecimientos que participen en el programa. El material incluye una guía de herramientas conceptuales para los docentes y otros recursos, tales como juegos, cuadernillos de trabajo y para colorear, destinado a niños y niñas de enseñanza básica.

Una última modalidad de trabajo es la capacitación docente. Para ello se realizan talleres formativos que permiten a los y las profesoras desarrollar herramientas y competencias interdisciplinarias para el trabajo educativo patrimonial.





Fuente: <http://www.monumentos.cl/consejo/606/w3-article-22602.html>

### 3.2 La Educación Patrimonial a la luz de la Teoría Pedagógica: del modelo tradicional al Constructivismo

Desde la mirada antropológica, la línea que distingue al ser humano del resto de las especies es la capacidad para imaginar, crear y construir cultura. Entendiendo a la cultura como el conjunto de elementos materiales e inmateriales creados para entender, explicar y transformar al mundo y la existencia misma. En esta perspectiva, la educación es la creación humana que constituye la única vía para transmitir generacionalmente la cultura.

A lo largo de la historia los grupos sociales han ideado la manera de preservar las creaciones culturales y gracias a ello las generaciones van heredando un cúmulo de conocimientos que les permiten continuar creando infinitamente. Jugando con la imaginación, puedo vislumbrar a los miembros de una aldea prehistórica satisfechos con una jornada de caza y dispuestos a descansar bajo el cobijo de un cielo inmensamente azul y plagado de estrellas luminosas que parecen entrañar un mensaje. En el transcurrir de los días y las noches, el hombre prehistórico apreció el movimiento de los cuerpos celestes y advirtió que el clima era cambiante. Ante la incertidumbre por la escasez y la dicha por la abundancia de

alimentos, surgieron la religión, la astrología, la danza y la música; actividades que si bien no eran sistematizadas y organizadas, bastaban para armonizar la relación del ser humano con la naturaleza y garantizar la supervivencia. Sitúo en ese contexto el origen de la educación como el camino para transferir los saberes: el lenguaje, las creencias, los temores, los sentimientos, los valores y las normas de convivencia. Por tanto, la cultura no basta para que la especie humana se distinga del resto de los animales, sino que es la capacidad de educar y ser educado lo que le permite al ser humano su humanización, porque si no hay transmisión sería imposible que devinieran nuevas creaciones culturales.

Para explicar cualquier fenómeno humano es preciso situarnos en un contexto espacial y temporal delimitado porque el ser humano es eminentemente histórico. Si consideramos que se calcula que el proceso de hominización inició hace unos seis millones de años y las dimensiones del planeta, es irracional pretender que un mismo fenómeno se presentara de manera homogénea en cualquier punto terrestre. Así, existe un consenso para dividir al espacio humano-histórico en dos puntos básicos: oriente y occidente. El occidente está conformado por los territorios que en diversos momentos y circunstancias recibieron la influencia del Imperio Romano de Occidente, como es el caso de nuestro país, a través del proceso de conquista y colonización española. En las siguientes páginas presento un breve recuento de los modelos pedagógicos que han tenido presencia en occidente a partir de la denominada Edad Media hasta llegar al constructivismo, paradigma en el que se basa la Educación Patrimonial, a fin de argumentar por qué el abordaje de la EP necesariamente se ancla en prácticas constructivistas. Veremos que cada modelo corresponde con el momento histórico en que se formuló y respondió a determinadas necesidades de la sociedad. Carranza (1998) propone la siguiente clasificación de los modelos pedagógicos: modelo tradicional, escuela activa, tecnología educativa, didáctica crítica y constructivismo.

El modelo tradicional tuvo vigencia durante los siglos en que la Iglesia Católica dominaba la política, la economía y la vida social en occidente. Este periodo se denomina Edad Media, convencionalmente se sitúa temporalmente entre los siglos

V y XV, inicia con la caída del Imperio Romano de Oriente y culmina con la llegada de Colón al continente americano; en su transcurso la educación era impartida y regida bajo las influencias del catolicismo. El papel del maestro era el de transmisor de un conjunto de conocimientos irrefutables y su palabra, incuestionable. Los estudiantes eran agentes pasivos que debían memorizar un currículo lineal e inalterable. En una sociedad claramente estratificada, los estudiantes aprendían lo correspondiente a su status y al rol social que desempeñarían en la edad adulta: gobernantes, militares o eclesiásticos. El estrato más bajo, el campesino, quedaba fuera de la posibilidad de asistir a los centros escolares porque los conocimientos que requería para desempeñar su rol de campesino eran transmitidos en el seno familiar.

A mediados del siglo XV iniciaron en Europa dos movimientos culturales, el Renacimiento y el humanismo, como respuesta al sometimiento del ser humano a los designios divinos. Los pensadores renacentistas y humanistas pusieron en tela de juicio la hegemonía católica y rompieron con las ideas dominantes, lo que devino en un viraje de las nociones de ser humano, arte y ciencia. La educación no fue ajena al vaivén intelectual y se comenzó a gestar un modelo pedagógico que hiciera contrapeso al tradicional, mismo que dejó de satisfacer las necesidades sociales. De tal manera que hacia mediados del siglo XVIII se expandió el modelo de la Escuela Activa, como consecuencia de la convulsión social que devino de los movimientos revolucionarios que sostenían la bandera del liberalismo económico, político y social, y del que emergieron los Estados modernos actuales. Jesús Palacios sugiere que el modelo de la Escuela Activa surge también como reacción a la actitud especulativa del idealismo y positivismo filosóficos y va más allá (Palacios, 2007).

La Escuela Activa enfatiza en la significación, el valor y la dignidad de la infancia, se centra en los intereses espontáneos del niño, busca potenciar su actividad, libertad y autonomía. Por lo tanto, el gran mérito de este modelo, de sus precursores y sus predecesores se sintetizan en cuatro principios: la actividad, la libertad, la individualidad y la colectividad.

El arribó al siglo XX se caracterizó por el auge económico y político de algunas naciones europeas y su afán de dominio, situación que generó una carrera por mostrar su poderío frente a las demás. De tal manera que en el trascurso de veintisiete años (1914-1941) tuvieron lugar dos grandes guerras que involucraron a las potencias europeas y causaron más mortandad que las epidemias y los conflictos bélicos que hasta entonces había presenciado la humanidad. Mucho se ha discutido desde los puntos de vista ético y humanista acerca de las aportaciones que la industria militar ha realizado a las sociedades en lo que respecta a los avances científicos. En lo personal estimo que nunca las guerras han contribuido al bienestar humano y que aun el avance de la ciencia no debe sujetarse al afán de control y manipulación de la vida y la muerte humanas. En el aspecto educativo, el contexto de las grandes guerras europeas (no es válido nombrarlas mundiales porque no involucraron a todos los países del mundo) impactó en el advenimiento del modelo de la Tecnología Educativa.

La Tecnología Educativa constituye un modelo que se basa en las aportaciones de la psicología y surgió como un intento por articular los conceptos de tecnología y educación. En un momento histórico de eminente tensión ante la inminencia de un estallido nuclear era preciso conducir a los individuos hacia la obediencia y la alienación. Por lo que los conceptos de crítica social, debate y participación activa en los procesos de enseñanza y aprendizaje quedaron relegados.

Prevalece la idea generalizada de que el ser humano es violento por naturaleza, me atrevo a sugerir que por el contrario, la condición humana por ser precisamente humana, incita a los individuos hacia la búsqueda de la paz. Muestra de ello es que desde la Antigüedad, determinados sectores sociales han emprendido acciones para sacudirse el sometimiento, sea económico, cultural o político, en espera de consolidarse como sociedades libres y armónicas. La carrera armamentista que devino de la Segunda Guerra Europea motivó inauditas movilizaciones en pro de la desmilitarización y la descolonización. “Los movimientos hippie y beat, iniciados en Estados Unidos, izaron la bandera de la crítica y el rechazo absoluto al modelo capitalista, y sus conceptos inherentes, el

consumismo y la enajenación” (Frabboni, 2006:16). La pedagogía no fue ajena a la sacudida de ideas y su respuesta fue la Didáctica Crítica.

La Didáctica Crítica concibe al alumno como un sujeto eminentemente crítico y activo, por lo que debe ser educado para que aspire a transformar y mejorar su entorno. De igual manera, el profesor es situado en el papel de sujeto activo y se le atribuye la tarea de colaborar en la formación de individuos sociales, por lo que debe promover acciones educativas colectivas y la autoevaluación, en tanto elemento que favorece la autocrítica, aspecto fundamental para desarrollar una actitud crítica cuyo fin ha de ser la praxis.

La caída del Muro de Berlín significó el fin de la Guerra Fría: la derrota del bloque socialista y el triunfo del bloque capitalista. Así, los vencedores se colocaron ante la posibilidad de expandir su modelo económico pero no conformes, iniciaron una escalada de imposición cultural sobre todos los países del mundo. A este fenómeno se le ha denominado globalización (aunque existen posturas historiográficas que ubican los orígenes de la globalización en el contacto de América con Europa) y ha generado innumerables movimientos de resistencia y oposición. Hemos llegado al momento actual y observamos que los modelos pedagógicos predominantes corresponden fielmente a la situación política, social, económica y cultural del mundo. Tales modelos se pueden ubicar dentro del paradigma del constructivismo y responden a la movilidad y diversidad que permean todos los ámbitos de las sociedades contemporáneas.

Hoy en día las Tecnologías de la Información y la Comunicación permiten conocer los acontecimientos mundiales a una velocidad inaudita; gracias a ello somos testigos *en vivo* de movimientos reivindicatorios, caídas de regímenes dictatoriales, eventos deportivos, y más. La diversidad cultural del mundo hoy más que nunca es evidente y al mismo tiempo, amenazada. Ante tal movilidad, la educación tiende a un dinamismo por demás enriquecedor. La escuela del siglo XXI enfrenta el gran reto de formar hombres y mujeres capaces de responder a las exigencias laborales de la época, pero además dotarlos de una conciencia social, ecológica y de responsabilidad ante el grave deterioro de la condición humana.

Mario Carretero define al constructivismo como:

La idea que mantiene que el individuo –tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, el constructivismo no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Dicha construcción es realizada básicamente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea (Carretero, 2004: 21)

Entre los autores clásicos más destacados del constructivismo podemos ubicar a Piaget, Bruner, Vygotsky, Wallon y Ausubel; entre los contemporáneos sobresalen Coll, Pérez Gómez, Diego Márquez, Edwards, Mercer, Entwistle y Carretero.

En este trabajo retomo principalmente las propuestas pedagógicas desarrolladas por dos teóricos, Vygotsky y Freinet. Pese a ubicarse en paradigmas pedagógicos diferentes, ambos educadores sufrieron los horrores de la guerra y padecieron la perversidad de sistemas políticos autoritarios y represivos. Sus condiciones particulares les condujeron a concebir a la educación como una alternativa de mejora social y centrar sus propuestas en la noción de que el entorno histórico-social de los estudiantes juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje y la práctica será el factor más trascendente para la construcción de conocimientos.

#### CELESTINE FREINET

Celestine Freinet nació en Gars, Francia, en 1896. En 1916 fue enviado al frente militar donde sería herido de un pulmón, suceso que transformaría su vida. Imposibilitado como soldado, fue nombrado maestro adjunto en una escuela rural francesa. Afín a las ideas anarquistas y socialistas de la época, asistió a congresos educativos donde se generaban propuestas alternativas al modelo tradicional. Se opuso con firmeza a la segunda guerra europea y por sus ideas comunistas fue confinado a un campo de concentración, donde escribiría algunas

de sus obras. Durante la dictadura franquista acogió a exiliados y siempre fiel a sus ideas, no dudó en criticar los errores de socialistas, comunistas y anarquistas, lo que le llevó a ser punto de ataques y críticas, eventos que llevaron a su expulsión del Partido Comunista Francés. Su propuesta pedagógica sería secundada en varios países europeos y desde su muerte, en Vence, en 1966, su legado es considerado invaluable y vigente (Freinet, 1999),

Freinet es el precursor de un movimiento denominado Escuela Moderna, que se suscribe en el paradigma de la Escuela Activa, del cual son representantes autores como Rousseau, Piaget, Kilpatrick, Makarenko y el propio Freinet (Carranza, 2002). Ya que en páginas anteriores expliqué brevemente las especificidades de la Escuela Activa, ahora ahondaré en los aportes de Freinet.

El gran aporte de Freinet es que en él recae el hecho de que por primera vez un movimiento pedagógico renovador emergía de un maestro. Fue crítico al hecho de que sus antecesores, los autores que habían advertido la urgencia de renovar la práctica pedagógica poseían profesiones diversas y por lo tanto “lanzaron al viento la semilla de una educación liberada, pero ni trabajaban la tierra en que la simiente debía germinar, ni se cuidaban personalmente de acompañar y dirigir el nacimiento y crecimiento de nuevas plantas” (Freinet, 1999: 265). Critica severamente que la escuela esté desvinculada de la vida real a la que los estudiantes se enfrentarán fuera del aula y por eso apuesta por una *escuela viva*, ligada con la vida del pueblo, con sus problemas y realidades.

En la pedagogía de Freinet el niño es el centro de la práctica escolar y alcanzará un rendimiento óptimo si se le mira como es en realidad, con sus reacciones naturales y sus virtudes insospechadas, si se le enseña a partir de exaltar sus potencialidades. El primer elemento para lograr el éxito escolar y por ende, el social, será educar a los niños en el trabajo. “Esta pedagogía del trabajo es crear una atmósfera de trabajo y elaborar, experimentar y difundir las técnicas que transformando profundamente la educación, hagan este trabajo accesible a los niños, productivo y formativo.” (Palacios, 2007: 99-100)

Un elemento más de la pedagogía de Freinet es el concepto de tanteo experimental, que se refiere al desarrollo de la tendencia natural a aprender experimentando. Idea que se opone al aprendizaje basado en explicaciones teóricas. Parte de la idea de que el niño no llega a la escuela carente de saberes, sino que por el contrario, cuenta con una serie de conocimientos adquiridos en su trayectoria de vida a partir de experimentar, cometer errores y experimentar de nuevo. En este sentido, es imprescindible acompañar al niño en el proceso de experimentación pero no para indicarle los pasos a seguir sino como un apoyo hasta que por sí mismo convierta su experiencia en norma de vida. Así, el fin de la escuela será variar los elementos de ensayo y éxito para establecer técnicas de vida favorables, es adaptar ambiente y crecimiento para hacer posible el camino hacia la plena eficacia del ser individual.

El papel de maestro radicará entonces en dejar de ser un erudito que dicta lecciones para pasar a sacudirse el autoritarismo y promover un espacio de trabajo-juego en el que los niños aprendan por sí mismos. A través de sumarlos a la mejora del aula y de la escuela, despojadas de cualquier modo de castigo y represión. Freinet señala que los maestros deben dejar de pensar que los niños deben aprender de él y reconocer que es quien aprende de los niños.

Finalmente, Freinet no se limitó a hablar del sistema educativo de su tiempo, sino que trabajó en él y nos ha legado un conjunto de técnicas para llevar a cabo su propuesta. A través de sus invariantes, Freinet nos aporta acciones concretas para trabajar en el aula de una manera dinámica, armoniosa y en verdad, productiva. El siguiente cuadro enlista las invariantes y acciones sugeridas que invitan a la reflexión y la transformación radical de la práctica pedagógica:

Invariante	Acción
El niño es de la misma naturaleza que el adulto.	Antes de juzgar a un niño o de castigarlo, preguntarse ¿Cómo podría reaccionar el maestro? ¿Cómo reaccionaba cuando tenía su edad?
Ser mayor no significa forzosamente estar por encima de los demás.	Suprimir la tarima y evitar posicionarse en sitios que estén por encima de los niños.



### 3. LA EDUCACIÓN PATRIMONIAL

El comportamiento escolar de un niño está en función de su estado fisiológico, orgánico y constitucional.	Cuestionarse en qué medida nos interesamos por comprender las razones psicológicas, psíquicas o sociales del comportamiento perturbado de algunos niños.
A nadie le gusta que le manden autoritariamente, el niño, en eso, no se distingue del adulto.	Planear las actividades didácticas de manera que anulen la posibilidad de ejercer autoritarismo por parte del maestro. En los casos de conflicto buscar estrategias que eviten el uso de prácticas autoritarias como solución.
A nadie le gusta alinearse, porque alinearse es obedecer pasivamente a un orden externo.	Despojarse de la autoridad brutal que exige todas las alineaciones superfluas, actitudes rígidas y brazos cruzados, que serán remplazadas por la disciplina cooperativa del trabajo.
A nadie le gusta verse obligado a hacer determinado trabajo, incluso si este trabajo no le desagrada particularmente. La obligatoriedad paraliza.	Abstenerse de todo mandato estrictamente autoritario. Encontrar otras vías que potencien el trabajo deseado.
A cada uno le gusta escoger su trabajo, aunque la elección no sea la más ventajosa.	Organizarse y prevenir técnicas para que el niño tenga siempre la impresión de que escoge su trabajo.
A nadie le gusta dar vueltas en vacío, comportarse como robot; es decir, actuar, someterse a pensamientos inscritos en rutinas en las que participa.	Validar toda la actividad que tiene su razón de ser en el comportamiento del individuo en su medio.
Es preciso motivar el trabajo.	Generar actividades motivadas a que los niños se entreguen totalmente.
Basta de escolástica.	Promover trabajos que nosotros mismos realizaríamos con interés, aquellos a los cuales los niños y maestros son capaces de dedicarse fuera de las horas legales, en los recreos, sin darse cuenta del tiempo que pase.
Todo individuo quiere conseguir éxitos. El fracaso es inhibitorio, destructor del ánimo y del entusiasmo.	En verdad es posible practicar una pedagogía que permita que los niños tengan éxito, presenten trabajos hechos con amor, realicen trabajos que sean obras maestras, den conferencias aplaudidas por la audiencia... Eso sólo será posible si el maestro deja de ser sólo un censor y se dispone a dar ante todo, su ayuda.
El juego no es lo natural en el niño, sino el trabajo.	La escuela no debe promover la holgazanería sino fomentar una cultura del esfuerzo retribuido. El trabajo ha de ser natural, motivado y exhaustivo y al mismo tiempo sus logros, aplaudidos. Así se transmitirá la idea de que lo mejor de la vida se obtiene a través del trabajo y el esfuerzo.

La vía normal del aprendizaje no es de ningún modo la observación, la explicación y la demostración; sino el tanteo experimental, procedimiento natural y experimentación.	Toda explicación aunque se demuestre, nunca se arraigará en la vida del niño a menos que se fomente el experimento. Los niños tienen que <i>vivir</i> para aprender.
La memoria, por la que se preocupa tanto la escuela, es válida y preciosa sólo cuando se integra en el tanteo experimental; cuando está verdaderamente al servicio de la vida.	Dar una enseñanza viva en donde la memoria juegue sólo un papel de ayuda técnica.
El aprendizaje no se logra mediante el estudio de leyes y reglas, sino por la experiencia.	Las reglas y las leyes son el fruto de la experiencia, de otro modo son sólo fórmulas sin valor.
La inteligencia no es una facultad específica que funciona como un circuito cerrado independientemente de los demás elementos vitales del individuo.	Generalizando la técnica del tanteo experimental, en clase y fuera de ella, haciéndola posible y eficaz, es como en definitiva se educa la inteligencia.
La escuela sólo cultiva una forma abstracta de inteligencia, que actúa fuera de la realidad viva, mediante la interpretación de palabras y de ideas fijadas por la memoria.	Eliminar la idea de que la inteligencia implica la repetición absoluta de términos y conceptos. Reconocer que existen múltiples tipos de inteligencia: manual, artística, del sentido común, especulativa, política y social. Debemos cultivar, mediante las técnicas adecuadas todo el potencial de inteligencia de los niños.
Al niño no le gusta recibir una lección magistral.	A nadie le interesa conocer lo que no ha solicitado ni lo que no le interesa conocer. Por lo tanto es obligación del maestro generar el interés y esperar a que el mismo niño descubra y pida lo que necesita saber.
El niño no se cansa cuando hace un trabajo que está dentro de su línea de vida, lo que es funcional para él.	Promover acciones escolares que sean acordes con las necesidades, intereses y gustos del niño. Él mismo pedirá que la estancia en la escuela se prolongue.
A nadie le gusta el control y el castigo, que siempre se considera una ofensa a la dignidad, sobre todo cuando se ejercen en público.	No son las correcciones en sí mismas las que debemos abandonar, sino la actitud del trabajo frente al trabajo del niño. No debemos corregir, sino ayudar al niño a alcanzar el éxito y corregir los errores.
Las notas y las clasificaciones son siempre un error.	Dentro del aula, hay un sinnúmero de actividades, habilidades y actitudes que no se pueden medir cuantitativamente por lo que es necesario diseñar un sistema de evaluación que motive la creación, la cooperatividad, el gusto por el trabajo y el amor por el aprendizaje.
Hablar lo menos posible.	Mientras que la escuela tradicional centra en el habla del maestro su esencia, la nueva escuela sitúa al trabajo en el centro. Toda explicación es innecesaria y debe ser remplazada por la actividad permanente.

