



AUSENCIAS, PARADOJAS Y TENSIONES EN LA FORMACIÓN CIUDADANA DE JÓVENES BACHILLERES MEXICANOS

ABSENCES, PARADOXES AND TENSIONS IN THE CITIZENSHIP
EDUCATION OF YOUNG MEXICAN HIGH SCHOOL GRADUATES

*La ciudadanía no es una herencia, sino una tarea desafiante:
sólo puede ser conquistada, jamás aprendida.
Von Zuben y Gallo*

César Darío Fonseca-Bautista^{a}*

DOI: https://doi.org/10.46583/edetania_2022.61.962

Resumen: A partir de un planteamiento formulado por Martín Hopenhayn, con relación a las contradicciones y tensiones a que somete el poder político a la población juvenil en países de Iberoamérica, en este trabajo mostramos la disonancia entre, el discurso de la política educativa mexicana y los marcos normativos que, creados al interior de los planteles educativos, regulan la vida escolar de los jóvenes en la educación media superior, particularmente en un bachillerato tecnológico de sostenimiento público, enclavado en el estado de Morelos, México.

Discursivamente existe una preocupación manifiesta y un interés por proveer a los jóvenes estudiantes de una formación que los prepare para el ejercicio ciudadano, mientras que, en las reglamentaciones escolares y en la cultura escolar diaria, se perciben limitaciones, obstáculos y controles en todos los sentidos, lo cual dista de ser la mejor opción para formar jóvenes autónomos, responsables y participativos en su propio proceso educativo.

El objetivo del trabajo es analizar y reflexionar acerca de esas ausencias, paradojas y disonancias existentes entre el objetivo de la política educativa mexicana orientado a la formación

^aDirección General de Educación Tecnológica Industrial - Morelos, México.

* Correspondencia: Carretera México-Oaxaca Km. 106.5. Colonia Ampliación Ayala. H.H. Cuautla, Morelos, 62743.

E-mail: cesardario.fonseca.cb76@dgeti.sems.gob.mx



ciudadana de los bachilleres y lo que un reglamento escolar y las autoridades de la institución, se encargan de privilegiar en dicha tarea.

Esta contribución deriva de un proyecto de investigación más amplio del cual, por razones de espacio, nos limitamos a exponer la desconexión entre planteamientos a nivel de política educativa para el bachillerato, con el marco regulatorio local a efecto de mostrar inconsistencias entre los objetivos y los medios para lograrlo. La investigación es de corte descriptivo y exploratoria, es un estudio de caso; se revisaron documentos institucionales relacionados con la formación ciudadana de los bachilleres en México, entrevistas a directivos de una escuela, observaciones *in situ* y se aplicó una encuesta a estudiantes que cursaban el último semestre del bachillerato.

Palabras clave: Bachillerato, jóvenes, estudiantes, participación, formación ciudadana

Abstract: Starting from an approach formulated by Martín Hopenhayn, in relation to the contradictions and tensions to which the political power subjects the youth population in Ibero-American countries, in this work I show the dissonance between the discourse of the Mexican educational policy and the frameworks regulations that, created within educational establishments, regulate the school life of young people in upper secondary education, particularly in a publicly supported technological high school, located in the state of Morelos, Mexico.

Discursively, there is a manifest concern and an interest in providing young students with training that prepares them for citizenship, while, in school regulations and in the daily school culture, limitations, obstacles and controls are perceived in all senses, which is far from being the best option to train autonomous, responsible and participatory young people in their own educational process.

The objective of the work is to analyze and reflect on those absences, paradoxes and dissonances between the objective of the Mexican educational policy oriented to the citizen formation of the high school graduates and what a school regulation and the authorities of the institution, are in charge of privileging. in said task.

This contribution derives from a broader research project of which, for reasons of space, we limit ourselves to exposing the disconnection between approaches at the level of educational policy for high school, with the local regulatory framework in order to show inconsistencies between the objectives and the means to achieve it. The research is descriptive and exploratory, it is a case study; Institutional documents related to the citizenship education of high school graduates in Mexico, interviews with school directors, on-site observations, and a survey of students in the last semester of high school were reviewed.

Keywords: Baccalaureate, young people, students, participation, citizenship education

1. INTRODUCCIÓN

En México, la Educación Media Superior (EMS) ha sido históricamente la etapa escolarizada menos atendida, investigada y, por ende, la menos conocida



y más rezagada de los tres tipos educativos^b que conforman el sistema educativo nacional. El bachillerato en México (uno de los dos niveles de la EMS), es una etapa de formación *sui géneris*: recibe adolescentes, egresados de la escuela secundaria y tres años después egresan de sus aulas, jóvenes mayores de edad, es decir ciudadanos, quienes teóricamente cuentan con la formación para empezar a tomar decisiones trascendentes para su vida.