Al niño no le gusta el trabajo en rebaño. Le gusta el trabajo individual o el trabajo en equipo dentro de una comunidad cooperativa.	Promover actividades que permitan que cada niño realice labores acordes con su personalidad, gustos e intereses, para colocarlos al servicio de la colectividad.
El orden y la disciplina son necesarios en clase	El gran reto radica en generar un ambiente de libertad y autonomía sin hacer uso del autoritarismo y la fuerza.
Los castigos son siempre un error. Son humillantes para todos y jamás conducen a la finalidad buscada.	Es preciso que el maestro reflexione acerca de los golpes y castigos que recibió en su niñez y juzgue cuál fue su sentido. Así se invita a observar a los niños que regularmente perturban el orden o tienen un desempeño escolar deficiente con el objetivo de apoyarles diseñando estrategias que les permitan sentirse cómodos y modificar su conducta.
La vida nueva de la escuela supone la cooperación escolar, o sea, la gestión de la vida y del trabajo escolar, por los usuarios, incluyendo al maestro.	Considerar que los niños deben aprender a trabajar en equipo y pensar en función de la colectividad. Sólo será posible si se les involucra en la gestión escolar.
La sobrecarga de las clases es siempre un error pedagógico.	Para formar al hombre del mañana, la escuela debe fomentar el trabajo y la exaltación de las potencialidades en vez de sobrecargar de información y datos que en nada interesan a los niños.
La concepción actual de los grandes conjuntos escolares conduce al anonimato de maestros y alumnos, por esos es una equivocación y un obstáculo.	Entre más numerosos sean los grupos escolares más difícil se hace el trabajo colaborativo enriquecedor. Se debe buscar la reducción de grupos y alumnos para que cada uno tenga la posibilidad de salir del anonimato y mostrar sus potencialidades.
La democracia de mañana se prepara con la democracia en la escuela. Un régimen autoritario en la escuela no podría formar ciudadanos democráticos.	Una de las paradojas es pretender formar ciudadanos democráticos en el marco de prácticas autoritarias. Considerar que individuos libres sólo se pueden formar en ambientes armoniosos libres y armoniosos.
Sólo se puede educar dentro de la dignidad. Respetar a los niños, debiendo estos respetar a los maestros, es una de las primeras condiciones de renovación de la escuela.	Centrar la práctica pedagógica en el viejo proverbio: "No hagas a otros lo que no quieres que te hagan a ti. Haz a los demás lo que quisieras que te hicieran a ti."
La oposición de la reacción pedagógica, elemento de la reacción social y política, es también una invariante con la cual tendremos que contar, sin que esté en nosotros la posibilidad de modificarla.	Los grupos de poder, en sus diferentes niveles, no verán con agrado la puesta en marcha de un modelo que atente contra su dominio y control. Quienes deseen practicar la pedagogía de manera crítica y revolucionaria deberán tener conciencia de las críticas y obstáculos que enfrentarán.

Por fin una invariante que justifica todos nuestros tanteos y autentifica nuestra acción: es la esperanza optimista en la vida.

Una aspiración sintetiza las invariantes anteriores y será el anhelo de los maestros renovadores: *la formación en el niño del hombre del mañana.*

Elaboración propia con base en: Celestine, F., (1974), *Las invariantes pedagógicas*. España: Laia.

#### LEV SEMIÓNOVICH VYGOTSKY

Vygotsky nació en 1896 en Orsha, Bielorrusia. Se educó con tutores privados y terminó sus estudios de leyes y medicina con honores. Cuando estalló la revolución contra el zarismo, en 1917, se desempeñaba como profesor de literatura en Gomel, donde dio numerosas conferencias que dieron pie a su obra de psicología pedagógica. La extraordinaria riqueza de su trabajo radica en que poseía un erudismo impresionante y logró conjugar los saberes de psicólogos, filósofos, sociólogos y artistas, lo que le permitió desarrollar su teoría sociocultural. Su muerte a temprana edad, a los 38 años, y el ascenso de Stalin al poder hicieron que su revolucionaria obra quedara relegada. Sería hasta la década de los años sesenta que su trabajo fuera retomado en países capitalistas y traducido a múltiples idiomas. Al día de hoy la influencia de Vygotsky en el campo de la pedagogía es incuestionable y continúa motivando estudios.

La obra de Vygotsky posee una aplicación del materialismo histórico y la dialéctica, en este sentido para él la educación tiene siempre una connotación política en tanto que se produce a partir de los intereses de la clase dominante. Su teoría se sintetiza en la idea de que las fuerzas sociales, culturales e históricas desempeñan un papel en el desarrollo de los individuos. Debido a mi formación como historiadora, por el papel que le concede a la historia y el reconocer a los individuos como eminentemente históricos, el trabajo de Vygotsky me ha maravillado. Sin embargo me queda claro que su legado teórico es abundante y ha motivado innumerables estudios tanto interpretativos como los que se han denominado neovygotskyanos; por lo tanto en las siguientes páginas pretendo ofrecer sólo una aproximación a su obra a partir de los tres elementos que he

considerado pertinentes y aplicables a mi trabajo de investigación: la Ley genética general del desarrollo humano, la mediación y la zona de desarrollo próximo.

A través de la *Ley genética general del desarrollo humano*, Vygotsky propone que el aprendizaje necesariamente se da desde dos puntos, primero el social y posteriormente, el individual. Esto es, si todo individuo constituye un ser social, el aprendizaje se realiza primero a través de la interacción con individuos conocedores o expertos, por lo que en un primer momento, el niño sólo repite, es a partir de un lento proceso de internalización que logra desarrollar un aprendizaje, que es la apropiación de una herramienta cultural. Para ejemplificar, pienso en la manera como se transmite el significado de los símbolos patrios, particularmente el de la bandera nacional.

Desde que un niño ingresa por primera vez al nivel preescolar se le presenta una pieza de tela que tiene tres colores fáciles de identificar. La maestra le dirá que ante ese objeto es preciso mantener una conducta de respeto e incluso hacer una señal que consiste en colocar la mano derecha a la altura del pecho. Sin cuestionar, el niño lo hace y en la medida que avanzan las semanas no es necesario que le repitan que debe mostrar la señal de respeto, para que por sí mismo la ejecute. Así el niño ha pasado a poseer un aprendizaje que puede ser repetido por niños más pequeños, lo que convierte al proceso interpersonal que ha desarrollado, en otro intrapersonal. En la medida en que el niño siga asistiendo a la escuela irá conociendo el significado de la bandera, lo relacionará con otros conceptos y el proceso continuará durante cierto tiempo antes de que lo internalice definitivamente.

Defino la *mediación* como la influencia que ejercen los objetos, los símbolos, los signos o las personas en un proceso de enseñanza y aprendizaje. La mediación se realiza a través de instrumentos materiales y psicológicos. Los instrumentos materiales serían todos los objetos que se emplean para enseñar algo, los libros, los mapas, los juguetes, etc. también las personas son instrumentos. Los instrumentos psicológicos serían los esquemas, las obras de arte, las técnicas para contar, la escritura y todo tipo de signos convencionales (Daniels, 2009).

Siguiendo con el ejemplo anterior, el aprendizaje que un niño desarrolla sobre el significado de la bandera nacional sólo es posible a través de la mediación que ejerce la maestra al explicar el origen de la bandera, el significado de los colores y del escudo, y del uso que hace de diversos instrumentos, como pueden ser la bandera, alguna narración, un cuento, la visita a algún sitio donde la bandera cobre un significado especial (por ejemplo, el zócalo capitalino), etc.

Vygotsky refiere que existen dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales. En nuestro ejemplo, el niño que acaba de ingresar al jardín de niños puede observar un trozo de tela tricolor y describirla a partir de lo que observa, sus colores, su tamaño, su forma. Pero si la maestra lo cuestiona sobre el nombre de ese objeto y su significado seguramente responderá que no sabe. Entonces, si se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, en este caso, dar la explicación, es decir, si llega a ella con la ayuda de otros, constituye su nivel de desarrollo potencial. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de “otros”, en cierto sentido es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer solos. La *zona de desarrollo próximo* es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. El nivel real de desarrollo revela la resolución independiente de un problema, define las funciones que no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, en este sentido se caracteriza el desarrollo mental prospectivamente (Carrera, 2003).

Encuentro en las obras de Freinet y Vygotsky valiosos elementos para abordar mi tema de investigación, la presentación de un Taller de formación ciudadana a partir del enfoque de la EP. Debido a que ambos autores conciben a los individuos a partir de su condición histórico-social y ese es uno de los puntos centrales de mi propuesta, generar estrategias didácticas que conduzcan a los estudiantes a

reconocerse como sujetos históricos, cuyas acciones, actitudes y aspiraciones individuales necesariamente tienen un impacto en su entorno inmediato, su comunidad, pero además en su país y en el mundo.

## 4. Proceso metodológico: significado y práctica de la ciudadanía entre estudiantes de una escuela secundaria de Jornada Ampliada

### 4.1 La investigación cualitativa y la investigación cuantitativa

La complejidad que entraña el propósito de comprender la manera como los estudiantes significan y practican los valores de democracia, libertad, paz, respeto a las personas, a la legalidad y a los Derechos Humanos, supone para el investigador el desprendimiento de juicios previos y el afán de establecer pautas predictivas de la acción social. En ello radica la perspectiva metodológica del presente estudio, en la cual prevalece la visión cualitativa al tiempo que se hace uso de elementos que la metodología cuantitativa aporta como fuente de enriquecimiento.

El desarrollo histórico de la tradición cualitativa se remonta al origen de las civilizaciones. Vidich y Lyman (1998) trazan la periodización de los estudios cualitativos desde la antigüedad y nos ayudan a entender cómo ha evolucionado el acercamiento científico al *otro*. El hombre y su inherente necesidad de conocer, de comprender, de amar, de indagar al otro, al diferente, revelan la necesidad espiritual de autoconocerse, de adentrarse en sí mismo. Pronto se advirtió la utilidad del conocimiento del otro y se empleó bajo la lógica de conocer para dominar, para colonizar, para someter. Así una buena parte de estudios antropológicos y etnográficos realizados durante los siglos de hegemonía europea hoy constituyen fuentes imprescindibles para estudiar el devenir de las culturas, al tiempo que son centro de críticas por servir a intereses colonialistas. El advenimiento del positivismo científico impactó en el estudio de las culturas y originó la búsqueda de patrones sociales a través del método comparativo propuesto por Augusto Comte.

La transición del periodo decimonónico al siglo XX se caracteriza por el auge de las ideas nacionalistas y movimientos sociales que modificarían la geopolítica mundial, como resultado del repartimiento territorial efectuado por los vencedores



en las dos grandes guerras europeas. Al mismo tiempo, se terminaron los territorios inexplorados, los pueblos primitivos para ser estudiados y las culturas liberadas se alzaron críticas de las prácticas coloniales. En este marco, la tarea del etnógrafo se volvió sobre sus propias sociedades, lo que devino en la observación de las diferencias en el seno de las sociedades occidentales y se comprendió que éstas no son homogéneas y lineales. Por lo que se realizaron estudios entre grupos internos minoritarios con objetivos concretos, uno de ellos es para inculcar el protestantismo o para conocer las características de pequeñas comunidades y los efectos de las políticas económicas sobre éstas. Con estudios de esta naturaleza inician los periodos modernista y posmodernista y se empiezan a delinear muchas de las visiones actuales de la investigación cualitativa.

La labor etnográfica diversificó sus propósitos y sus alcances, se enriqueció: se generaron estudios respecto a los discursos de las minorías y sus características, contenidos e implicaciones; algunos investigadores pasaron de ser meros observadores y participaron activamente en movimientos sociales reivindicativos de las minorías. Como expresa Van Manen (1988), se vuelven reporteros de los dolores, los traumas, los miedos, las ansiedades, los sueños, fantasías y esperanzas de la vida de las personas.

Denzin y Lincoln (1998) consideran que la investigación cualitativa alcanzó su época de oro en el periodo en que se desarrollaron nuevas teorías y paradigmas interpretativos como la etnometodología, la fenomenología, la teoría crítica y el feminismo. Es en esta fase donde se desarrolla la investigación cualitativa en educación; Herbert Blumer desarrolló el interaccionismo simbólico; surgió la concepción naturalista; Glasser y Strauss sentaron las bases de la Teoría Fundamentada; entre otros avances.

Un investigador interesado en aproximarse a la comprensión de un fenómeno social ha de considerar la propuesta de Taylor y Bogdan (1998), tales que sintetizan en diez aspectos los fundamentos de la investigación cualitativa:

1. La investigación cualitativa es inductiva.

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

2. El investigador ve el escenario y a las personas en una perspectiva holística.
3. El investigador es sensible a los efectos que él mismo causa sobre las personas que son su objeto de estudio.
4. El investigador trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
5. El investigador suspende y aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
6. Para el investigador cualitativo todas las perspectivas son valiosas.
7. El método cualitativo es humanista.
8. El investigador pone en relieve la validez de su investigación.
9. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
10. La investigación cualitativa es un arte.

Este trabajo se apega a la tradición cualitativa porque entiendo a la escuela como un espacio social complejo, habitado por actores sociales cuyos roles están delimitados por normas institucionales y pautas culturales, al tiempo que son directores, administrativos, docentes y alumnos, tales conforman un entramado de experiencias individuales que impactan en el devenir de cada centro escolar. Berger y Luckmann (2003) proponen que el mundo de la vida cotidiana no sólo se da por establecido como realidad por los miembros ordinarios de las sociedades en el comportamiento subjetivamente significativo de sus vidas. Es un mundo que se origina en sus pensamientos y acciones, y que está sustentado como real por éstos.

Los actores centrales son los estudiantes y para alcanzar el objetivo de la investigación es preciso captar la manera como éstos construyen su experiencia, elaboran relaciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos (Dubet y Martuccelli, 1998). En la actualidad, es común que los adultos manifiesten preocupación ante lo que denominan *pérdida de valores*. Con frecuencia vemos que padres de familia llegan a las escuelas buscando apoyo ante las conductas de los adolescentes y escuchamos frases como: *a mi hijo no le interesa nada, le doy todo y no lo valora, ya no sé qué hacer con él, no me respeta, quiere imitar a otros adolescentes*, etc. Situaciones que suelen sintetizarse en una frase coloquial: *esta juventud está perdida*. De

inmediato, las autoridades educativas, el sector empresarial, organizaciones no gubernamentales y religiosas, emprenden acciones que buscan aportar una solución a tal problemática, generalmente, éstas constituyen campañas de distribución de libros o revistas. Evidentemente algo produce que no arrojen los resultados esperados.

Así, la perspectiva cualitativa predomina en esta investigación porque no pretendo dirigirme a un grupo de adolescentes a decirles lo que tienen que hacer respecto a los valores, ni a sugerirles que se comporten de un modo determinado, simplemente les cedo la palabra, en virtud de que asumo que los significados que las personas atribuyen a la realidad son determinantes en el modo como se relacionan con la misma (Charmaz, 2006). Empero, en un primer momento se recurrió a elementos cuantitativos por considerar, como sugiere Creswell (2005), que así se genera una mayor variedad de perspectivas del problema: frecuencia, amplitud y magnitud (cuantitativa); así como profundidad y complejidad (cualitativa); generalización (cuantitativa) y comprensión (cualitativa).

La primera fase de la investigación consistió en la técnica de *sondeo*, misma que versa sobre interrogar a una población por medio de un cuestionario para obtener informes acerca de la población en su conjunto. Se denomina *población* al conjunto de elementos que poseen una determinada característica. Cada uno de los elementos que conforman la población se denomina *individuo* o *unidad estadística*. En virtud de que para los efectos de este trabajo no es viable el trabajo con el conjunto total de la *población*, se recurrió a la selección de una *muestra*. Una *muestra* es un subconjunto de la población elegido en términos de representatividad (Montero, 2007).

El método de investigación por *cuestionario* consiste en la medición de comportamientos, pensamientos o condiciones objetivas de la existencia de los participantes en una investigación a fin de establecer una o varias relaciones de asociación de un fenómeno y sus determinantes (Giroux y Tremblay, 2011). De acuerdo con Torrado (2004), la *investigación por cuestionario* es útil para la

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

descripción de un fenómeno educativo, pero también es eficiente para una primera aproximación a la realidad o para estudios exploratorios.

El cuestionario se aplicó a 119 estudiantes de 6 grupos de tercer grado, durante la semana del 20 al 24 de mayo de 2013 (Ver Anexo 1). El diseño corresponde al tipo descriptivo porque busca describir un fenómeno determinado (significado y práctica de valores). Previo a la aplicación de los cuestionarios se realizaron observaciones en la escuela, en los patios y en los salones de clases, a fin de familiarizar a la población con la investigadora. Se comentó con profesores y estudiantes el sentido de la investigación a fin de que llegado el momento de la aplicación, tuvieran la seguridad de que sus respuestas no serían objeto de evaluación ni de crítica por parte de quien la realiza. Así mismo, se garantizó el anonimato de todos los actores involucrados, en este sentido, vale añadir que el espacio para escribir el nombre del estudiante fue llenado de manera opcional, sólo con el nombre, con los apellidos o con un sobrenombre. Se les explicó que la intención de ese rubro era ubicar con precisión el sexo y el grupo del estudiante participante, meramente con fines estadísticos.

En la primera parte del cuestionario aparecen espacios para escribir datos personales (grupo, sexo y edad), a fin de describir la población y realizar comparaciones entre las categorías. Posteriormente se enuncian 24 ítems derivados de la conceptualización que sobre valores cívicos presenta el campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia, contenido en el Acuerdo 592 (SEP, 2011, 47-50). Los valores cívicos que se estudian son: democracia, libertad, paz, respeto a las personas, respeto a la legalidad y respeto a los Derechos Humanos. A cada valor se le asignaron 4 ítems, que describen actitud, concepto y ejercicio. Cada ítem cuenta con opciones de respuesta que muestran el grado o intensidad de la actitud en medición, por lo que la medición será de tipo ordinal (Giroux, 2011).

La segunda fase de la investigación consistió en la realización de entrevistas a seis estudiantes. La participación en esta etapa, por parte de los estudiantes, atendió a dos factores: el primero fue que los propios docentes y personal del

departamento de Orientación, realizaron una solicitud expresa de entrevistar a determinados estudiantes, cuyo comportamiento en la escuela sobresale en sentido negativo; el segundo fue que en la fase de exploración, al comentar con los estudiantes el propósito de la investigación, se les invitó a acercarse a la investigadora en caso de que desearan participar de una manera directa. Por lo que de las seis entrevistas, tres corresponden a estudiantes llamados a participar, mientras que tres estudiantes accedieron a ser entrevistados de manera voluntaria. En el primer caso, me acerqué a cuatro estudiantes y les invité a ser entrevistados sin mencionarles los motivos que me conducían a solicitar su participación, uno de los cuales se negó argumentando que “no le interesaba porque todo lo que dijera sería empleado en su contra, que no confiaba en la escuela ni en mis intereses reales”. Por tanto, me limité a los tres estudiantes restantes y abrí a los estudiantes de tercer grado la posibilidad de participar en las entrevistas de manera voluntaria.

#### **4.1.2 Marco interpretativo de la investigación**

El marco interpretativo de la investigación constituye un trabajo analítico, dentro del cual el manejo de los datos se realizó retomando elementos de la Teoría Fundamentada (en adelante, TF), tales que son la codificación abierta, la categorización, los memos y la saturación teórica.

La TF (*Grounded Theory*) entraña la convergencia de dos tradiciones intelectuales y académicas diferentes, la de Barney Glaser, proveniente de la Universidad de Columbia; y la de Anselm Strauss, de la Universidad de Chicago (Jorge, 2006). Las dos tradiciones se conjugan en 1967 y originan una metodología general para desarrollar teoría enraizada en información sistemáticamente recogida y analizada (Strauss y Corbin, 2002). Su fundamentación teórica está arraigada en el interaccionismo simbólico de Blumer y Mead, en el que se busca determinar qué significado simbólico tienen los artefactos, los gestos y las palabras para distintos grupos de personas cuando interactúan unas con otras. Con ello, se pretende

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

construir lo que los actores que interactúan construyen como su realidad social (Giraldo, 2011).

La TF es una metodología en la que la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan una relación estrecha entre sí. Cuñat (2007) señala que la aportación más relevante de esta metodología hace referencia a su poder explicativo en relación a las diferentes conductas humanas dentro de un determinado campo de estudio. La emergencia de significado desde los datos hace de esta teoría una metodología adecuada para el conocimiento de un determinado fenómeno social.

Si bien la propuesta inicial de Glasser y Strauss se fue ampliando en distintas direcciones, identificamos cuatro diseños representativos de la teoría fundamentada:

Diseño	Exponentes	Postulados
Emergente	Barney Glasser (1978)	Se basa en la noción de que una teoría debe tener ajuste, relevancia, funcionabilidad y modificabilidad. La teoría fundamentada alcanza estos criterios porque es generada sistemática de los datos de la investigación.
Sistemático	Anselm Strauss y Juliet Corbin (1990)	Consiste en un diseño sistemático cuya ejecución minuciosa permitiría garantizar la construcción de una teoría.
Constructivista	Kathy Charmaz (2006)	Sugiere una teoría en la cual el investigador puede mover más lejos los métodos de la teoría fundamentada al reino de la ciencia social interpretativa consistente en un énfasis blumeriano el significado, sin asumir la existencia de una realidad externa unidimensional.
Posmodernista	Adele Clarke (2005)	Propone tres mapas para análisis de los datos que hacen énfasis en las diferencias más que en las concordancias, estos son: mapas circunstanciales, mapas de mundos/arenas sociales y mapas posicionales, remodelando los procesos sociales básicos que la caracterizan.

En este trabajo retomo primeramente la propuesta de Strauss y Corbin (2002), “cuyo valor radica en su capacidad, no sólo para generar teoría, sino también para

fundamentarla en los datos”. (p. 9). Para Strauss y Corbin, la teoría es entendida como un conjunto de categorías bien construidas, interrelacionadas de manera sistemática por medio de oraciones que indican relaciones, para formar un marco teórico que explica algún fenómeno, en este caso, educativo. En segunda instancia, hago uso de la perspectiva constructivista de Kathy Charmaz (2006), misma que consiste en la noción de que “el enfoque constructivista reconoce que las categorías, conceptos y el nivel teórico de un análisis emergen de las interacciones del investigador dentro del campo y de preguntas sobre los datos”. Supone la crítica a los otros diseños, a los cuales engloba en la categoría de objetivistas.

La codificación abierta es el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. Durante este proceso los datos se descomponen, se examinan y se comparan en busca de similitudes y diferencias. De ello se desprenden las categorías, es decir, los conceptos que representan fenómenos. El memo es el registro que lleva el investigador de los análisis, pensamientos, interacciones, etc., para la recolección adicional de datos. La saturación teórica es el punto en la construcción de la categoría en la cual ya no emergen propiedades, dimensiones o relaciones nuevas durante el análisis.

### **4.1.3 Uso de programas computacionales como auxiliar en el análisis de datos y presentación de resultados**

#### **4.1.3.1 SPSS (programa computacional auxiliar para el análisis de datos cuantitativos)**

La tarea del investigador, lejos de estar aislada del entorno donde se desarrolla, recupera puntualmente las transformaciones que ocurren en el exterior y que implican cambios de paradigmas. Tal es el caso del empleo de recursos computacionales como un apoyo para la investigación. En este trabajo, cuya base radica en la tradición cualitativa, hice uso de dos software para el análisis de datos: SPSS y Atlas Ti.

El origen del software estadístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) se remonta a 1968. Fue creado por Norman Nie, Hadlai Hull y Dale Bent. De 1969 a 1975, la Universidad de Chicago estuvo a cargo del desarrollo, distribución y venta del programa, en lo sucesivo SPSS se alzó como una corporación que llevaría a cabo dichas tareas. En 1970 Nie y Hall publicaron el primer manual de usuario del SPSS, mismo que popularizó el programa entre las instituciones de educación superior en Estados Unidos. Aunque el programa originalmente fue diseñado para grandes computadoras en 1984 salió la primera versión para computadores personales. (Pardo y Ruíz, 2002) Al día de hoy se han desarrollado veintidós versiones del software (SPSS, 2012).

La idea básica con que funciona el SPSS es, que el conjunto de elementos organizados, dado por las variables cualitativas y cuantitativas, se encuentran en una interacción o flujo continuo, buscando como cumplir una meta común. El SPSS actúa sobre los datos organizados en una estructura lógica, dentro de una base de datos, para producir la información de salida, como nuevos hallazgos o conocimientos, resultado del análisis estadísticos realizado. El software facilita construir bases de datos desde internet, incluir datos de cuestionarios, desde hojas electrónicas, encuestas, etc., todo ello realizado en un ambiente gráfico, dentro del cual el programa está inmerso (Pedroza y Dicoovskyi, 2006). El desarrollo de programas especialmente diseñado para el análisis de datos estadísticos fue un parteaguas para la investigación cuantitativa (Álvarez, 2012).

La tarea de sistematización de los datos obtenidos, con ayuda de SPSS, me permitió realizar un análisis estadístico descriptivo de la población. La *estadística* es una herramienta que facilita la toma de decisiones en dos puntos fundamentales: mediante la presentación ordenada de los datos observados en tablas y gráficas estadísticas; y reduciendo los datos observados a un pequeño número de medidas estadísticas que permitirán la comparación entre diferentes series de datos. En lo específico, la *estadística descriptiva* elabora técnicas para la representación y reducción de datos, así como para estudiar la dependencia que



puede existir entre dos o más características observadas en los individuos (Fernández, Cordero y Córdoba, 2002).

Para la sistematización, el primer paso consistió en la captura los datos, la definición de las variables y las escalas. Las *variables* son los caracteres o fenómenos que pueden expresarse en términos numéricos. Las observaciones de un fenómeno o carácter pueden presentarse en tres tipos de escala: *nominal*, *ordinal* o *cuantitativa*. En este trabajo empleamos las escalas nominal y ordinal. La *escala nominal* se emplea cuando se puede clasificar en varias categorías, excluyentes entre sí, entre las cuales no existe ninguna relación de orden, y por tanto, no se puede establecer un origen de referencia, como tampoco es posible operar matemáticamente. La *escala ordinal* se usa cuando se pueden establecer relaciones de orden entre las diferentes categorías, existiendo por tanto, un origen de referencia.

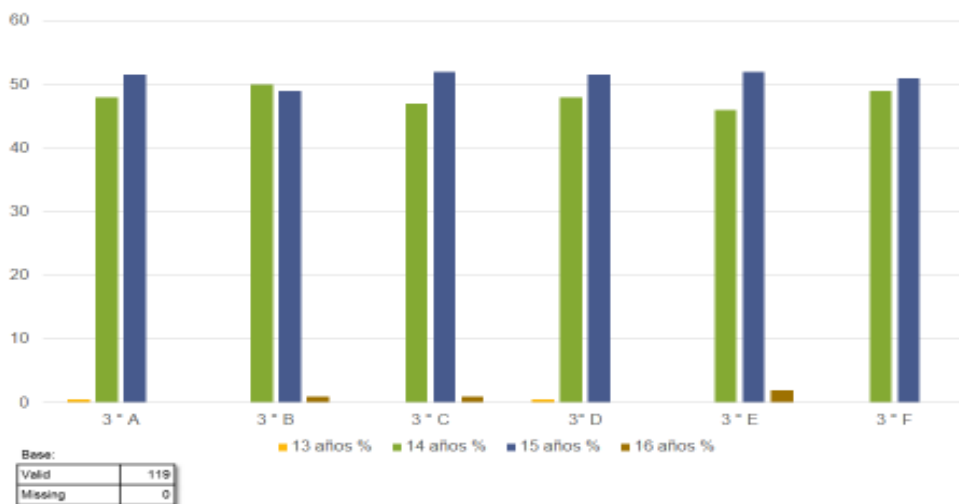
En la siguiente impresión de pantalla, observamos que la columna A (CTRL) corresponde al número de cuestionario capturado. Las columnas B, C y D, contienen las variables de Grupo, Sexo y Edad, cuya escala es nominal. A partir de la columna E ubicamos las preguntas del cuestionario, donde P01 corresponde a la primera pregunta y sucesivamente hasta llegar a la pregunta P24:

## 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

	GRUPO	SEXO	EDAD	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
1	1	1	2	1	1	6	3	2	6	6	6	1	1	4	2	4	2	4	1	6	6	4	3
2	1	1	2	5	5	6	5	3	4	6	6	4	5	5	2	5	3	5	6	4	2	3	3
3	1	1	2	5	2	3	6	4	4	6	5	3	3	6	4	5	5	3	4	4	3	4	2
4	1	2	2	4	5	5	4	4	5	6	6	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4	4
5	1	2	3	4	3	5	5	5	5	6	5	6	6	6	4	5	5	4	3	4	4	5	6
6	1	1	3	5	5	4	4	3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
7	1	2	1	2	3	4	4	5	5	5	99	6	5	6	5	5	5	4	5	4	4	3	4
8	1	1	2	3	2	3	5	4	4	5	5	3	4	5	4	3	5	5	6	5	6	4	4
9	1	1	2	4	4	4	5	6	4	4	4	5	4	4	6	5	2	1	5	5	3	3	5
10	1	2	2	5	5	6	5	4	5	6	5	5	6	5	4	5	6	6	6	5	4	5	5
11	1	2	2	3	4	2	4	4	4	5	5	4	4	5	4	3	3	4	5	4	3	4	4
12	1	1	2	2	3	4	4	3	4	5	5	6	5	5	6	6	5	5	6	6	5	6	5
13	1	2	2	3	4	4	5	4	6	6	5	5	5	6	6	5	5	5	6	5	5	6	6
14	1	1	2	5	4	1	4	5	4	6	5	4	4	6	5	4	3	6	6	6	5	4	4
15	1	2	2	3	4	4	5	5	4	6	5	5	4	5	4	5	4	4	4	4	4	3	3
16	1	1	2	4	4	6	6	4	6	6	6	6	4	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
17	2	2	2	3	3	6	6	6	6	99	6	6	6	6	5	5	6	6	5	5	5	6	5
18	2	1	2	3	3	4	4	5	4	5	6	5	5	5	6	5	5	4	4	4	5	5	6
19	2	2	2	3	3	4	6	4	4	6	4	6	5	4	3	2	3	4	3	4	4	4	6
20	2	2	2	5	5	5	6	6	6	6	6	5	5	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
21	2	1	3	4	6	5	4	5	5	6	6	5	4	5	5	4	5	4	3	4	5	5	4
22	2	1	3	2	1	1	3	4	3	5	6	2	4	5	4	5	1	5	5	6	1	5	5

Posteriormente se realizaron las gráficas pertinentes para concretar la fase de sondeo. Observamos que los estudiantes de tercer grado de una escuela secundaria de Jornada Ampliada, se encuentran en un rango de edad que va de los 13 a los 16 años, siendo predominantes las edades de 14 y 15 años, como se muestra en la siguiente gráfica:

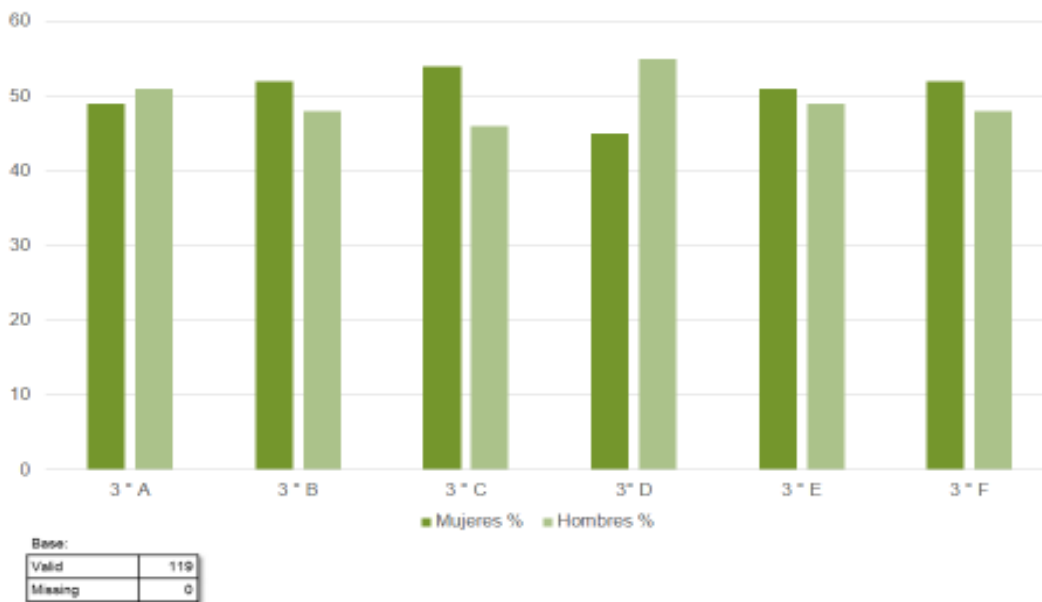
**Composición por edad de cada grupo**



#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

En lo que se refiere a la composición por género de la población, observamos que el 50.5% de la población corresponde al sexo femenino, en tanto que el 49.5% se ubica en el sexo masculino. La siguiente gráfica muestra la composición por género de cada grupo:

**Composición por género de cada grupo**



página 55

Cada pregunta se graficó para tener una visión objetiva de los datos. La escala de medición de las preguntas corresponde al tipo ordinal y se explica de la siguiente manera:

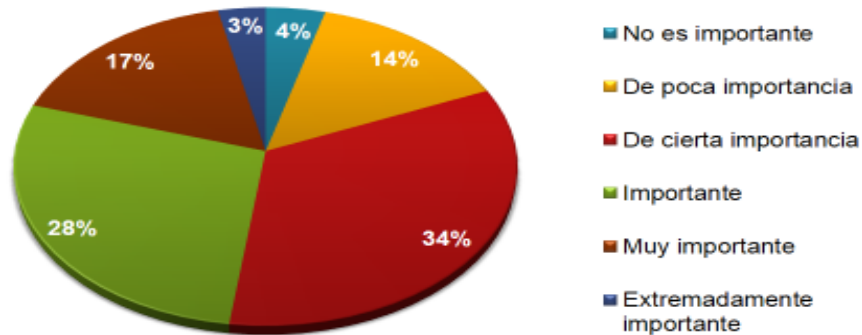
- 1= No es importante para mí.
- 2= De poca importancia para mí.
- 3= De cierta importancia para mí.
- 4= Importante para mí.
- 5= Muy importante para mí.
- 6= Extremadamente importante para mí.

Las primeras cuatro preguntas refieren al valor Democracia. Los datos obtenidos nos permiten observar que los estudiantes consideran las prácticas democráticas

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

que implican co-responsabilidad como ajenas a sus intereses. Los ítems “Participar en los asuntos de la comunidad” y “Compartir responsabilidades y tareas con los demás”, reflejan un nivel de *extrema importancia* de 3%, respectivamente. En tanto que el nivel *importante* muestra un 28% y 38%, respectivamente.

##### Participación en asuntos de la comunidad.

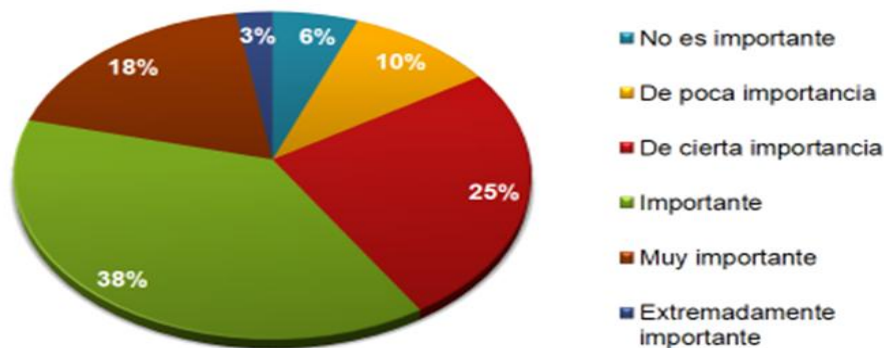


Base:	
Valid	119
Missing	0

1. Toda persona, sin importar su status, cualidades o rango, debe participar en los asuntos de la comunidad y trabajar por el bien común.

página 7

##### Compartir responsabilidades, tareas y comisiones con los demás.



Base:	
Valid	119
Missing	0

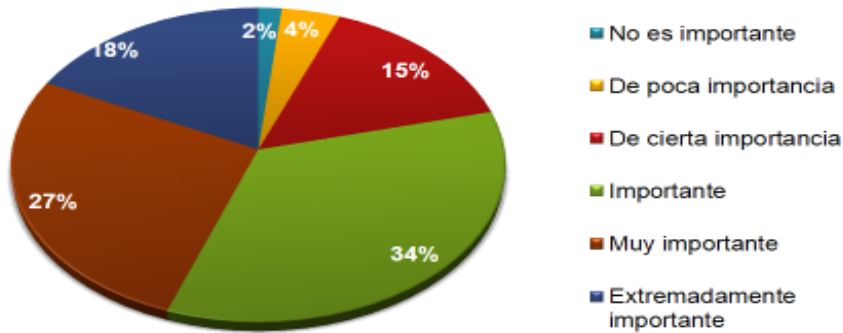
2. Compartir responsabilidades, tareas y comisiones con los demás.

página 8

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

Por su parte, los ítems “Trabajar en equipo expresando ideas y propuestas” y “Expresar mi opinión y respetar la de los demás”, muestran un nivel *extremadamente importante* de 18% y 19% respectivamente. En tanto que el nivel *importante* presenta un 30% y 34% respectivamente.

##### Trabajar en equipo expresando ideas y propuestas.

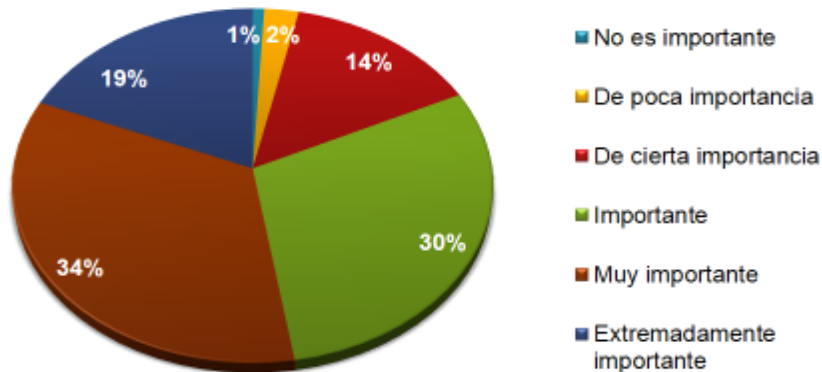


Base:	
Valid	119
Missing	0

3. Hacer trabajos en equipo expresando ideas y propuestas para lograr los objetivos.

página 11

##### Expresar mi opinión y respetar la de los demás.



Base:	
Valid	118
Missing	1

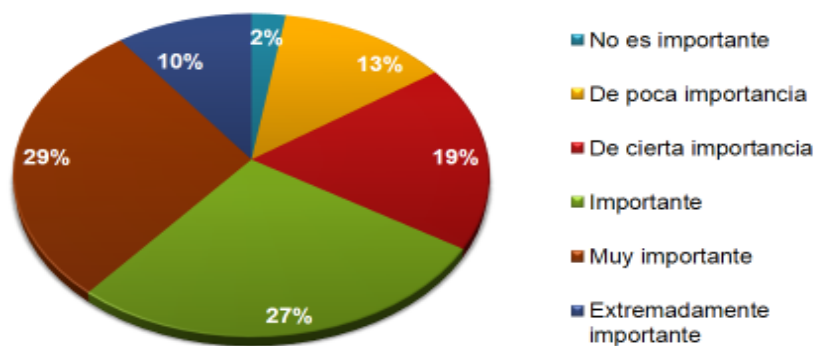
4. Expresar mi opinión y respetar la de los demás cuando se habla de los problemas de mi escuela, ciudad y país.

página 12

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

Los siguientes cuatro ítems corresponden al valor Libertad. Es interesante que el primer ítem, “Proponer proyectos de mejora para mi grupo” refleja un 10% de *extrema importancia*, en tanto que el nivel *importante* muestra un 27% de interés. Por su parte, los siguientes dos ítems, que versan sobre el autocuidado, arrojan un considerable incremento en el nivel de *extrema importancia*. “Enfrentas situaciones de riesgo y responder ante la adversidad” y “Valorar las consecuencias de mis actos antes de realizarlos”, indican un 31% y 21% de *extrema importancia*, respectivamente, mientras que el nivel *importante* presenta un 31% y 27%, respectivamente.

##### Proponer proyectos de mejora para mi grupo.



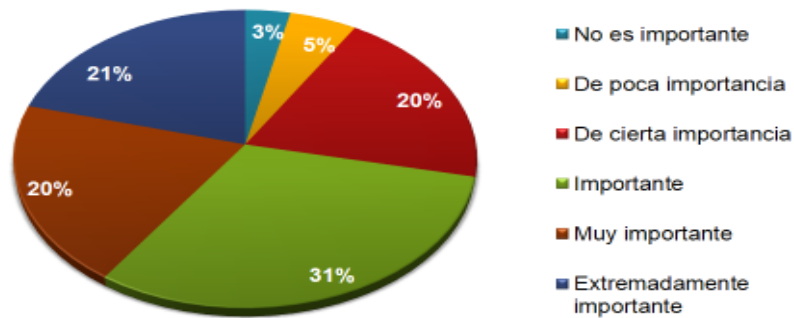
Base:	
Valid	118
Missing	1

5. Proponer proyectos de mejora para mi grupo, mi escuela o mi comunidad.

página 8

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

##### Enfrentar situaciones de riesgo y responder ante la adversidad.

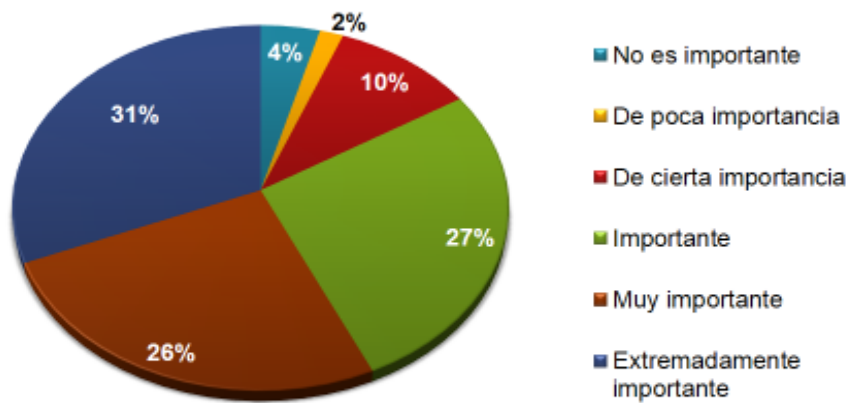


Base:	
Valid	116
Missing	3

6. Enfrentar situaciones de riesgo y responder ante la adversidad.

página 17

##### Valorar las consecuencias de mis actos antes de realizarlos.



Base:	
Valid	118
Missing	1

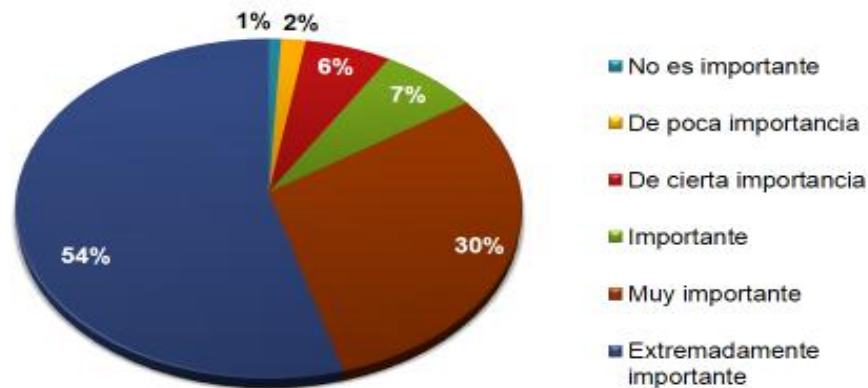
8. Valorar las consecuencias de mis actos antes de realizarlos.

página 21

En tanto que el ítem “Aprender a tomar decisiones” presenta el porcentaje más elevado del cuestionario en el nivel de *extrema importancia*, con un 54%, seguido de 30% del nivel *muy importante*.