El interés y el objetivo de este trabajo es analizar y reflexionar acerca de ausencias, paradojas, tensiones y disonancias existentes entre el objetivo de la política educativa mexicana orientado a la formación ciudadana de los bachilleres y lo que sucede en el día a día en un plantel. Retomando el trabajo de Martín Hopenhayn: *Las tensiones y paradojas, en la juventud en Iberoamérica*, la intención es mostrar la falta de congruencia entre el discurso de la política educativa generada por el Estado con relación a la formación ciudadana de estos jóvenes y cómo ese discurso no encuentra resonancia real, ni se materializa en la escuela ni en sus aulas.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA

En el campo de la educación escolarizada, la formación para la ciudadanía en México es un tema trabajado relativamente en fechas recientes y más aún, en la EMS. Según Molina y Heredia, (2013) en el último Estado del Conocimiento (2002-2011) publicado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (2013), en dicha década se encontraron 79 trabajos sobre la formación ciudadana en la escuela, de los cuales 25 giran alrededor del tema en términos muy generales, siete se ubican en la educación no-formal, siete en la educación superior, y el resto hacen referencia a la educación en general, sin precisar algún tipo o nivel educativo en particular. La otra vertiente temática (dentro de los mismos 79 trabajos), es la formación cívica-ciudadana, que congregó

^b El sistema educativo nacional mexicano se conforma de tres tipos educativos, diversos niveles y una gran cantidad de modalidades. El primer tipo denominado Básico incluye los niveles preescolar, primaria y secundaria. El segundo denomina Medio Superior, integra el bachillerato y la formación de técnicos profesionales. Finalmente, el tercero Superior, se conforma por los niveles: Técnico Superior Universitario, Licenciatura, Especialización, Maestría y Doctorado.



28 trabajos, la mayoría de los cuales se ubican en la escuela secundaria y el resto en la escuela primaria. El informe registra un solo trabajo en la EMS (Molina y Heredia, 2013).

De la literatura revisada, en particular sobre los reglamentos escolares, los hallazgos se dividieron en tres partes. En primer lugar, los trabajos que se centran en la subjetividad del estudiante, en segundo lugar, los que anteponen la problemática escolar y, por último, los que giran en torno al ambiente escolar.

Los estudios sobre los jóvenes estudiantes de bachillerato enfocados al estudio de la subjetividad en el tema de la formación ciudadana se centran en la transmisión de normas, confiriendo a la escuela el proceso de socialización. El concepto de subjetivación es importante ya que no solo aborda la transmisión de normas y valores de generación en generación, pone atención además en cómo los jóvenes interpretan los reglamentos y los llevan a cabo desde su visión (Weiss, 2012, p. 138).

Referente a los reglamentos escolares, hay dos formas en que los alumnos se confrontan con ellos, a través de su oposición y la compensación. La primera refiere al intento de los jóvenes por alterar las reglas institucionales mediante la crítica, con el objetivo de validar las propias. En la compensación, los estudiantes buscan lo mismo, sin embargo, lo hacen sobreponiendo su posición de dominio en un ámbito de subordinación en el ámbito escolar (Martínez, 2011, p. 7). Otra forma en que los estudiantes se relacionan con los reglamentos escolares es quebrantando directamente las reglas. Esto genera un cierto grado de corrupción dentro de la escuela, especialmente en la relación maestro-alumno. El ejemplo más claro es el intercambio de algún bien material o monetario por una calificación alta (Martínez, 2011, p. 6).

Otra forma en que se ha estudiado la relación de los bachilleres con los reglamentos escolares en la dimensión formativa a través de la investigación de problemáticas en el ámbito escolar. En ese sentido López y Hoz, (2018), presentan la deserción escolar como uno de los principales temas a tratar. Esta se da por distintas razones, problemas familiares, de salud, aunque la reprobación ha destacado como una de las principales causas. Esta problemática orilla a cierta flexibilización de las normas reglamentarias, con la finalidad de que menos estudiantes reprobren pulverizando la cultura de la legalidad.

Para Weiss (2018) esta flexibilización se materializa en la modificación de las normas y reglamentaciones de calificación y regularización, quitándole peso



a la asistencia y facilitando la acreditación de materias. En esta estrategia, se presiona a los docentes para que hagan lo suficientemente laxos sus criterios de evaluación en sus clases.

La violencia escolar con relación a los reglamentos escolares, es otra de las problemáticas encontradas. En este fenómeno, la relación entre jóvenes y el reglamento escolar, se da en las acciones que son consideradas como faltas a éste y las sanciones que corresponden a aquellos estudiantes que quebrantan las reglas. Espinosa y Rodríguez (2017) reportan un estudio de caso en un bachillerato de Aguascalientes, en el cual describen los tipos de violencia que se dan en la institución, cotejando lo que el reglamento prescribe y sanciona con lo que los estudiantes perciben de dichas situaciones, faltas y sanciones.

La investigación del ambiente escolar es otra forma en que se aborda la relación de los jóvenes de bachillerato y los reglamentos escolares. En ese sentido, Espinosa y Rodríguez (2017) señalan que los reglamentos implementan un “deber ser” en cuanto a los elementos curriculares, es decir, se prescribe a los jóvenes estudiantes criterios que cumplir, en la forma de aprender para acreditar sus materias. Los reglamentos son un medio por el cual se construye el ambiente escolar. La escuela fija normas de convivencia que los estudiantes deben acatar para evitar problemáticas, favoreciendo no solo la disciplina sino también el aprendizaje. Según dichos autores, las normas son un elemento que los estudiantes tienen en cuenta dentro del ambiente escolar como una imposición de control de su comportamiento por parte de la escuela. Debido a esta percepción es que los estudiantes no siempre siguen los reglamentos escolares, incluso, generan estrategias para utilizar las normas a su favor, con la finalidad de llevar a cabo su vida social dentro del entorno escolar, como lo afirma Weiss (2012).