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

##### Aprender a tomar decisiones.



Base	
Valid	110
Missing	3

7. Aprender a tomar decisiones.

página 13

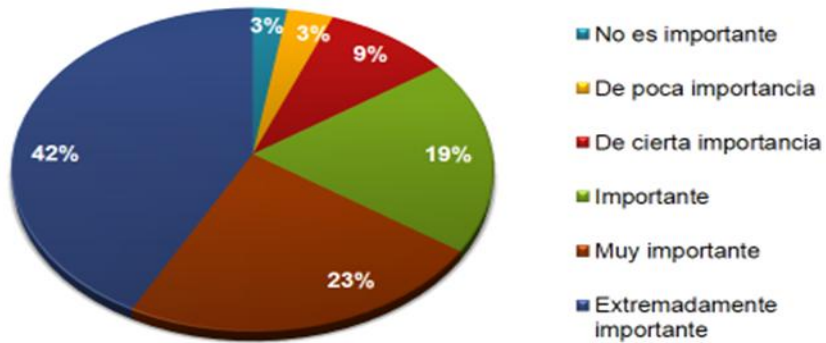
Los cuatro ítems referidos al valor de Paz, muestran una tendencia al autocuidado físico, el ítem “Evitar situaciones que pongan en riesgo mi integridad física y mental” presenta el nivel *extremadamente importante* más elevado, con un 42%, seguido del nivel *muy importante*, con 23%.

Los ítems “Promover la convivencia pacífica dentro del salón de clases” y “Denunciar actos de violencia que afectan a mis amigos”, muestran porcentajes similares en los niveles *extremadamente importante*, *muy importante* e *importante*. Destaco el ítem “Solucionar conflictos a través del diálogo”, porque presenta el porcentaje más elevado del cuestionario en el nivel *no es importante*, 7%.



#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

##### Evitar situaciones que pongan en riesgo mi integridad física y mental.

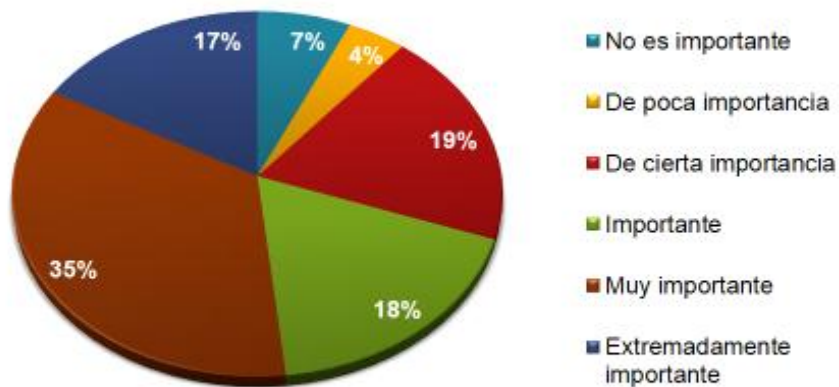


Base:	
Valid	118
Missing	1

11. Evitar situaciones que pongan en riesgo mi integridad física y mental.

página 27

##### Solucionar conflictos a través del diálogo.



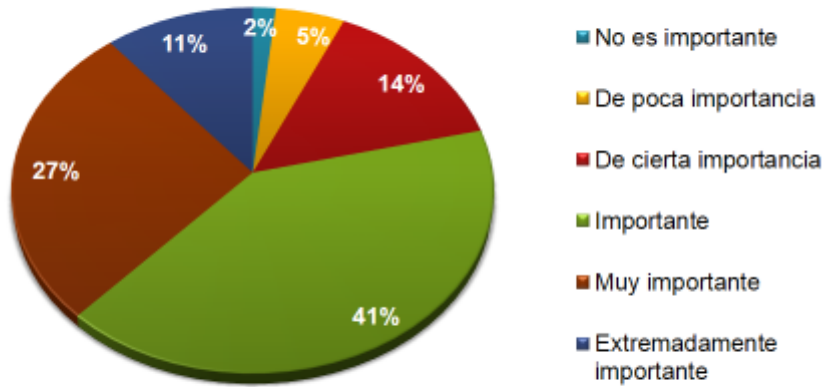
Base:	
Valid	118
Missing	1

9. Solucionar conflictos a través del diálogo.

página 12

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

##### Promover la convivencia pacífica dentro de mi salón de clases y de la escuela.

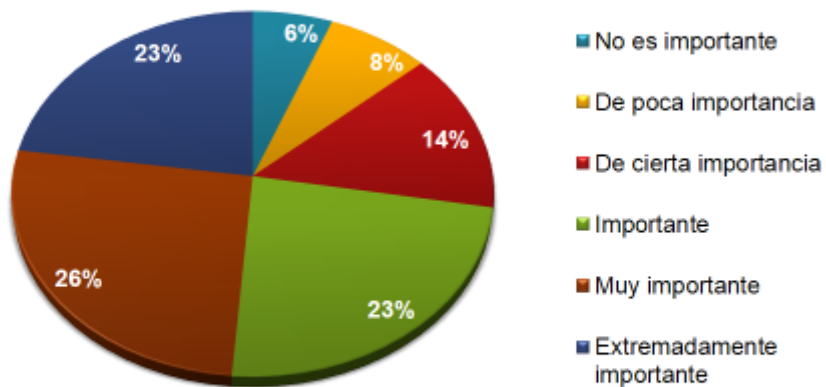


Base:	
Valid	118
Missing	1

10. Promover la convivencia pacífica dentro de mi salón de clases y de la escuela.

página 25

##### Denunciar actos de violencia que afectan a mis amigos.



Base:	
Valid	119
Missing	0

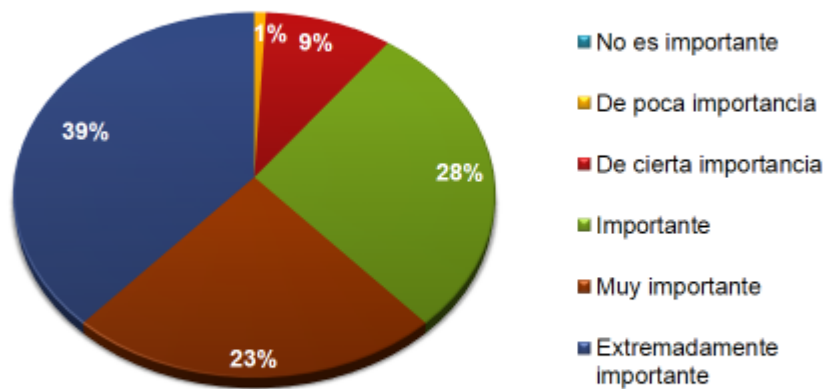
12. Denunciar actos de violencia física, psicológica o cibernética que afectan a mis amigos.

página 29

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

Los siguientes doce ítems corresponden a los valores de Respeto a los Derechos Humanos, Respeto a la legalidad y Respeto a la personas. Los ítems “Reconocer y respetar mi dignidad humana y la de los demás” y “Conocer, defender y ejercer mis derechos y los de los demás”, revelan dos aspectos que deseo destacar. El primero es que son los únicos ítems del cuestionario que tienen un porcentaje 0 en el nivel *no es importante*. El segundo aspecto que subrayo es que ambos concentran el 99% y el 97% en los niveles *extremadamente importante*, *muy importante*, *importante* y *de cierta importancia*, respectivamente. Lo que los convierte en los valores más aceptados por los estudiantes.

##### Reconocer y respetar mi dignidad humana y las de los demás.



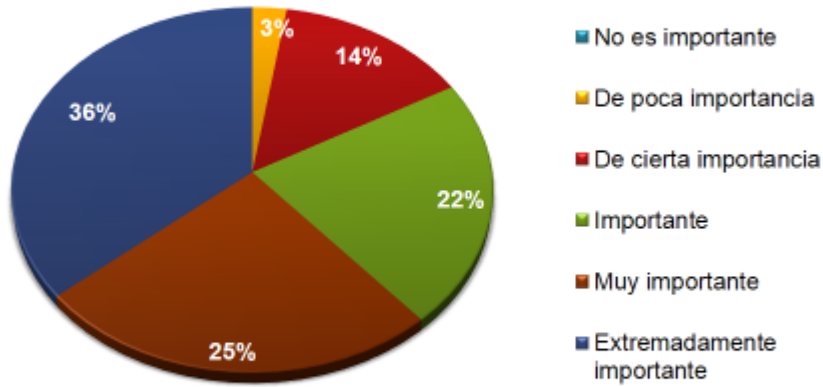
Base:	
Valid	117
Missing	2

21. Reconocer y respetar mi dignidad humana y las de los demás.

página 47

4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

**Conocer, defender y ejercer mis derechos y respetar los de los demás.**



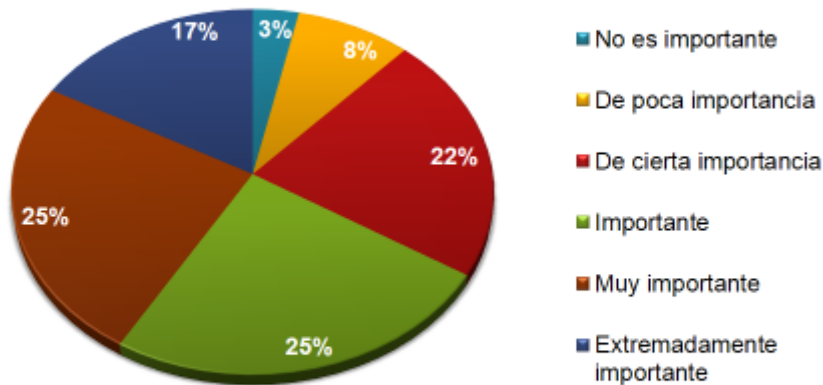
Base:

Valid	119
Missing	0

22. Conocer, defender y ejercer mis derechos y respetar los de los demás.

página 43

**Respetar a la ley y a las Instituciones.**



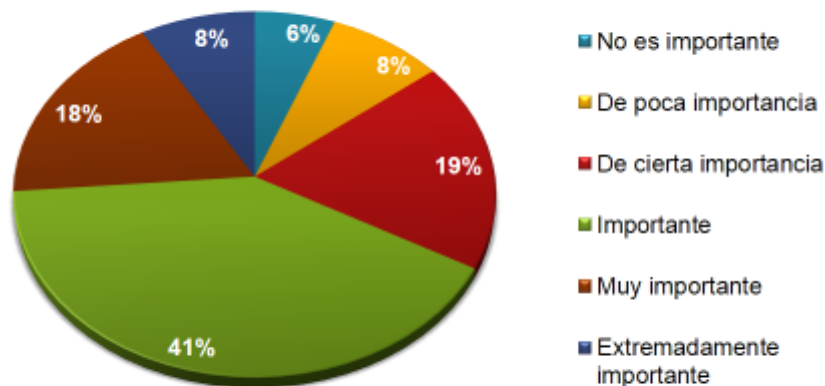
Base:

Valid	118
Missing	1

20. Respetar a la ley y a las Instituciones

página 45

**Actuar con apego a la ley porque así contribuyo al desarrollo de mi sociedad.**



Base:	
Valid	118
Missing	1

18. Actuar con apego a la ley porque así contribuyo al desarrollo de mi sociedad.

página 41

El análisis estadístico descriptivo me permitió apreciar desde una óptica amplia la manera como los estudiantes interactúan con prácticas ancladas en valores. Desde luego, lo anterior no es un argumento suficiente para promover estrategias de fortalecimiento de los valores democráticos. Es preciso indagar de manera profunda sobre cuáles son las nociones, las ideas, los sentimientos y las expectativas que dichos valores ejercen sobre los estudiantes y que de cierta determinan sus comportamientos dentro de la escuela y como miembros de una comunidad.

#### **4.1.3.2 Atlas Ti (programa computacional para el análisis de datos cualitativos)**

A partir de la década de 1980 comenzó a proliferar una serie de programas específicos para el análisis de datos cualitativos, conocidos con las siglas CAQDAS (*Computer Assisted Qualitative Data Analysis Software*), utilizada por primera vez por Fielding y Lee en 1991. Chernobilsky (2006) sugiere que los

CAQDAS permiten: integrar y estructurar los datos de manera que el investigador pueda acceder a las distintas partes de su proyecto, constituido como una sola unidad; utilizar herramientas para la búsqueda de texto; facilitar la tarea operativa de codificar; recuperar segmentos codificados; consultar la base de datos buscando relaciones preestablecidas por el investigador entre los códigos; facilitar la escritura de memos, comentarios y anotaciones; y escribir informes finales como resultado de la investigación (p. 244).

Independientemente de la tradición interpretativa en la que se ubica el investigador y el diseño de investigación en el que inscribe su actividad, existe ya un *corpus* de materiales que permiten pensar al análisis cualitativo asistido por computadora como un campo singular y privilegiado del conocimiento (Cisneros, 2011). No obstante, es preciso subrayar que los CAQDAS han cimentado sus programas en los algoritmos de codificación y recuperación, y particularmente en la Teoría Fundamentada, ya que sostienen el argumento de que representan una tecnología abierta aplicable en contextos teóricos y metodológicos variados (Chernobilsky, 2006).

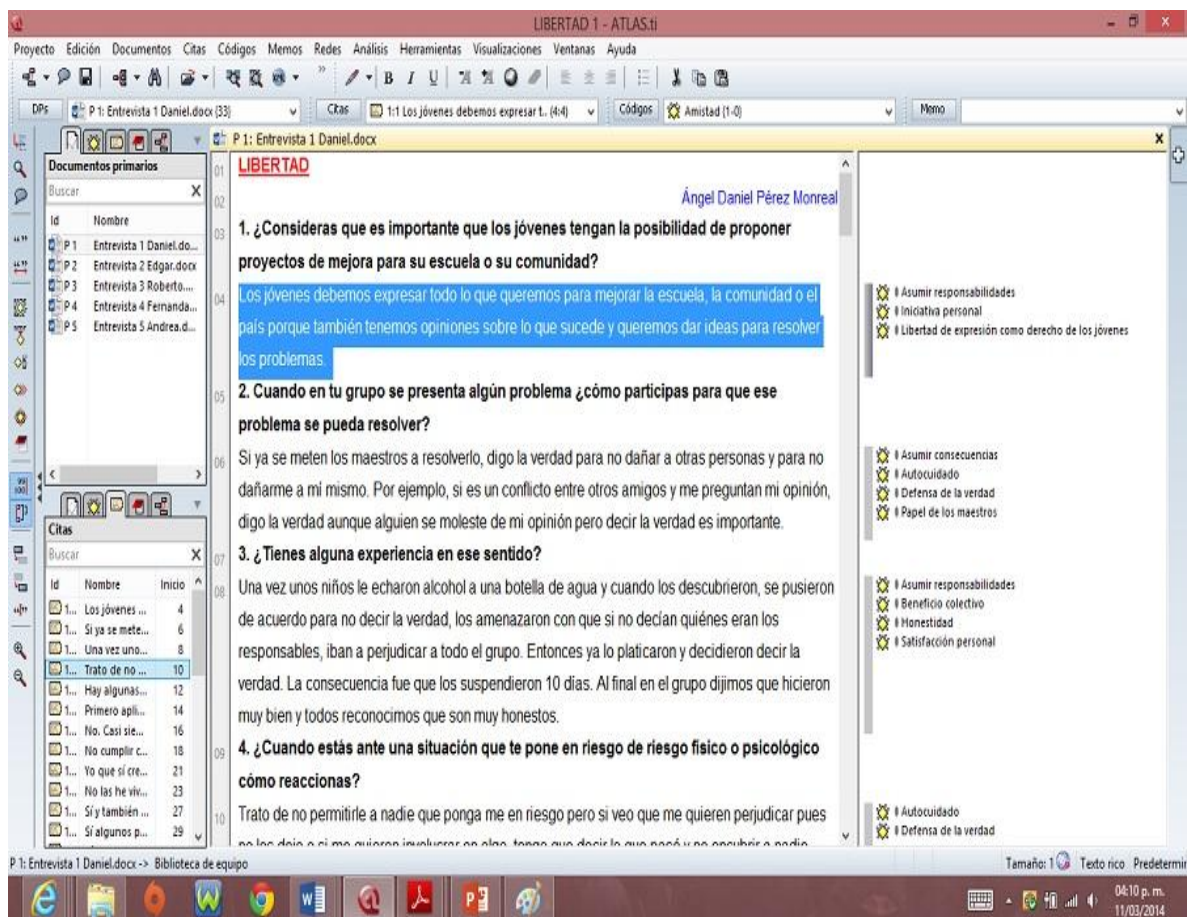
Atlas Ti fue desarrollado por Muhr en 1991, en un proyecto de investigación de la Universidad Técnica de Berlín. El programa se basa en el enfoque de la teoría fundamentada y de la codificación teórica según Strauss. Este programa se ubica en el grupo de los constructores de teorías basadas en códigos. Ayuda en operaciones en el nivel de textos y el conceptual. Se forma una *unidad hermenéutica* en la pantalla que unifica el texto primario con todos los códigos asignados a él y los comentarios en ventanas diferentes en la pantalla. Es útil también en la presentación de los códigos y las categorías en redes conceptuales (Flick, 2004)

Atlas Ti nos permite tener *diagramas*, mecanismos visuales que dibujan las relaciones entre los conceptos (Strauss y Corbin, 2002). Se deben hacer memorandos y diagramas para el análisis inicial y continuarse durante todo el proceso de investigación. Los memorandos y diagramas le ayudan al analista a

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

distanciarse analíticamente de los materiales y lo obligan a pasar del trabajo con datos a la conceptualización.

En la siguiente impresión de pantalla observamos una *Unidad Hermenéutica*, misma que muestra el proceso de análisis inicial que se generó sobre las entrevistas. A cada entrevista el propio programa le asigna un número (P1, P2, P3, P4, P5, P6), en la parte izquierda (arriba) de la imagen aparece el espacio donde están contenidos los *Documentos primarios*, los cuales son los documentos, en este caso, documentos de texto en formato Word con los que se trabajó. Del mismo lado izquierdo (abajo) se ubican las *Citas*, que son los segmentos seleccionados de los documentos. En la parte central observamos el documento primario que se está analizando. En la parte derecha se localizan los *códigos*, es decir, los conceptos o categorías asignados o generados a partir de un segmento de información.



La fase de codificación atendió al principio constructivista de asignar códigos que permanezcan abiertos, cercanos a los datos, contruidos de manera concisa y breve, impliquen acciones, sean susceptibles de comparación con los datos e interactúen rápidamente entre sí y a través de los datos (Charmaz, 2011).

En la siguiente imagen observamos la red de codificación realizada para las preguntas relativas al valor Democracia. Podemos apreciar que se localizaron propiedades, es decir, definiciones de las acciones sobre las que descansa el valor. Se agruparon en tres ámbitos: en la parte izquierda se muestran las nociones que son implícitas para los estudiantes respecto a la Democracia, pero que no necesariamente ponen en práctica en su vida cotidiana. En ellas se advierte que para los estudiantes, la Democracia está asociada primordialmente con las actividades políticas, al tiempo que se relaciona con los valores de respeto a la diversidad, tolerancia, igualdad, responsabilidad, respeto y libertad. Respecto a la universalidad, se considera un elemento importante de la práctica democrática pero al mismo tiempo, las mayorías pueden practicar la exclusión cuando ello tendría un beneficio colectivo.

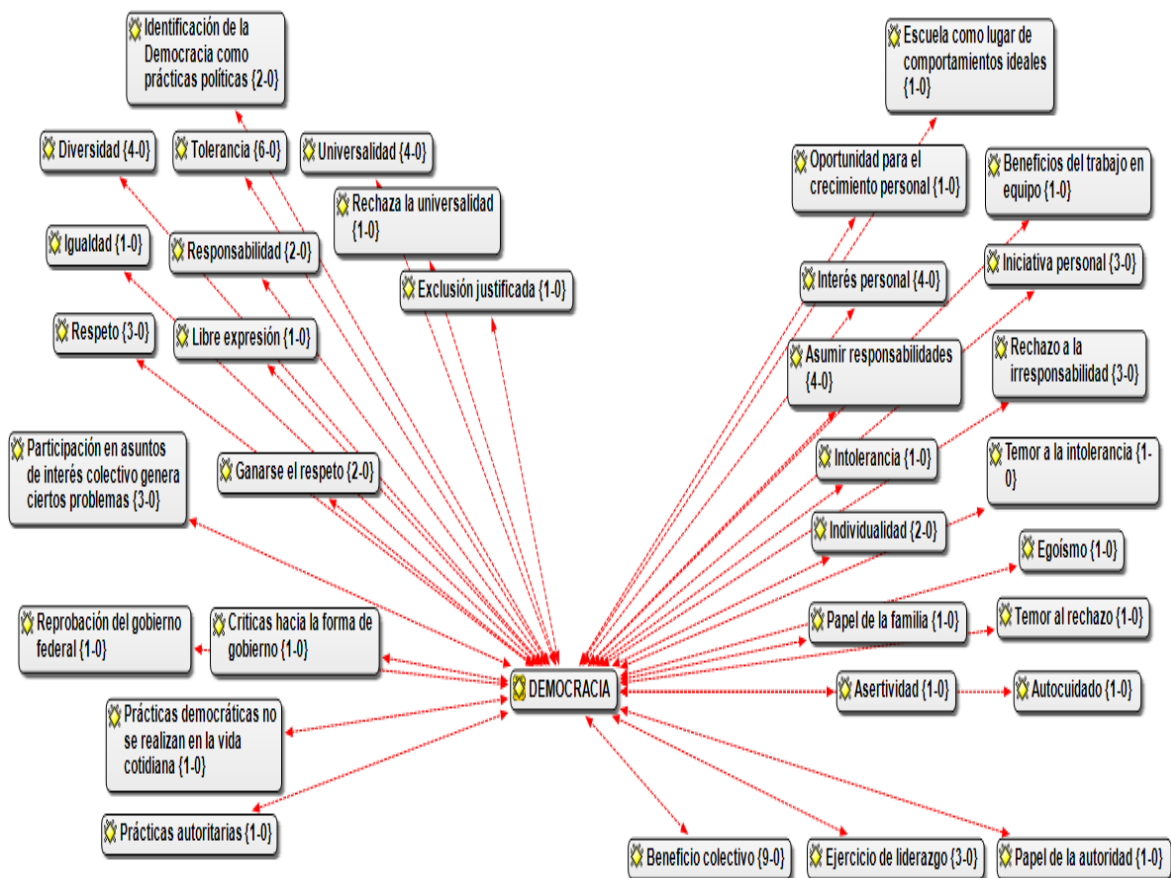
En la parte derecha, colocamos las prácticas y nociones que los estudiantes han desarrollado en la escuela respecto al valor de Democracia. Sobresale el hecho de que se considera a la escuela como el espacio donde adquieren comportamientos ideales, pero desvinculados de la realidad. En el caso de las actividades escolares que implican prácticas democráticas, estas son consideradas como oportunidades para el crecimiento y la mejora personal, devienen de un interés personal de participación, por lo que cada estudiante tiene la opción de participar o rechazar las actividades que se plantean para el bien colectivo. Prevalece un rechazo por la intolerancia y la irresponsabilidad. En gran medida, el éxito o el fracaso de las prácticas democráticas en la escuela están determinados por el egoísmo, la individualidad, la irresponsabilidad de ciertos estudiantes, el temor al rechazo, la asertividad y la procuración del autocuidado. En todos los casos depende el papel de la familia como transmisora de valores, esto significa que aquellos estudiantes



#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

que recibieron en la familia un ejemplo o enseñanza de trabajo en equipo suelen apoyar y aportar beneficios grupales.

En el ámbito social, los estudiantes afirman que la práctica de la democracia genera beneficios colectivos pero éstos se determinan por la manera como se ejerce el liderazgo y el papel que juegan las autoridades mediadoras. En este sentido, prevalece una reprobación y desencanto hacia las autoridades políticas locales y nacionales, éstas muestran prácticas antidemocráticas, contrarias a las que los estudiantes aprenden en la escuela.



La red correspondiente al valor de Libertad muestra que para los estudiantes, la Libertad es un valor que refiere primordialmente a la Libertad de expresarse en

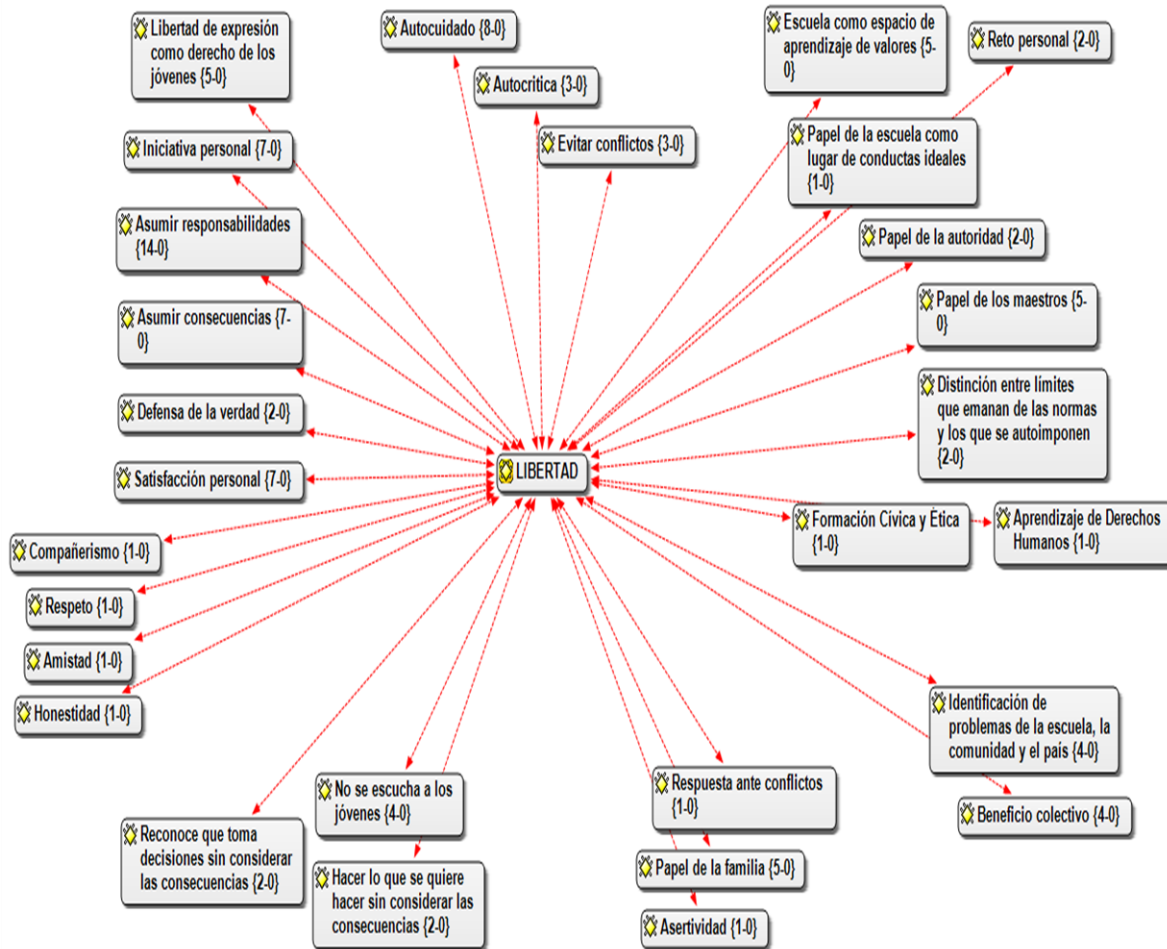
tanto que constituye un derecho de los jóvenes. Lo cual conlleva tareas como iniciativa personal, asumir responsabilidades y consecuencias; es un acto que implica defender la verdad y genera un sentimiento de satisfacción personal. La Libertad se relaciona con el compañerismo, el respeto, la honestidad y la amistad, siendo éstos los valores que mencionan de manera expresa.

El ejercicio de la Libertad, de manera responsable genera autocuidado, autocrítica y es una vía para evitar conflictos. Respeto a lo que aprenden los estudiantes de la Libertad dentro de la escuela, ésta se considera un espacio donde se aprenden valores, entre ellos, la Libertad. La escuela sobresale como el sitio de aprendizaje de comportamientos ideales pero que no necesariamente se practican fuera de ella. El ejercicio de la Libertad dentro de la escuela está limitado por el papel de la autoridad y el papel de los maestros, por lo que el ejercicio pleno de la Libertad constituye un reto personal cuyo énfasis radica en la distinción de los límites que impone la autoridad y los que se autoimpone cada estudiante como muestra de madurez emocional. La asignatura donde se estudia, aprende y practica el valor de Libertad es la de Formación Cívica y Ética, y forma parte del tema de Derechos Humanos.

Ante las situaciones de conflicto, la práctica de La libertad está condicionada por el papel de la familia y la asertividad. Hay una tendencia a relacionar la Libertad con la identificación de problemas sociales, locales y nacionales y los estudiantes estiman que si las personas emplearan la Libertad de manera positiva, se generarían beneficios colectivos.

Un ejercicio de autocrítica, permite que los estudiantes refieran que a menudo actúan sin considerar las consecuencias que devendrán de sus actos, mientras que la principal crítica que los estudiantes generan respecto al valor de la Libertad, es que socialmente, los jóvenes no son escuchados, respetados ni tomados en cuenta como seres que son capaces de ejercer su Libertad, con miras a generar estrategias de beneficio social.

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

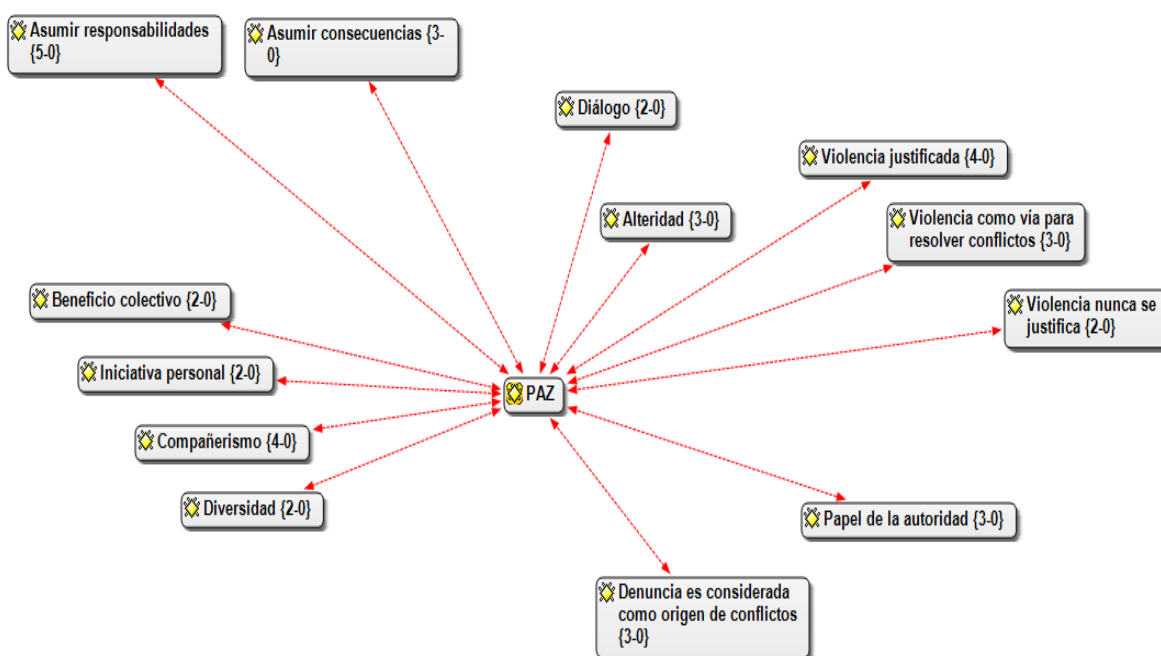


El valor de la paz es entendido por los estudiantes como una tarea de asumir consecuencias y responsabilidades. Se relaciona con el beneficio colectivo, la iniciativa personal y el compañerismo y la diversidad. Se genera a partir del uso del diálogo y la puesta en práctica de la alteridad.

En lo que respecta a la violencia, como contraparte de la paz, las opiniones son encontradas, para algunos estudiantes ésta se justifica ante situaciones de riesgo, incluso llega a ser una vía válida para resolver conflictos. Por su parte, algunos estudiantes consideran que la violencia nunca puede justificarse, no obstante, cuando se les plantean situaciones que les colocan ante vulnerabilidad afirman que cederían a la violencia.

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

La práctica de la denuncia es reprobada por los estudiantes. Si bien señalan que en las asignaturas de Formación Cívica y Ética y Cultura de la Legalidad, les enseñaron que la denuncia es una vía para que el valor de la paz se consolide, en la práctica el acto de ejercer la denuncia es motivo de conflictos porque quien lo realiza es señalado como chismoso. Por lo que se recurre a su práctica sólo en casos en que el papel de la autoridad lo permite, siendo ésta una situación complicada y lejana a la realidad.



#### 4.4 Discusión general de resultados

La tercera fase de la investigación versó sobre lo que Creswell (2005) denomina *diseño de triangulación concurrente*, el cual se utiliza cuando el investigador pretende confirmar o corroborar resultados y efectuar validación cruzada entre datos cualitativos y cuantitativos, así como aprovechar las ventajas de cada método y minimizar sus debilidades.

A partir del análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos, observamos que el reto que enfrentamos en las escuelas es lograr que los estudiantes no sólo

#### 4. PROCESO METODOLÓGICO: SIGNIFICADO Y PRÁCTICA DE LA CIUDADANÍA ENTRE ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE JORNADA AMPLIADA

expliquen teóricamente los valores de democracia, libertad, paz, respeto a los derechos humanos, a la legalidad y a los Derechos Humanos, sino que los proyecten hacia la sociedad y los practiquen en la vida cotidiana. Pero además es un reto que enfrentan los propios estudiantes, pues en este momento histórico justamente la sociedad parece dar un viraje en la conceptualización de dichos valores. Prevalece un desencanto entre los estudiantes de la organización social, de las prácticas políticas, de la vida escolar, de la dinámica familiar, en suma, de su entorno. Ante lo cual se aprecia ineludible el formular estrategias de acompañamiento, más que de imposición.

En lo que respecta al valor de la Democracia, es asociado meramente con un aspecto político, los estudiantes consideran las prácticas que implican corresponsabilidad, ajenas a sus intereses. Rechazan el trabajo en equipo en tanto que implica compartir consecuencias. Consideran que la expresión de ideas y propuestas es poco importante e irrelevante para el bien colectivo.

La Libertad es entendida como la posibilidad de expresar ideas. Cuando se presentan situaciones que implican la toma de decisiones para actuar, se basan más en la evasión de la sanción que en el ejercicio pleno de la libertad. La tarea de proponer proyectos de mejora no es importante ni necesario. Pero sí es relevante procurar el autocuidado ante situaciones de riesgo.

La promoción de la paz en la escuela, la denuncia de la violencia o los delitos, son aspectos que se consideran como fuente de problemas, por lo tanto son rechazados. Sin embargo, en lo personal se apegan a la idea de solucionar conflictos personales a través del diálogo, siempre y cuando la otra parte lo permita.

El respeto de las leyes es visto como una alternativa para evitar conflictos, no lo relacionan con la mejora social. El respeto por los Derechos Humanos y por las personas es una vía para procurar el autocuidado, siguen la lógica de “respeto para que me respeten”.

Lo anterior nos conduce a concluir que los estudiantes de Tercero de Secundaria:

- Aprecian sus características y necesidades individuales en función de sí mismos y, en ocasiones, de las personas más cercanas a ellos, como puede ser la familia o los amigos.
- No han establecido un vínculo de identificación fuera de su entorno inmediato.
- Se asumen como miembros de un grupo pero les es indiferente la escuela en su totalidad. Se consideran miembros de una familia pero no les interesa la comunidad porque no se identifican con ella.
- Respetan las reglas y acuerdos como estrategia para evitar consecuencias personales negativas.
- Valoran la importancia de dar un trato justo hacia los demás porque esperan ser tratados de la misma manera.
- Respetan los rasgos y características que los distinguen de los demás en espera de recibir respeto de sus propios rasgos y características.

Específicamente, la práctica de los valores de Democracia, Libertad, Paz, Respeto a la legalidad, Respeto a las personas y Respeto a los Derechos Humanos, para los estudiantes de Tercero de Secundaria:

- Es una alternativa viable pero no indispensable para procurar su bienestar personal.
- Es irrelevante como vía de mejora social, ésta no tiene importancia ni determina sus acciones ni pensamientos.
- Carece de valor como oportunidad de desarrollo en un sentido de pertenencia a una comunidad, a una sociedad, a un país y al mundo.
- Se asocia con la posibilidad de evitar conflictos sobre la de contribuir a la mejora social.

## 5. Proyecto de intervención

### Sembrando hojas de hierba

#### Un proyecto para formar Ciudadanía a través de la Educación Patrimonial

##### 5.1 Introducción

En la actualidad, observamos un entorno donde el panorama educativo se complejiza en todos sus ámbitos: político, económico, administrativo y pedagógico. Particularmente la labor docente se coloca en el centro de los procesos educativos al considerársele la pieza fundamental para el alcance del logro educativo (Reforma Educativa, 2013). El discurso oficial vigente se orienta a la reconfiguración de la figura y el perfil del docente mexicano. Hoy en día, no basta con que el docente participe en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que se le exige estar dotado de competencias que le permitan gestionar y planificar su actividad profesional, siguiendo a Cabrerizo y Castillo (2011) podemos enlistarlas de la siguiente manera:

- a) Desarrollar procesos cognitivos superiores.
- b) Diseñar planes, programas, proyectos y actividades de intervención en diversos contextos.
- c) Trabajar en
- d) equipo.
- e) Dirigir y coordinar planes y proyectos.
- f) Diseñar e implementar procesos de evaluación de agentes, ámbitos y proyectos de intervención.
- g) Asesorar en la elaboración de planes, proyectos, programas y actividades;
- h) Supervisar centros, planes y programas socioeducativos.

Así, asumo el compromiso de generar estrategias que coadyuven a la mejora educativa, para lo cual conviene en primera instancia, delimitar el concepto de proyecto de intervención que retomo en este trabajo, mismo que corresponde a Ander Egg y Aguilar (2005), quienes sugieren que un proyecto se refiere a un

conjunto de actividades concretas, interrelacionadas y coordinadas entre sí, que se realizan con el fin de producir determinados bienes y servicios capaces de satisfacer necesidades y resolver problemas.

En este contexto, en las siguientes páginas presento un proyecto de intervención, el cual consiste en un Taller y una Muestra Pedagógica, actividades complementarias dirigidas a generar una contribución en la misión de formación ciudadana que atañe a la Educación Básica, a través del fortalecimiento del aprendizaje y la práctica de valores cívicos, de los estudiantes de tercer grado de una escuela secundaria de jornada ampliada del Distrito Federal.

El proyecto no constituye en sí un Taller sobre valores, puesto que los alumnos estudian los valores en asignaturas específicas, además de que permanentemente son partícipes de campañas y actividades diversas que promueve la propia Secretaría de Educación Pública, u organismos externos como la Comisión Nacional de los derechos Humanos, Amnistía Internacional, la Organización de las Naciones Unidas, ONG'S, entre otras. El diagnóstico previo nos permite observar que pese a los esfuerzos y recursos empleados en las actividades antes mencionadas, los estudiantes mexicanos, al llegar al último tramo de la Educación Básica son capaces de exponer el significado teórico de los valores cívicos y definir puntualmente los conceptos de democracia, paz, libertad, respeto a los derechos humanos, respeto a la legalidad y respeto a las personas. Sin embargo, no logran hallar el sentido práctico de los valores cívicos y consideran que éstos son conceptos cuyo valor radica en nociones teóricas, pero alejados de su entorno personal, local y mundial. En suma, experimentan que la Formación Ciudadana y los valores cívicos son meros contenidos de la asignatura de Formación Cívica y Ética y por lo mismo, se encuentran desvinculados de la Educación Básica y de su vida cotidiana.

Al pensar en un título óptimo para el proyecto, decidí buscar palabras que encerraran el sentido que dio origen a la propuesta. *Sembrando hojas de hierba*, alude a la obra poética del humanista estadounidense Walt Whitman, el cual constituye desde mi punto de vista, el mayor canto de amor y respeto a la vida y a



la dignidad humana, jamás creado. La poesía de Whitman revela una gran sintonía humana, al tiempo que denota un intenso amor a la vida, múltiple, cambiante, extensa; un optimismo radical que se inserta en el mundo concreto de la existencia, donde lo más sencillo y cotidiano cobra protagonismo, y se convierte en un motivo más para el festín de las palabras. El poema es un canto de humanidad y de esperanza en el bien de la democracia y la modernidad. Es este espíritu de civilidad la esencia del proyecto que a continuación presento, mediante el cual aspiro a fomentar en los adolescentes, no contenidos amplios y lejanos a su entorno, a sus ideas, a sus sueños, sino mostrarles tan sólo uno de los múltiples senderos que conducen hacia el amor por la vida, la pasión por el aprendizaje y el cuidado de sí mismos y de todo lo que los rodea.

### 5.2 Metodología de la Intervención

El proyecto se ha diseñado considerando las oportunidades que radican en el Programa de Escuelas de Tiempo Completo y Jornada Ampliada (PETC), el cual se basa en tres premisas:

- a) Se amplía el horario para fortalecer la calidad de los aprendizajes
- b) Refuerza las competencias lectoras, matemáticas, arte y cultura, la recreación y desarrollo físico
- c) La escuela será un espacio de inclusión y convivencia

El Taller de Formación Ciudadana bajo el enfoque de la Educación Patrimonial se caracteriza por:

- a) Transmitir el mensaje de la *Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural*.
- b) Favorecer en los estudiantes la generación de conocimientos a partir de sus propios intereses y experiencia.
- c) Fomentar el diseño de materiales educativos factibles de ser expuestos ante la comunidad (dentro y fuera de la escuela).
- d) Involucrar a los docentes de diversas asignaturas en actividades genuinamente diseñadas para su intervención.

Durante el trabajo de campo en la escuela, se logró involucrar a los docentes y directivos a través de la participación en las juntas de Consejo Técnico, en las cuales tuve la oportunidad de compartir los avances de la investigación, así como las dificultades que se iban presentando. Situación que generó un ambiente de colaboración y entusiasmo respecto al producto final de la investigación, aspecto que favorece la disposición de los recursos humanos, materiales y técnicos para la concreción del proyecto.

### 5.3 Objetivo general

- Fortalecer el aprendizaje y la práctica de valores de los estudiantes de tercero de secundaria de una Escuela Secundaria de Jornada Ampliada, a través del estudio del Patrimonio Mundial.

#### Objetivos específicos

Que los estudiantes de tercero de secundaria de una escuela de Jornada ampliada:

- Comprendan el mensaje de la Convención sobre la protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural.
- Procedan en favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos.
- Refuercen la conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo.

#### Metas

Que los estudiantes de tercero de secundaria de una escuela de Jornada Ampliada:

- Generen conceptos asociados al Patrimonio a partir de sus propios intereses y experiencia.
- Diseñen objetos de aprendizaje factibles de ser expuestos ante la comunidad (dentro y fuera de la escuela).
- Movilicen los saberes de diversas asignaturas para el aprendizaje y la comprensión del Patrimonio Mundial

- Se involucren en la organización de una Muestra Pedagógica que exhiba los materiales y aprendizajes desarrollados en el Taller.

### **5.4 Destinatarios del Proyecto**

Si bien el proyecto se implementará en los grupos de tercer grado de una Escuela Secundaria de Jornada Ampliada, se pretende que éste tenga un impacto que sobrepase los muros escolares.

Las actividades están genuinamente diseñadas para involucrar a los padres de familia, a los docentes de diversas asignaturas, a los directivos, así como al personal administrativo y de servicio. El propósito de lo anterior recae en abrir el conocimiento del Patrimonio Mundial a la comunidad en su conjunto.

Se pone énfasis en la idea de que los aprendizajes que se movilizan dentro de las aulas adquieren un significado relevante si son compartidos y expuestos ante la comunidad, ante las familias de los estudiantes y en general, hacia todos los individuos que de manera directa o indirecta tienen injerencia en la vida escolar.

### **5.5 Localización física y cobertura espacial**

Un proyecto que busca fortalecer el conocimiento, el atesoramiento, el disfrute y la transmisión del Patrimonio Mundial no ha de limitarse a las aulas escolares tradicionales, se buscará involucrar amplios espacios de la escuela en el desarrollo de las actividades y la exposición de los materiales generados por los estudiantes.

Por lo tanto, las tareas que precisan hacer uso de Internet se realizarán en el aula de medios, pero las actividades y dinámicas que lo permitan se realizarán al aire libre, en los patios o las canchas. Esto con el fin de romper la rutina de los estudiantes, que señala que el sitio óptimo para aprender es necesariamente el salón de clases. Además se pretende que los estudiantes y los docentes que no

están participando activamente en el taller observen las actividades que se realizan a fin de que se interesen y de ser posible se involucren en las mismas.

### 5.6 Métodos y técnicas

Las acciones sugeridas para la enseñanza de valores a través del estudio del Patrimonio Mundial se concentran en cinco líneas principales:

#### 1. DEBATE

La educación del Patrimonio Mundial permite a los estudiantes discutir y reflexionar sobre el significado y valor del patrimonio, las técnicas necesarias para manejar el Patrimonio Mundial, las ventajas y amenazas que se esconden tras el turismo masivo, etc. Dado que la educación del Patrimonio Mundial implica tanto la adquisición de conocimientos como el protagonismo asociado a éste, las sesiones de debate pueden ser muy productivas en términos de familiarizar a los estudiantes con la conservación del Patrimonio y de alentarlos a participar activamente en el permanente proceso de conservación del patrimonio. Se fomentará que los estudiantes construyan su propia conceptualización, que a través de la comunicación colectiva, cada participante desarrolle, formule y exprese conceptos e ideas en torno al Patrimonio y los valores.

Además se invitará a especialistas en los temas abordados, a fin de que los estudiantes tengan la oportunidad de compartir ideas, dudas y reflexiones con personas ajenas a la escuela, como medio para enriquecer los contenidos y alcanzar los objetivos.

#### 2. INVESTIGACIÓN

La escuela secundaria donde se implementará el proyecto cuenta con los instrumentos tecnológicos necesarios para generar investigación haciendo uso de Internet. Por lo tanto, se fomentará el acceso a bancos de datos, resultados de investigaciones, resúmenes estadísticos, documentos, etc., ya sea a través de visitas a la Biblioteca escolar o de Internet.

### 3. EJERCICIOS

La Educación Patrimonial enfatiza la importancia de aprender a través de actividades prácticas que requieren la intervención del estudiante. Dichas actividades promueven la creatividad del estudiante, su imaginación, destrezas en resolución de problemas, talentos artísticos y estéticos, y habilidades en el juego. Por lo que se consideran la elaboración de historietas, composiciones literarias, moldeado en plastilina, periódicos murales y se han diseñado hojas de actividades (ver Anexos) de fácil utilización para el estudiante.

### 4. SESIONES VISUALES Y AUDITIVAS

De manera impresa, digital y auditiva, los estudiantes tendrán la oportunidad de aprender acerca de los sitios y elementos inscritos en la Lista del Patrimonio Mundial.

### 5. TRASPASAR LOS MUROS ESCOLARES

Se pretende que los estudiantes rompan la rutina tradicional de permanecer sentados en pupitres, dentro del salón de clases. Es deseable que se realicen visitas a sitios del Patrimonio y que experimenten los elementos que lo conforman, no obstante, la tecnología puede ser un apoyo para realizar viajes virtuales a museos y sitios.

La actividad de cierre del proyecto se diseñó con el propósito de abrir la escuela a la comunidad, a través de la realización de una Muestra Pedagógica, en la que los estudiantes movilicen los aprendizajes adquiridos en las sesiones de trabajo, desde la organización de la misma. Además tendrán la oportunidad de mostrar los

objetos generados y explicarlos a los asistentes. En tal caso, la participación de los docentes será sólo de acompañantes y para gestionar los recursos necesarios para la actividad, pero se fomentará que los estudiantes se organicen de manera autogestiva y poniendo en práctica los valores estudiados. La Muestra Pedagógica se realizará en el patio escolar y estará abierta a la comunidad en general. El título y desarrollo de la misma surgirá del consenso entre los estudiantes.

### 5.7 Evaluación

Lo expuesto en las páginas anteriores permite apreciar que el proyecto se centra en la enseñanza de valores a partir de un enfoque novedoso, la Educación Patrimonial. Lo que supone la compleja tarea de considerar cuáles son las vías pertinentes para realizar una evaluación que nos permita tomar decisiones y avanzar en función de los objetivos planteados.

Por tanto, a partir de la revisión de la bibliografía en torno a evaluación de valores observamos que ésta implica un compromiso por revisar colegiadamente la práctica educativa, compartiendo valores y actitudes que se convierten en referente de la acción educativa y de la propia evaluación del progreso en los alumnos y alumnas. Es decir, el docente que conduce una actividad orientada a la enseñanza de valores tiene la obligación de acatar y practicar claramente los mismos valores que se dispone a enseñar.

Para Bolívar (1998), la evaluación es en sí una tarea compleja porque reside en el conjunto de factores personales, familiares y ambientales que inciden en el rendimiento escolar y en el conjunto de componentes personales y profesionales del profesorado, que contribuye a que su tarea evaluadora sea equilibrada. Esto es más importante al evaluar aprendizajes de actitudes, valores y normas. La evaluación ha de ser motivadora y debe generar actitudes de superación y aumento progresivo de autoestima. Debe contribuir a que el estudiante conozca sus limitaciones y debe ofrecer pautas para superarlas.

El docente debe tener en cuenta que si se educa en valores es porque se espera que puedan ser modificados, como consecuencia de la acción educativa. Por lo tanto, la evaluación implica juzgar en qué medida están siendo incorporados los valores y actitudes que se promueven, no para calificar, sino para planificar y decidir qué nuevas acciones educativas se deben adoptar.

La evaluación requiere un proceso sistemático que implica aplicar principios, métodos e instrumentos que permitan aumentar la objetividad. Los métodos y técnicas de evaluación dependen del sentido y la forma que se dé a la evaluación, deben ser fiables y válidos, deben reunir el punto de vista del profesor, alumnos y otros profesores, debe contribuir al mejoramiento de la práctica docente, considerada como el verdadero contexto formativo en actitudes y valores. Para el proyecto se sugiere la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos de evaluación.

En cuanto a los datos cuantitativos, la evaluación en la observación sistemática, es el instrumento fundamental para evaluar las actitudes. Pues no sólo es observar, sino crear situaciones que sean educativas en sí para los valores que se quiere promover. A través de la observación sistemática se recogen datos para su posterior interpretación y análisis, y se recurre a los siguientes instrumentos:

### a) REGISTRO ANECDÓTICO

Son registros de incidentes o anécdotas que manifiestan una actitud o comportamiento representativo, significativo o nuevo. Permiten observar las acciones y actitudes en el contexto natural en que suceden.

*Fecha:* 14-2-91  
*Alumno/a:* Ángeles Gómez  
*Observador/a:* Marisa Jiménez.  
*Curso:* Preescolar (Clase “Epi y Blas”)  
*Contexto:* Al final de la sesión de la mañana, en el momento de terminar el trabajo de fichas.  
*Descripción del incidente:* Marisa preguntó quién no había terminado las fichas que estaban sin hacer. Ángeles calló, hasta que, después de pasar la lista, se comprobó que era ella. Se le criticó su actitud con la intención de que en lo sucesivo no la repitiese.  
*Interpretación/valoración:* No es la primera vez que lo hace. Ya ha sido reprendida varias veces y no cambia. Habrá que pensar en otros métodos para que deje de mentir.

Fuente: Bolívar, A. (1995)

b) ESCALAS DE OBSERVACIÓN

Este instrumento permite, detectar el grado en que un sujeto presenta el rasgo evaluado, desde su ausencia o escasa presencia hasta la posibilidad de tener el máximo de éste o de una determinada actitud o conducta (mediante una escala gráfica, categórica o numérica).

<b>Indicadores</b>	<b>P</b>	<b>F</b>	<b>O</b>	<b>RV</b>	<b>N</b>
Participa activamente en la toma de decisiones del grupo					
Respeto el orden de intervención					
Respeto las opiniones de los demás					
Expone sus propias ideas					
Escucha atentamente a los demás					

**P:** Permanentemente

**F:** Frecuentemente

**O:** Ocasionalmente

**RV:** Rara Vez

**N:** Nunca

c) LISTAS DE CONTROL



Consiste en establecer una lista de palabras, frases u oraciones que señalan con precisión tareas, desempeños, acciones, procesos, productos de aprendizaje, conductas positivas o negativas.

Indicadores	SI	NO
Participa activamente en la toma de decisiones del grupo		
Respeto el orden de intervención		
Respeto las opiniones de los demás		
Expone sus propias ideas		
Escucha atentamente a los demás		

En cuanto a las técnicas cualitativas, éstas son importantes al momento de querer profundizar en el sentido que las actividades tienen para los alumnos, si bien las técnicas cuantitativas nos arrojan información valiosa para el análisis, resultan insuficientes y requieren ser complementadas por estrategias que nos brinden una visión cualitativa, entre las que se sugieren para este proyecto:

a) ENTREVISTAS

Es uno de los medios más efectivos para obtener información y aumentar la comprensión de las experiencias y acciones individuales. Permite expresar creencias, expectativas, actitudes, opiniones o razonar de modo justificativo respecto a una determinada acción.

b) DEBATES, ASAMBLEAS, JUEGOS Y SIMULACIÓN

Son estrategias que favorecen las situaciones de intercambio y coordinan puntos de vista individuales y grupales, fomentando una mentalidad crítica e indagadora, con formas de trabajo cooperativas, en las que la participación de todos ayude a descubrir normas, mediante el diálogo y las aportaciones mutuas de razones.

**5.8 Recursos**

RECURSOS SESIÓN	HUMANOS	MATERIALES	TÉCNICOS
1	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aula de medios</li> <li>✓ Conexión a Internet</li> <li>✓ Proyector</li> <li>✓ Laptop</li> <li>✓ Video "Huapango de Moncayo"</li> <li>✓ Fotografías</li> <li>✓ Papel craft</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carta descriptiva.</li> <li>✓ Autorización del directivo para exponer los productos finales en el patio escolar.</li> </ul>
2	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aula de medios</li> <li>✓ Conexión a Internet</li> <li>✓ Proyector</li> <li>✓ Laptop</li> <li>✓ Video "La Convención sobre el Patrimonio Mundial"</li> <li>✓ Papel bond</li> <li>✓ Hojas blancas y de colores</li> <li>✓ Colores de madera</li> <li>✓ Plumones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carta descriptiva</li> <li>✓ Acceso a la página web de la <i>UNESCO</i></li> </ul>
3	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aula de medios</li> <li>✓ Conexión a Internet</li> <li>✓ Proyector</li> <li>✓ Laptop</li> <li>✓ Video "Las Siete Maravillas del Mundo"</li> <li>✓ Plastilina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carta descriptiva</li> <li>✓ Acceso a la página web de la <i>UNESCO</i></li> </ul>
4	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aula de medios</li> <li>✓ Conexión a Internet</li> <li>✓ Proyector</li> <li>✓ Laptop</li> <li>✓ Mapa sonoro de México</li> <li>✓ Papel bond</li> <li>✓ Hojas blancas y de colores</li> <li>✓ Colores de madera</li> <li>✓ Fotografías</li> <li>✓ Audífonos para cada estudiante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carta descriptiva</li> <li>✓ Acceso a la página web de la <i>Fonoteca Nacional</i></li> </ul>
5	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aula de medios</li> <li>✓ Conexión a Internet</li> <li>✓ Video "La Convención sobre el Patrimonio Mundial"</li> <li>✓ Papel craft</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Carta descriptiva</li> <li>✓ Acceso a la página web de la <i>UNESCO</i></li> <li>✓ Proyector</li> </ul>

	participar. Investigador purépecha, experto en Pirekua. Investigadora experta en la festividad de Día de Muertos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Papel bond</li> <li>✓Hojas blancas y de colores</li> <li>✓Colores de madera</li> <li>Plumones</li> <li>Proyector</li> <li>Laptop</li> </ul>	
6	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Patio escolar</li> <li>✓Cartel “¿Quién soy?”</li> <li>✓Papel bond</li> <li>✓Hojas blancas y de colores</li> <li>✓Colores de madera</li> <li>Plumones</li> </ul>	Carta descriptiva Autorización del directivo para desarrollar la actividad en el patio escolar
7	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Video “El circo de las mariposas”</li> <li>✓Papel china de varios colores</li> <li>✓Proyector</li> <li>✓Laptop</li> <li>✓Papel bond</li> <li>✓Hojas blancas y de colores</li> </ul>	Carta descriptiva. Acceso a Internet
8	Docentes, estudiantes, padres de familia, personal docente y administrativo que desee participar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Video “We are the world”</li> <li>✓Proyector</li> <li>✓Laptop</li> <li>✓Papel craft</li> <li>✓Fotografías</li> <li>✓Revistas</li> <li>✓Colores de madera</li> <li>Plumones</li> </ul>	Carta descriptiva Acceso a Internet.

### 5.9 Cronograma

Debido a que el proyecto se implementará durante la ampliación de la jornada escolar, en el espacio de Arte y cultura, y con el fin de no interferir en las actividades académicas del currículo regular, es pertinente la realización en dos sesiones semanales de 90 minutos cada una, durante cuatro semanas. Lo que da un total de 720 hrs. Es viable el desarrollo del taller durante los meses de mayo y junio, porque es el periodo en el que los estudiantes de tercer grado han

presentado su examen de ingreso al Bachillerato, por lo que están relajados y al saber que sus certificados están siendo elaborados, muestran indisposición al trabajo académico. Aspecto que suele ser conflictivo para los docentes, que al no tener más actividades que realizar buscan alternativas o estrategias para *pasar el tiempo*.

Actividad	Tercera semana de	Cuarta semana de mayo	Primera semana de junio	Segunda semana de junio	Tercera semana de junio
Sesión 1					
Sesión 2					
Sesión 3					
Sesión 4					
Sesión 5					
Sesión 6					
Sesión 7					
Sesión 8					
Muestra Pedagógica					

Hoy en día es innegable la importancia de brindar una educación que permita a las personas el desarrollo de su proyecto de vida, para adquirir y construir conocimientos que favorezcan su evolución como seres humanos. Por ello, es importante tomar conciencia de que educarse es, en primer lugar, un proyecto personal de construcción de la propia identidad. Pero, al mismo tiempo, también es un proyecto comunitario, dado que la vida en sociedad requiere personas capaces de relacionarse positivamente con los demás. Asimismo, la educación simboliza y materializa el proyecto de humanización del conjunto de la especie. Dar respuesta a estas tres dimensiones de la educación entendida como proyecto añade complejidad a la relación educativa y abre las puertas a la ineludible transformación de la escuela.

Uno de los grandes retos de los educadores del siglo XXI es la contribución a dicha transformación escolar, tarea que tiene como eje la enseñanza y la práctica de valores. La importancia de los valores radica en que gracias a ellos, los actores sociales son capaces de generar relaciones sanas entre ellos, así como tener mayor bienestar y seguridad. Actualmente los valores tienden a resignificarse en función de la propia dinámica social por lo que prevalece un ambiente de violencia e indiferencia hacia los demás, lo cual afecta a todos pero especialmente a los adolescentes, ya que tienden a reproducir los mismos comportamientos que observan en las personas con las que conviven en su vida cotidiana. Además se encuentran expuestos constantemente a programas de televisión, videojuegos, páginas de Internet, entre otros, cuyos contenidos los llevan a aprender conductas violentas, deshonestas, etc.

Por tal razón, sugiero que reforzar el aprendizaje y la práctica de valores entre los adolescentes les permitirá desarrollar la capacidad para discernir entre el bien y el mal, y en consecuencia tomar decisiones acertadas en su vida tanto presente como futura. En este sentido, se convertirán en adultos menos vulnerables a las adicciones o la delincuencia, y con mayores posibilidades de establecer relaciones positivas consigo mismos y con los demás.

La Educación Patrimonial constituye un enfoque de enseñanza integrador. Considerando que en la educación se ponen en juego valores y se destaca la importancia de conservar el patrimonio en beneficio de las generaciones futuras y para la sobrevivencia de las generaciones presentes; podemos subrayar que es pertinente que los contenidos patrimoniales no sean abordados desde asignaturas y espacios curriculares aislados.

El patrimonio como objeto de estudio favorece el trabajo colectivo en las escuelas, donde docentes de diferentes asignaturas pueden integrarse en proyectos de trabajo amplios y enriquecedores, que beneficien a todos. Es decir, alienta a los docentes de distintas disciplinas a trabajar unidos en equipos que infundan en los estudiantes el deseo de saber, atesorar y actuar en favor de la conservación del Patrimonio.

Entender el patrimonio nos puede ayudar a desarrollar una conciencia más profunda sobre nuestras propias raíces, nuestra identidad cultural y social. Un estudio organizado, sensibilizador y planeado adecuadamente, de sitios y monumentos históricos es una estrategia para que los estudiantes conozcan y atesoren creencias, valores y conocimientos de los pueblos y de las personas que los crearon o interactuaron con éste. Así, nos encontramos antes la posibilidad de enseñar sobre patrimonios ético, ecológico, histórico

Sin soslayar la función de los diversos actores que conforman la compleja sociedad actual, es pertinente considerar que es tarea propiamente de la escuela la formación de ciudadanos. Porque las personas no aprenden automáticamente en la familia o en las diversas asociaciones de la sociedad civil a ser ciudadanos o a implicarse en el discurso público, puesto que, con frecuencia, esas esferas se mantienen unidas por el discurso privado. Es a través de una buena educación, donde se pueden adquirir las competencias necesarias para vivir con dignidad y participar más eficazmente en la sociedad, puesto que ésta proporciona la oportunidad de “pensar, de disfrutar de los bienes culturales, de mejorar las relaciones con los demás, de comprender en qué mundo vivimos, de protegerse

de abusos y manipulaciones y de tomar decisiones con más criterio y eso es, formación ciudadana” (Mayor, 2006).

La necesidad y urgencia de educar en la convivencia, hace que surjan proyectos educativos y movimientos sociales, con diversos enfoques; pero, con un objetivo común, favorecer la buena convivencia en los centros y en las aulas. La convivencia no se debe asentar sobre un modelo burocrático donde todo está regulado, el conflicto se elimina y se trata en cuanto que se descubre en busca del orden y la disciplina; tampoco puede tener una mera vertiente relacional basada en conceptos subjetivos y psicológicos, donde las relaciones son la base de la convivencia pues se deja de lado elementos tan claros como la justicia, la equidad en el trato y los derechos colectivos. No se trata de buscar nidos de tranquilidad, sino de transformar los conflictos hacia un bien social más allá del conflicto mismo. Las escuelas deben constituirse como comunidades democráticas donde los conflictos afloren, se traten y produzcan un paso adelante para la mejora de la sociedad. La Educación Patrimonial es una estrategia encaminada a coadyuvar en la emergencia de cambios organizativos y presupone un enfoque muy concreto sobre el sentido de las prácticas democráticas en la escuela secundaria.

La Educación Patrimonial se propone crear un bien colectivo, no se reduce a promover la pacificación de las aulas y de la escuela. La cultura de paz y la democracia, como resultado de la transformación organizativa y el tratamiento del conflicto desde la perspectiva del patrimonio, aborda las malas y las buenas relaciones entre compañeros y todos los conflictos que se puedan dar en un centro escolar. La disciplina tiene la finalidad de crear un corpus de normas pactadas y consensuadas desde los diferentes miembros de la comunidad con la participación de un amplio número de miembros de la misma. Se considera que la disciplina tiene que valorar los elementos preventivos y positivos, es decir el conjunto de acciones en la escuela para favorecer la implicación directa del cumplimiento de la norma y el respeto al otro de todos los miembros de la comunidad y en especial de los estudiantes.

Mi compromiso como profesional de la educación, me conduce a estimar que es necesario involucrar a los niños y jóvenes en la preservación y difusión del patrimonio. La capacidad para apreciar y valorar el patrimonio sólo puede conseguirse a través de una educación de calidad y una amplia difusión a toda la sociedad, para que cada quien, desde su propio ámbito, encuentre en este legado una manifestación de sí mismo y del modo propio de relacionarse con su espacio vital y cotidiano.

El desarrollo de este trabajo me permitió aproximarme a las nociones que los estudiantes de Tercero grado han adquirido a lo largo de su trayectoria en una Escuela de Jornada Ampliada. A partir de lo cual observo la urgencia de destacar la participación de los docentes en la procuración de su compromiso, actualización y apertura al ejercicio de prácticas pedagógicas innovadoras.

Las críticas que históricamente se han realizado sobre el sistema educativo mexicano, así como de los contenidos y los enfoques curriculares, deben dar pie a una tarea permanente de autocrítica por parte de los docentes, padres de familia, autoridades y todos los actores involucrados en los procesos escolares. Lo anterior con el fin de evitar la formulación de generalizaciones que no logran explicar una problemática determinada, sino de detectar necesidades en contextos específicos y generar propuestas de intervención positivas y exitosas.

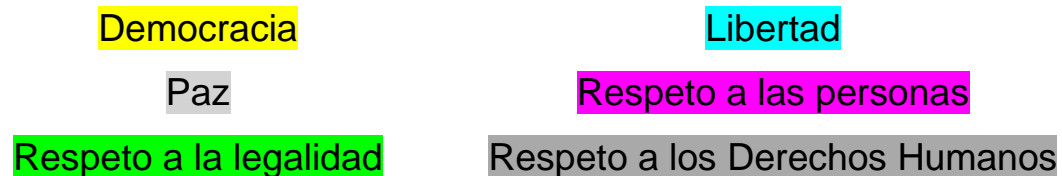
La sociedad mexicana requiere que los niños y jóvenes de hoy aprendan a ser, hacer, saber y convivir, mediante la práctica y difusión cotidiana del patrimonio ético de la humanidad: los valores. La democracia, la paz, la libertad, el respeto a los derechos humanos, a la legalidad y a las personas, tienen que salir de los libros de texto y trascender a las aulas, los pasillos y patios escolares, la comunidad, el país y el mundo. La Educación basada en el patrimonio es una propuesta pedagógica comprometida con esa misión.



## 1. Cuestionario de diagnóstico

El cuestionario se aplicó a 120 estudiantes de 6 grupos de tercer grado durante la semana del 20 al 24 de mayo de 2013. El diseño corresponde al tipo descriptivo porque busca describir un fenómeno determinado (significado y práctica de valores). En la primera parte del cuestionario aparecen espacios para escribir datos personales (grupo, sexo y edad), a fin de describir la muestra y realizar comparaciones entre las categorías. Posteriormente se enuncian 24 ítems derivados de la conceptualización que sobre valores cívicos presenta el campo formativo de Desarrollo personal y para la convivencia, contenido en el Acuerdo 592 (SEP, 2011, 47-50). Los valores cívicos que se privilegian son: democracia, libertad, paz, respeto a las personas, respeto a la legalidad y respeto a los Derechos Humanos.

A cada valor se le asignaron 4 ítems, que describen actitud, concepto y ejercicio. Cada ítem cuenta con opciones de respuesta que muestran el grado o intensidad de la actitud en medición, por lo que la medición será de tipo ordinal (Giroux, 2011). Para destacar que cada 4 ítems se presenta otro valor, los señalé con colores de acuerdo al siguiente orden:



Grupo:		Sexo:				Edad:	
	Enunciado	No es importante para mí	De poca importancia para mí	De cierta importancia para mí	Importante para mí	Muy importante para mí	Extremadamente importante para mí
1	Toda persona, sin importar su status, cualidades o rango, debe participar en los asuntos de la comunidad y trabajar por el bien común.						
2	Compartir responsabilidades, tareas y comisiones con los demás.						
3	Hacer trabajos en equipo expresando ideas y propuestas para lograr los objetivos.						
4	Expresar mi opinión y respetar la de los demás cuando se habla de los problemas de mi escuela, ciudad y país.						
5	Proponer proyectos de mejora para mi grupo, mi escuela o mi comunidad.						
6	Enfrentar situaciones de riesgo y responder ante la adversidad.						
7	Aprender a tomar decisiones.						
8	Valorar las consecuencias de mis actos antes de realizarlos.						
9	Solucionar conflictos a través del diálogo.						
10	Promover la convivencia pacífica dentro de mi salón de clases y de la escuela.						
11	Evitar situaciones que pongan en riesgo mi integridad física y mental.						
12	Denunciar actos de violencia física, psicológica o cibernética que afectan a mis amigos.						
13	Tratar bien a todos, sin etiquetar ni burlarme de nadie.						
14	Relacionarme y compartir actividades, proyectos y juegos con personas diferentes a mí.						
15	Distinguir y aceptar en el salón distintas formas de ser, de pensar, de sentir y de hacer las cosas.						
16	No hablar mal de compañeros en su ausencia, ni criticar su forma de ser, sentir o vivir.						
17	Desempeñar mis actividades sin que perturben las actividades de otros.						

18	Actuar con apego a la ley porque así contribuyo al desarrollo de mi sociedad.						
19	Respetar a los demás como parte de los valores que fortalecen a la sociedad.						
20	Respetar a la ley y a las instituciones						
<b>21</b>	Reconocer y respetar mi dignidad humana y las de los demás.						
22	Conocer, defender y ejercer mis derechos y respetar los de los demás.						
23	Promover en el salón la participación de todos los compañeros, sin importar su edad, sexo y condición social.						
24	Rechazar y denunciar prácticas de discriminación y exclusión hacia mis compañeros.						

## 2. Cartas descriptivas

<b>Sesión 1</b>	<b>Descubriendo el Patrimonio</b>		<b>Tema: Presentación del Taller</b>
<b>Valores</b>	Se abordan de manera transversal: Respeto, Paz, Libertad, Democracia.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio, Patrimonio material, Patrimonio inmaterial, Patrimonio ecológico.		
<b>Objetivo</b>  ▪ Construir un concepto propio de Patrimonio y su clasificación.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	<p>Ayudar a los estudiantes a conocer y comprender:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los conceptos asociados con el Patrimonio.</li> <li>▪ Las amenazas que enfrenta el Patrimonio. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Las interacciones e interdependencias existentes entre la naturaleza y la cultura.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Alentar a los estudiantes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valorar su cultura, la historia de su país y su entorno natural. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar un sentido de responsabilidades compartidas por el Patrimonio.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tomar decisiones orientadas a la preservación del Patrimonio. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sugerir y contribuir a la solución de problemas derivados de temas relativos al Patrimonio.</li> </ul> </li> <li>▪ Contribuir a la conservación del Patrimonio.</li> </ul>

Actividades, técnicas y evaluación	Metas	Productos
<p>1. La profesora expone la presentación del Taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los objetivos y las metas a alcanzar.</li> <li>▪ La duración del Taller y la dinámica de trabajo en las sesiones.</li> <li>▪ Las condiciones que, por parte de los estudiantes, harán posible el alcance los objetivos y las metas.</li> </ul> <p>2. Presentación del video “Huapango de Moncayo, esto es México”.</p> <p>3. En <b>plenaria</b>, los estudiantes comentan las ideas y emociones que les surgieron al ver el video y escuchar la música.</p> <p>4. La profesora conduce la <b>lluvia de ideas</b> hacia la formulación de conceptos de patrimonio a partir de lo observado y escuchado en el video. A nivel grupal, se genera una definición de Patrimonio y su clasificación.</p> <p>5. La profesora entrega al grupo un paquete de fotografías que los estudiantes clasificarán en el tipo de patrimonio correspondiente (histórico, cultural y ecológico) y diseñarán un <b>periódico mural</b>.</p> <p>6. La evaluación de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La participación en el debate.</li> <li>▪ La participación en el diseño del periódico mural.</li> <li>▪ La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.</li> </ul>	<p>1. Que los estudiantes construyan conceptos propios relativos al patrimonio.</p> <p>2. Que realicen una clasificación de los distintos tipos de patrimonio a partir del debate colectivo y la reflexión individual.</p>	<p>1. Periódico mural que se exhibirá en el patio del plantel.</p>

<b>Sesión 2</b>	<b>El origen de Patrimoni</b>		<b>Tema: La Convención sobre el Patrimonio Mundial.</b>
<b>Valores</b>	Se abordan de manera transversal: Respeto, Paz, Libertad, Democracia.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio, Convención sobre el Patrimonio Mundial, Lista de Patrimonio Mundial.		
<b>Objetivo</b>  Comprender el significado, valor y tipos de patrimonio.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	<p>Ayudar a los estudiantes a conocer y entender:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La trascendencia de la Convención sobre el Patrimonio Mundial.</li> <li>▪ Los criterios para justificar la inclusión de sitios en la Lista del Patrimonio Mundial. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El vital proceso de conservación del Patrimonio Mundial.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Alentar a los estudiantes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar un sentido de responsabilidades compartidas por el Patrimonio del mundo.</li> <li>▪ Respetar y valorar los sitios del Patrimonio Mundial.</li> </ul>	<p>Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Investigar y utilizar técnicas analíticas para aprender más acerca del Patrimonio.</li> </ul>

Actividades, técnicas y evaluación	Metas	Productos
<p>1. Presentación del video “La Convención sobre el Patrimonio Mundial”.</p> <p>2. En <b>plenaria</b>, los estudiantes comentan por qué es trascendente la Convención y las características que tiene.</p> <p>3. La profesora conduce el <b>debate</b> hacia la formulación del concepto de Patrimonio Mundial y su preservación.</p> <p>4. En binas, los estudiantes navegan por la página web de la UNESCO e <b>investigan</b> el origen de Património, sus finalidades y su participación respecto al contenido de la Convención.</p> <p>5. Los estudiantes diseñarán una <b>historieta</b> o escribirán un <b>cuento</b> que exprese la historia de Património y su relación con la Convención y los sitios del Patrimonio Mundial. Cada estudiante tendrá libertad de elegir si desea trabajar de manera individual o en equipo.</p> <p>6. La <b>evaluación</b> de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La participación en la plenaria y el debate.</li> <li>▪ La participación en el diseño de la historieta o la redacción del cuento.</li> <li>▪ La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.</li> </ul>	<p>1. Que los estudiantes expliquen los propósitos y contenidos de la Convención sobre el Patrimonio Mundial.</p> <p>2. Que expliquen qué es la Lista del Patrimonio mundial.</p> <p>3. Que conozcan la historia de Património.</p>	<p>1. Elaboración de una historieta o cuento, que explique el origen de Património y su función respecto a la Convención sobre el Patrimonio Mundial y la Lista de sitios sobre el Patrimonio Mundial.</p>

<b>Sesión 3</b>	<b>El mundo es nuestra herencia, es tuyo, mío y nuestro.</b>	<b>Tema: El Patrimonio mundial</b>	
<b>Valores</b>	Se abordan de manera transversal: Respeto, Paz, Libertad, Democracia.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio, Lista del Patrimonio Mundial		
<b>Objetivo</b>  ▪ Construir un concepto propio de Patrimonio Mundial e identificar los elementos que lo componen.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	<p>Ayudar a los estudiantes a conocer y entender:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los conceptos asociados al Patrimonio Mundial.</li> <li>▪ Las amenazas que enfrenta el Patrimonio Mundial. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ubicación de los sitios y elementos que forman parte de la Lista del Patrimonio Mundial.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Alentar a los estudiantes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Involucrarse en la protección del Patrimonio Mundial y local.</li> <li>▪ Respetar y valorar los sitios del Patrimonio Mundial. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estar más consciente e interesado en la diversidad cultural.</li> </ul> </li> <li>▪ Respetar la diversidad natural y cultural.</li> </ul>	<p>Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tomar decisiones orientada a la preservación del patrimonio local y mundial en forma responsable.</li> <li>▪ Contribuir a la preservación del Patrimonio Mundial.</li> <li>▪ Investigar y utilizar técnicas analíticas para aprender más acerca del Patrimonio Mundial.</li> </ul>



Actividades	Metas	Productos
<p>1. Presentación del video “Las 7 Maravillas del Mundo”.</p> <p>2. En <b>plenaria</b>, los estudiantes comentarán los aprendizajes que adquirieron a través del video.</p> <p>3. La profesora conducirá la <b>lluvia de ideas</b> hacia la reflexión en torno a la intención humana de reconocer los sitios históricos emblemáticos, desde la Antigüedad, hasta nuestros días, como antecedente de la Lista del Patrimonio Mundial.</p> <p>4. En binas, los estudiantes realizarán la <b>investigación</b> en Internet de la Lista de Patrimonio Mundial. Seleccionarán un elemento histórico, uno natural y uno cultural que les llame la atención.</p> <p>5. En binas o de manera individual, los estudiantes <b>modelarán en plastilina</b> el elemento del Patrimonio Mundial que más les haya interesado.</p> <p>6. Los estudiantes <b>expondrán</b> al grupo su modelado y explicarán la información relevante que hayan investigado: temporalidad de construcción e inscripción a la Lista de Patrimonio Mundial, ubicación, elementos estéticos, naturales o culturales que lo hacen único y rico.</p> <p>7. La <b>evaluación</b> de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La participación en la plenaria y la lluvia de ideas.</li> <li>▪ La participación en la investigación.</li> <li>▪ La participación en el modelado en plastilina.</li> <li>▪ La exposición de su trabajo.</li> <li>▪ La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.</li> </ul>	<p>1. Que los estudiantes construyan conceptos propios relativos al patrimonio.</p> <p>2. Que identifiquen los elementos que forman parte de la Lista de Patrimonio Mundial.</p>	<p>1. Figura modelada en plastilina de un elemento de la Lista de Patrimonio Mundial.</p>

<b>Sesión 4</b>	<b>Formas, sabores, aromas, sonidos y colores mexicanos (1)</b>		<b>Tema: Patrimonio Nacional</b>
<b>Valores</b>	Respeto, Libertad, Paz.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio nacional, Criterios para la inscripción en la Lista de Patrimonio Mundial.		
<b>Objetivo</b>  ▪ Construir un concepto propio de Patrimonio y su clasificación.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	<p>Ayudar a los estudiantes a conocer y entender:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los conceptos asociados con el Patrimonio nacional.</li> <li>▪ Los lugares, sitios y elementos que forman parte del Patrimonio nacional.</li> <li>▪ Las amenazas que enfrenta el Patrimonio Nacional.</li> <li>▪ Los criterios empleados para justificar la inclusión de sitios en la Lista del Patrimonio Mundial.</li> </ul>	<p>Alentar a los estudiantes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valorar su cultura, la historia de su país y su entorno natural. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar los valores predominantes de su sociedad y las raíces de estos valores.</li> <li>▪ Desarrollar un sentido de responsabilidades compartidas por el Patrimonio nacional.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analizar temas de interés en forma abierta y democrática.</li> <li>▪ Asumir el liderazgo en apoyo a iniciativas de conservación del Patrimonio nacional.</li> </ul>

Actividades	Metas	Productos
<p>1. Los estudiantes harán un recorrido por el <b>Mapa Sonoro de México</b> y anotarán en una hoja los lugares que visualizaron, las imágenes y las emociones que experimentaron durante la actividad.</p> <p>2. En un <b>rotafolio</b>, cada estudiante escribirá una palabra que exprese lo que imaginaron durante la actividad.</p> <p>3. La profesora entregará a los estudiantes, reunidos en equipos de cinco o seis personas, <b>fotografías</b> que muestran los sitios y elementos mexicanos que forman parte de la Lista de Patrimonio Mundial. Los estudiantes observarán las fotografías y comentarán lo que saben de cada elemento o sitio: nombre del sitio, ubicación geográfica, desde cuándo está inscrito en la Lista de Patrimonio Mundial y tipo de sitio –cultural, natural o ambos-. Podrán <b>acceder a Internet</b> para buscar la información del sitio o elemento cuya información desconozcan. Anotarán los resultados en un <b>formato</b> entregado por la profesora.</p> <p>4. Los estudiantes <b>consultarán</b> en el sitio web de la UNESCO los criterios para la inclusión en la Lista del Patrimonio Mundial y <b>comentarán</b> con su equipo de trabajo por qué consideran o no, que los elementos y sitios trabajados en la sesión están inscritos en la Lista.</p> <p>5. La profesora retomará las palabras escritas en el <b>rotafolio</b> para motivar a los equipos a construir un concepto de Patrimonio nacional a partir de las fotografías observadas, los audios escuchados y la información obtenida en la web. Cada equipo escribirá en un cartel su definición y la presentará al grupo.</p>	<p>1. Que los estudiantes identifiquen los elementos nacionales que forman parte de la Lista de Patrimonio Mundial.</p> <p>2. Que expresen sus ideas, argumenten y respeten las diversas opiniones en torno a la inclusión en la Lista del Patrimonio Mundial.</p>	<p>1. Lista del Patrimonio nacional (formato).</p> <p>2. Carteles.</p>

7. La evaluación de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:

- La participación en la actividad del Mapa Sonoro.
- El trabajo en equipo.
- La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.

<b>Sesión 5</b>	<b>Formas, sabores, aromas, sonidos y colores mexicanos (2)</b>		<b>Tema: Patrimonio Nacional</b>
<b>Valores</b>	Se abordan de manera transversal: Respeto, Libertad, Paz, Democracia.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio nacional, Amenazas que enfrenta el Patrimonio nacional.		
<b>Objetivo</b>  ▪ Construir un concepto propio de Patrimonio y su clasificación.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	Ayudar a los estudiantes a conocer y entender: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La especificidad de cada cultura y la noción de que todas las culturas forman parte de la civilización humana.</li> <li>▪ Las interacciones e interdependencias existentes entre la naturaleza y la cultura.</li> </ul>	Alentar a los estudiantes a: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valorar su cultura, la historia de su país y su entorno natural. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar los valores predominantes de su sociedad y las raíces de estos valores.</li> </ul> </li> <li>▪ Cultivar el respeto por todas las personas y sus culturas y contribuir de esta forma a la comprensión y al respeto internacional. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar un sentido de responsabilidades compartidas por el Patrimonio del mundo.</li> </ul> </li> </ul>	Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Reconocer los elementos que constituyen bienes inmateriales.</li> <li>▪ Analizar temas de interés en forma abierta y democrática.</li> <li>▪ Asumir el liderazgo en apoyo a iniciativas de conservación del Patrimonio Mundial.</li> </ul>

Actividades	Metas	Productos
<p>1. La profesora presentará a un investigador purépecha que compartirá con los estudiantes lo que es la pirekua, canto tradicional de los p'urhépechas, elemento inscrito en 2010 sobre la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad y las amenazas que enfrenta dicho elemento.</p> <p>2. La profesora presentará a una investigadora que compartirá con los estudiantes el sentido que tiene y los elementos que conforman Las fiestas indígenas dedicadas a los muertos, inscrita en 2008 sobre la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad y las amenazas que enfrenta dicho elemento.</p> <p>3. Los estudiantes <b>consultarán</b> en el sitio web de la UNESCO la Lista del patrimonio cultural inmaterial y ubicarán en un mapa de la República Mexicana los elementos de la Lista. Seleccionarán un elemento e investigarán en Internet las amenazas que enfrenta para su conservación.</p> <p>4. Reunidos en equipos, los estudiantes <b>diseñarán un plan de acción</b> para la conservación del Patrimonio Nacional.</p> <p>5. Los estudiantes diseñarán un <b>periódico mural</b> que muestre los elementos mexicanos que forman parte de la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial, las amenazas que enfrentan y las propuestas para la conservación.</p> <p>7. La evaluación de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La participación en el debate</li> <li>▪ La participación en el diseño del periódico mural.</li> </ul>	<p>1. Que los estudiantes construyan conceptos propios relativos al patrimonio inmaterial.</p> <p>2. Que identifiquen los elementos mexicanos que forman parte de la Lista de Patrimonio Inmaterial.</p>	<p>1. Periódico mural que se exhibirá en el patio del plantel.</p>

- La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.

<b>Sesión 6</b>	<b>Yo, ante el espejo.</b>		<b>Tema: Identidad</b>
<b>Valores</b>	Se abordan de manera transversal: Respeto, Libertad, Paz, Democracia.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio, Identidad.		
<b>Objetivo</b>  ▪ Construir un concepto propio de Patrimonio y su clasificación.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	<p>Ayudar a los estudiantes a conocer y entender:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La especificidad de cada cultura y la noción de que todas las culturas forman parte de la civilización humana.</li> <li>▪ Las interacciones e interdependencias existentes entre la naturaleza y la cultura.</li> </ul>	<p>Alentar a los estudiantes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valorar su cultura, la historia de su país y su entorno natural. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar los valores predominantes de su sociedad y las raíces de estos valores.</li> </ul> </li> <li>▪ Cultivar el respeto por todas las personas y sus culturas y contribuir de esta forma a la comprensión y al respeto internacional. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar un sentido de responsabilidades compartidas por el Patrimonio del mundo.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Investigar más profundamente su origen (familia, país).</li> <li>▪ Analizar temas de interés en forma abierta y democrática.</li> <li>▪ Asumir el liderazgo en apoyo a iniciativas de conservación del Patrimonio Mundial.</li> </ul>



Actividades	Metas	Productos
<p>1. La profesora expone un cartel que contiene la pregunta ¿quién soy? Y motivará a los estudiantes a reflexionar de manera individual la respuesta, a través de la redacción de un texto o un dibujo.</p> <p>2. En plenaria, los estudiantes compartirán sus reflexiones.</p> <p>3. La profesora invitará a los estudiantes a investigar en la web el origen y significado de su nombre y apellidos.</p> <p>4. La profesora motivará la reflexión hacia el que cada individuo posee una identidad que lo hace único, igual que una comunidad, un país y la humanidad en su conjunto. La profesora entregará un paquete de fotografías sobre: sitios –culturales y naturales- con los cuales las personas pueden identificarse; sitios que marcan hitos en la historia política de México; sitios vinculados a religiones o sistemas de creencias; sitios que ilustran actividades de sustento diversas; sitios que muestran la organización social en diferentes momentos históricos. Los estudiantes, reunidos en equipos, analizarán las fotografías y discutirán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ ¿Cómo se ha conformado el pueblo de México?</li> <li>▪ ¿Cómo se ha conformado la identidad mexicana?</li> <li>▪ ¿Qué elementos constituyen nuestra identidad como mexicanos?</li> <li>▪ ¿Qué símbolos representan nuestra identidad nacional?</li> <li>▪ ¿Qué símbolos forman parte de nuestra identidad personal?</li> <li>▪ ¿Con qué sitios culturales o naturales del Patrimonio mundial se identifica cada estudiante?</li> </ul>	<p>1. Que los estudiantes construyan conceptos propios relativos al patrimonio.</p> <p>2. Que realicen una clasificación de los distintos tipos de patrimonio a partir del debate colectivo y la reflexión individual.</p>	<p>1. Sociodrama.</p>

5. A partir de las respuestas, los equipos construirán un relato que contenga los elementos históricos y culturales que forman parte de la identidad mexicana.

6. La evaluación de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:

- La participación en el debate
- La participación en el sociodrama.
- La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.

<b>Sesión 7</b>	<b>En algún rincón del mundo</b>		<b>Tema: Patrimonio ético</b>
<b>Valores</b>	Se abordan de manera transversal: Respeto, Libertad, Democracia, Paz.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio ético.		
<b>Objetivo</b>  ▪ Construir un concepto propio de Patrimonio y su clasificación.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	<p>Ayudar a los estudiantes a conocer y entender:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los sitios del Patrimonio Mundial como testimonio de paz, de derechos humanos y democracia.</li> <li>▪ Los mensajes éticos de la UNESCO y la Convención sobre el Patrimonio Mundial.</li> <li>▪ La importancia de la no discriminación racial, la tolerancia y el respeto a todos los pueblos y sus culturas.</li> </ul>	<p>Alentar a los estudiantes a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Respetar a otros pueblos y sus culturas.</li> <li>▪ Motivarlos a buscar soluciones pacíficas ante la resolución de conflictos.</li> <li>▪ Cooperar en medidas de apoyo a la conservación del Patrimonio Mundial, con espíritu solidario.</li> </ul>	<p>Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trabajar en equipo.</li> <li>▪ Resolver conflictos entre ellos mismos en forma pacífica y ayudar a otros a aprender sobre la resolución pacífica de conflictos.</li> <li>▪ Participar democráticamente en actividades propias de la vida política y civil.</li> <li>▪ Contribuir esfuerzos de conservación del Patrimonio Mundial impulsados por la UNESCO.</li> </ul>

Actividades	Metas	Productos
<p>1. La sesión dará inicio con la <b>proyección</b> del video “El circo de las mariposas”.</p> <p>2. La profesora motivará a la <b>lluvia de ideas</b> en torno a las enseñanzas que aporta el video. Conducirá la reflexión hacia la mención de los valores que muestra el video. Se escribirán las ideas aportadas por los estudiantes en un rotafolio.</p> <p>3. La profesora mostrará un cartel con la frase Patrimonio Ético de la Humanidad, y motivará a los estudiantes a relacionar la frase con el contenido del video y los valores mencionados por ellos.</p> <p>4. En equipos, los estudiantes construirán una <b>definición propia</b> de Patrimonio Ético y reflexionarán en torno a las amenazas que éste enfrenta en la actualidad.</p> <p>5. Cada equipo montará un <b>sociodrama</b> que muestre al grupo la práctica del Patrimonio ético.</p> <p>6. La evaluación de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La participación en la lluvia de ideas.</li> <li>▪ La participación en el sociodrama.</li> <li>▪ La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.</li> </ul>	<p>1. Que los estudiantes construyan conceptos propios relativos al patrimonio ético.</p>	<p>1. Sociodrama.</p>

<b>Sesión 8</b>	<b>A través del universo</b>		<b>Tema: Ciudadanos del mundo</b>
<b>Valores</b>	Respeto, Libertad, Paz.		
<b>Conceptos</b>	Patrimonio, Identidad, Ciudadanos del mundo.		
<b>Objetivo</b>  ▪ Construir un concepto propio de Patrimonio y su clasificación.	<b>Conocimientos</b>	<b>Actitudes</b>	<b>Habilidades</b>
	Ayudar a los estudiantes a conocer y entender: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La especificidad de cada cultura y la noción de que todas las culturas forman parte de la civilización humana.</li> <li>▪ Las interacciones e interdependencias existentes entre la naturaleza y la cultura.</li> </ul>	Alentar a los estudiantes a: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valorar su cultura, la historia de su país y su entorno natural. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Identificar los valores predominantes de su sociedad y las raíces de estos valores.</li> </ul> </li> <li>▪ Cultivar el respeto por todas las personas y sus culturas y contribuir de esta forma a la comprensión y al respeto internacional. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollar un sentido de responsabilidades compartidas por el Patrimonio del mundo.</li> </ul> </li> </ul>	Ayudar a los estudiantes a desarrollar su habilidad para: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Analizar temas de interés en forma abierta y democrática.</li> <li>▪ Asumir el liderazgo en apoyo a iniciativas de conservación del Patrimonio Ético del mundo.</li> </ul>

Actividades	Metas	Productos
<p>1. Proyección del video “We are the world”.</p> <p>2. La profesora motivará una <b>lluvia de ideas</b> en la que los estudiantes expresen las emociones que les produjo el video. Anotarán las palabras clave en un <b>rotafolio</b>.</p> <p>3. Reunidos en binas, los estudiantes consultarán en <b>Internet</b> un listado de organizaciones no gubernamentales que actúan bajo el lema “Sin fronteras”. Ingresarán al sitio oficial de las que les llamen la atención y leerán la historia de la organización, las principales acciones que realizan, las acciones de financiamiento y voluntariado, entre otros.</p> <p>4. De acuerdo a la Organización No gubernamental que haya llamado la atención de las binas, se conformarán equipos de trabajo que diseñarán un <b>collage</b> donde muestren las acciones de la ONG y su relación con la noción de Ciudadanía del Mundo.</p> <p>5. En <b>plenaria</b>, el grupo comentará cuál es el impacto de las acciones generadas por las Organizaciones No Gubernamentales estudiadas y construirá una definición de Ciudadanía del mundo, los retos y los compromisos que ello implica.</p> <p>6. Los estudiantes escucharán el audio “Fragmento de Hojas Hierba, poema de Walt Whitman”.</p> <p>7. En <b>plenaria</b>, los estudiantes comentarán las emociones y las imágenes que experimentaron al escuchar el audio. Se anotarán las ideas principales en un rotafolio.</p> <p>8. La profesora conducirá las reflexiones hacia los valores de respeto y libertad, y motivará que los estudiantes expresen el significado que dichos valores</p>	<p>1. Que los estudiantes construyan conceptos propios relativos al patrimonio.</p> <p>2. Que realicen una clasificación de los distintos tipos de patrimonio a partir del debate colectivo y la reflexión individual.</p>	<p>1. Collage que se exhibirá en el patio del plantel.</p> <p>2. Sociodrama.</p>

tiene en su vida. Si es preciso, se volverá a reproducir el audio.

9. La profesora entregará el poema “Hojas de Hierba” impreso a los estudiantes. Reunidos en equipos, lo analizarán y comentarán cómo un poema transmite los valores de respeto y libertad.

10. La profesora entregará un conjunto de fotografías, que servirán como base, para que cada equipo organice un sociodrama en el que muestren al grupo el sentido que tiene para los adolescentes los valores de respeto y libertad, dentro de su grupo, de la escuela, de su familia, de su comunidad, de su país y del mundo. Se buscará que reflexionen acerca de las amenazas que enfrentan los valores de respeto, democracia, paz y libertad en la vida cotidiana.

11. La evaluación de los aprendizajes se realizará tomando en cuenta:

- La participación en el debate
- La participación en el diseño del periódico mural.
- La participación en el sociodrama.
- La autoevaluación de cada estudiante en la dinámica grupal en función de los valores practicados.

- Alba, N., García, F., y Santisteban, A., (Ed.), (2012), *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, 2 volúmenes, España: Diada.
- Apple, M. (1989). Maestros. En M. Apple (1989), *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*, (p. 39-84). Barcelona: Paidós/ Ministerio de Educación y Ciencia.
- Barfield, T. (ed.) (2000), *Diccionario de Antropología*. México: Siglo XXI.
- Berger, P. y Thomas L., (2003), *La Construcción Social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrurtu.
- Bizquerra R., (coord.), (2009), *Metodología de la Investigación Educativa*. España: La Muralla.
- Bolívar, Antonio, (1998). *La Evaluación de Valores y Actitudes*, Madrid, Anaya.
- Buxarrais, M. Rosa; Martínez, Miquel; Puig, Josep; Trilla, Jaume, (1990), *La Educación Moral en Primaria y Secundaria*, Madrid, Edelvives y Centro de Publicaciones del MEC.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F., (1997), *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Blase, J. (2000) La micropolítica de la enseñanza. En B. J. Biddle., Th. L. Good., y I. Goodson (Cords.), *La enseñanza y los profesores II. La enseñanza y sus contextos*, (p.253-289). Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P., (1990), *Sociología y Cultura*. México: Grijalbo.
- Cantón, V., (2009), "La educación patrimonial como estrategia para la formación ciudadana" en *Correo del Maestro*, (p. 31-38), Núm. 154. Marzo.



- Cantón, V., (2008), El Patrimonio colectivo como campo de problematización sociomoral y formación ciudadana, una aproximación preliminar. En Vidales I. (Coord.), p. 193-208. *Formación ciudadana, una mirada plural*. México. Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Nuevo León.
- Cantón, V., y Aguirre M., (1999), Formación Cívica y Ética para la formación ciudadana: una propuesta republicana, en *Revista Correo del Maestro*. (p. 19-25) Núm. 40. Septiembre.
- Carranza, G., (2002), De la didáctica tradicional al constructivismo. En Anzaldúa R. y Ramírez B. (Coord.) *Formación y Tendencias Educativas*. (p. 211-252), México: UAM-Azcapotzalco.
- Carrera, B., y Mazzarella, C., (2001), Vygotsky: enfoque sociocultural. En *Educere*, (p. 41-45) abril-junio, año/vol. 5, núm. 013. Universidad de los Andes. Venezuela.
- Carretero, M., (2006), *Constructivismo y educación*. Argentina: Aique Didáctica.
- Cassirer, E. (2003), *Antropología Filosófica*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Cole, M., (1999), *Psicología cultural*. Madrid: Morata.
- Daniels, H., (2009), *Vygotsky y la pedagogía*. México: Paidós.
- Cazden, C. (1991). La conversación entre iguales. En C. Cazden (1991), El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje (pp. 135-170). Barcelona: Paidós/ Ministerio de Educación y Ciencia.
- Castillo, H., (2002). "De las Bandas a las Tribus Urbanas. De la Trasgresión a la Nueva Identidad Social". En *Desacatos*. No. 9, México, CIESAS, primavera-verano, p. 57 – 71.
- Chirinos, N., & Padrón, E. (septiembre-diciembre 2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales*, XVI (3), 481-492.

- Clark, Ch. (1986). Procesos de pensamiento de los docentes. En M. Wittrock. (1990), *La investigación de la enseñanza, III. Profesores y alumnos* (pp. 444-543). Barcelona: Paidós/Ministerio de Educación y Ciencia.
- Creswell, JW, y Plano, VL (2007). *Diseño y realización de la investigación de métodos mixtos*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Creswell, JW (2005), *La investigación educativa: la planificación, realización y evaluación cuantitativa y la investigación cualitativa*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall
- Daniels, H., (2009), *Vygotsky y la pedagogía*. México: Paidós.
- Delamont, S. (1984). Que comience la batalla: estrategias para la clase. S. Delamont (1984), *La interacción didáctica* (pp.127-158). Bogotá: Cincel-Kapelusz.
- Delgado, J. M., Calidad y política educativa para la educación superior: el Banco Mundial y la UNESCO, en David Pedraza, *Las políticas educativas en México*. (p. 19-36), México: Pomares-Universidad Pedagógica Nacional.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la Escuela. Sociología de la Experiencia Escolar*. España: Losada.
- Fernández, L. (1998), *El análisis de lo institucional en la escuela*. México: Paidós.
- Fontal, O., (2003), Enseñar y aprender patrimonio en el museo. En Calaf, R. (Coord.) (2003), *Arte para todos. Miradas para enseñar y aprender el patrimonio*. España: Trea.
- Frabboni, F. y Pinto, F., (2006), *Introducción a la pedagogía general*. México: Siglo XXI.
- Freinet, C., (1974), *Las invariantes pedagógicas*. España: Laia.

- Freinet, C., (1999), *La escuela moderna francesa. Una pedagogía moderna de sentido común*. España: Morata.
- Gómez L., (1982) *Organización de la escuela secundaria mexicana*. México: Galpe.
- García, N., (1999), Los usos sociales del Patrimonio Cultural. En Aguilar, E., (1999), *Patrimonio Etnológico, Nuevas perspectivas de estudio*, p. Andalucía: Consejería de Cultura.
- Garnica, P., (2009), *La Educación Patrimonial en una escuela asociada a la UNESCO*. Tesis no publicada. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Geertz, C., (1976), *La interpretación de las culturas*. España: Gedisa.
- Herrera, E., (1923) *Historia de la educación secundaria en el estado de Veracruz*. Jalapa: Oficina Tipográfica del Gobierno del Estado.
- Giroux, S. y Tremblay, G., (2011), *Metodología de las ciencias humanas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Herrera, E., (1923), *Historia de la educación secundaria en el estado de Veracruz*. Jalapa: Oficina Tipográfica del Gobierno del Estado.
- Herrero, L. y Navarro, K., (1997), Perdiendo Tiempo, Ganando Espacio. Replanteando la Adolescencia desde lo Cotidiano. En JOVENes. *Revista de Estudios sobre Juventud*. Cuarta época, año m1, no. 4, México: Centro de Investigación y Estudios Sobre Juventud, abril –junio, pp. 72 – 81.
- Hunt, B. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina. *Documentos de Trabajo*, No 43. Santiago de Chile.
- Jackson, Ph. (2010). Opiniones de los profesores. En Ph. Jackson (1991), *La vida en las aulas* (pp. 149-188). Madrid: Morata.

- Latapí, P., (2004), *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de educación Pública comentadas por cuatro de sus secretario (1992-2004)*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mayor, F., (2002), El cometido ético de la Universidad en el siglo XXI, en *Revista Pensamiento y Cultura*. Octubre. Núm. 005. p. 151-155.
- Mayor, F., (1998), *Discurso del Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura con motivo del Congreso Intercontinental de Educación*. París: UNESCO.
- Martín, M., Cuenca, J.M., y Bedia, J., (2012), Educación para la participación ciudadana a través del Patrimonio: Experiencias en el Museo de Huelva. En Alba, N., García, F., y Santisteban, A., (Ed.), *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, (p. 19-25), España: Diada.
- McLuhan, M., (1985), *La Galaxia Gutenberg*, Barcelona: Planeta.
- Memoria que indica el estado que guarda el Ramo de Educación Pública. El 31 de agosto de 1928*. Talleres Gráficos de la Nación. 1928. México.
- Meneses, E., (1998), *Tendencias oficiales educativas en México*. 5 volúmenes. México: Universidad Iberoamericana-Centro de Estudios Educativos.
- Lave, J. y Wenger, E., (2003) *Aprendizaje situado: participación periférica legítima*. México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Morin, E., (2003) *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa.
- Noriega, M., (2010), Sistema educativo mexicano y organismos internacionales: Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo Económico y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. En Arnaut, A., *Educación (Los grandes problemas de México, vol. 7)*. México: El Colegio de México.
- Onetto, F., (2011), *La escuela tiene sentido*. Argentina: Noveduc.

- Ornelas, C., (2008), *Política, poder y pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo*. México: Siglo XXI Editores.
- Palacios, J., (comp.), (2007), *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. México: Ediciones Coyoacán.
- Planella, J., (2005), "Pedagogía y hermenéutica: más allá de los datos en educación", en *Revista Iberoamericana de Educación*, noviembre, núm. 36, año 12. p. 2-13
- Piña, C., (2004), *Cuerpos Posibles... Cuerpos Modificados. Modificaciones Corporales en Jóvenes Urbanos: Tatuajes y Perforaciones en Jóvenes Urbanos*. México: SEP/ Instituto Mexicano de la Juventud.
- Reyes A., (2009), *Adolescencias entre muros. Escuela secundaria y la construcción de identidades juveniles*. México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas: Una historia cotidiana de la escuela. En E. Rockwell (Coord.), *La escuela cotidiana* (pp. 13-57). México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. (2011). El trabajo docente hoy. Nuevas huellas, bardas y veredas. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: COMIE. [Manuscrito presentado para su publicación].
- Rodríguez, G., (1999), *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Salomon, G. (1993). No hay distribución sin cognición de los individuos: un enfoque interactivo dinámico. En: *Cogniciones distribuidas*. Buenos Aires: Amorrortu, pp. 153-184.
- Salomon, G., (1993), *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu.

Secretaría de Educación Pública, (2011), *Plan de Estudios*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública, (2006), *Plan de Estudios*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública, (2006), *Acuerdo número 384 por el que se establece el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria*.

Secretaría de Educación Pública, (1993), *Plan de Estudios*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública, (1986), *Reseña de la escuela secundaria en México*. México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública, (1974), *Resoluciones de Chetumal. Plan de Estudios. Programas Generales de Estudio*. Quintana Roo: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública, (1958), *Realizaciones de la Dirección General de Segunda Enseñanza en el sexenio de 1952-1958*. México: Talleres Gráficos de la Nación.

Secretaría de Educación Pública, (1932), *Memoria de Justicia e Instrucción Pública que el secretario del ramo presenta al congreso de la Unión*. México: Talleres Gráficos de la Nación.

Secretaría de Educación Pública, (1936), *Memoria presentada al Soberano Congreso Mexicano por el Secretario de Estado y del Despacho de Relaciones Interiores y Exteriores*. México: Impresos de la Cámara del Imperio.

Secretaría de Educación Pública, (1929), *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de educación pública el 31 de agosto de 1928, presentada por el Licenciado Ezequiel Padilla, Secretario del ramo, para conocimiento del H.*

Congreso de la Unión, en obediencia del artículo 39 constitucional, México: Talleres Gráficos de la Nación.

Secretaría de Educación Pública, (1923), *El problema de México. Conferencia pronunciada en el Salón de la Academia Brasileira de Letras el día 28 de agosto por el Licenciado José Vasconcelos, ilustre político mexicano, ministro de Instrucción Pública de su país.* México: Boletín de la Secretaría de Educación Pública. 1 de enero de 1923.

Sandoval, E., (2000), *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes.* México: Universidad Pedagógica Nacional Plaza - Valdez Editores.

Sandoval E., (2007), La reforma que necesita la escuela secundaria, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa.* (p. 165-182), Enero-marzo. Año-vol. 12. México.

Strauss, A. y Corbin J., (2002), *Bases de la investigación cualitativa. Teoría y Procedimientos para desarrollar Teoría Fundamentada.* Colombia, Editorial Universidad de Antioquía.

Tashakkori, A. y Teddlie, Ch., (1998), *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches.* SAGE Publications.

Torres, M., (2002), *Aproximaciones a la Identidades Juveniles en México. Un Estado del Arte, Segunda Mitad del Siglo XX.* (Tesis de Maestría), México: Escuela Nacional de Antropología e Historia.

UNESCO, (2011), *Compendio Mundial de la Educación. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo. Enfoque en la Educación Secundaria.* Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO.

UNESCO, (2008), *Patrimonio Mundial en manos jóvenes: conocer, atesorar, actuar.* Material didáctico para docentes. Unesco. México.

UNESCO, (2003), Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

UNESCO, (2002), Declaración de Estambul.

UNESCO, (2001), *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*.

UNESCO, (1989), Recomendación de la UNESCO sobre la salvaguardia de la cultura tradicional y popular.

UNESCO, (1972), *Convención sobre la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural*.

Vasilachis, I., (coord.) (2006), *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Gedisa.

Wertsch, J., (1995), *Vygotsky y la formación social de la mente*. España: Paidós.

### Referencias de páginas web

Consejo de Monumentos Nacionales de Chile (2014). *Programa de Educación Patrimonial*. Recuperado en <http://www.monumentos.cl/consejo/606/w3-article-22602.html>

Fuentes, F., (2010), *Educación Patrimonial en Chile*. Recuperado en <http://www.elquintopoder.cl/educacion/educacion-patrimonial-en-chile/>

Godoy, M., Hernández, J., y Adán, L., (2003), *Educación Patrimonial desde el Museo: iniciativas de promoción y puesta en valor del Patrimonio Cultural de la X Región*. Recuperado en [http://www.dibam.cl/dinamicas/DocAdjunto\\_94.pdf](http://www.dibam.cl/dinamicas/DocAdjunto_94.pdf)

La Vasija A. C., *Antecedentes y objeto social*. Recuperado en: <http://www.lavasija.org/index.php/vasija/pagina/sobre-la-vasija-ac#>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014), *La Red Pea y las prioridades de las Naciones Unidas*. Recuperado en



<http://www.unesco.org/new/es/education/networks/global-networks/aspnet/study-areas/aspnet-and-un-priorities/>

Secretaría de Educación Pública, (2012), *Red Pea*. Recuperado en [http://www.dgri.sep.gob.mx/4\\_une\\_pea.htm](http://www.dgri.sep.gob.mx/4_une_pea.htm)

Teixeira, S., (2006), *Educación Patrimonial: alfabetización cultural para la ciudadanía*. Recuperado en [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000200008&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=s0718-07052006000200008&script=sci_arttext)