Medina y Villareal (2020) establecen que resulta necesario investigar cómo influyen los reglamentos escolares y su aplicación en la convivencia, en la búsqueda para contribuir a un mejor ambiente en el salón de clases y en la escuela en general. Una visión diferente e incluyente es la que expresan García, Rangel y Angulo (2014) para quienes a través del diálogo, docentes y estudiantes pueden generar acuerdos respecto a las normas dentro del salón de clases, fomentando así la autodisciplina, la responsabilidad y la capacidad en la toma de decisiones, reivindicando el carácter autogestivo y revalorando la importancia de la democracia dentro del aula. Esto permite lo que Ortiz (2014)



advierte como una relación horizontal maestro-estudiante, donde las normas se consultan y establecen en conjunto con el estudiantado. De esta manera se propicia la cohesión y el docente no es visto como una figura autoritaria.

Mención especial refiere el estudio publicado por el -ya extinto- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) de México, donde se presenta una muestra de reglamentos escolares de diferentes subsistemas de EMS. Este estudio elaborado por Fierro, Carbajal, Fortuol y Pedroza (2019) muestra un análisis interpretativo de dos reglamentos correspondientes a dos subsistemas en tres entidades federativas del país (pertenecientes al norte, centro y sur). Encuentran tendencias y orientaciones que norman la vida escolar en el bachillerato, indagan en qué medida contribuyen a garantizar el derecho a la educación de los estudiantes y promoviendo el desarrollo de sus capacidades para la vida en común y la formación ciudadana.

El análisis concluye resaltando el carácter punitivo de los reglamentos revisados, muestra una fuerte incongruencia entre el ordenamiento jurídico nacional, en el que se enmarca el derecho a la educación, con dichos ordenamientos locales, para quedar reducidos a sistemas legitimadores de vigilancia, control y castigo, justificando el surgimiento de acciones discriminatorias y excluyentes de los estudiantes, diluyéndose así el papel de garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación y la formación ciudadana.

Un elemento en común de las pocas investigaciones encontradas y revisadas es que estos reglamentos, al pretender inhibir, evitar y/o solucionar problemáticas dentro del espacio escolar, cancelan posibilidades de participación de los jóvenes al mismo tiempo que agreden la configuración identitaria individual de cada sujeto. Ninguno de los trabajos revisados analiza a detalle y en profundidad esta relación entre jóvenes y reglamentación, excepto el último trabajo aquí referido.

3. PARADOJAS Y TENSIONES

Según Hopenhayn (CEPAL, 2004), históricamente los jóvenes emergen como actores sociales, sujetos de observación y análisis en el momento en que se vuelve deseable y normal que asistan a la escuela, posponiendo sus responsabilidades en una especie de moratoria social. En este contexto, el autor



identifica algunas paradojas que enfrentan los jóvenes -por lo menos en Iberoamérica- y que generan tensiones que dificultan su inclusión en la vida social.

Dichas paradojas son diversas y están presentes en amplios sectores juveniles que hoy, como nunca, cuentan con una mayor escolarización, y, sin embargo, enfrentan dificultades para acceder a mayores y mejores oportunidades de empleo. Actualmente estos jóvenes escolarizados tienen también más acceso a información, y, no obstante, en su gran mayoría, no están lo suficientemente informados. Se muestra ante ellos un horizonte autonómico más amplio que antaño, pero con menos posibilidades reales de materializarlo; están mejor provistos de salud, pero se encuentran menos reconocidos en sus morbilidades específicas; son más dúctiles y móviles, pero más vulnerables a las trayectorias migratorias inciertas; están más cohesionados hacia adentro, pero con mayor impermeabilidad hacia afuera.

Estos estudiantes parecen más aptos para adaptarse al cambio productivo, y, sin embargo, están más excluidos de este; ocupan un lugar ambiguo entre ser beneficiarios de políticas y protagonistas del cambio; hay entre ellos una expansión del consumo simbólico y una cada vez más fuerte restricción en el consumo material. Existe un contraste entre autodeterminación y protagonismo por una parte y precariedad y desmovilización por la otra.

Los jóvenes escolarizados han desarrollado una enorme capacidad de comunicación endógena con sus pares, pero hacia afuera, con los otros grupos etarios de la sociedad, muestran un empobrecimiento comunicativo. Son supuestos nativos digitales para moverse en las redes sociales, pero no para enfrentar un proceso educativo en la virtualidad tal y como quedó expuesto durante los años 2020 y 2021, a consecuencia del confinamiento escolar producto de la pandemia por SARS-CoV-2.

Los bachilleres viven en una situación de tensión al ya no ser tratados ni tolerados como infantes ni adolescentes exigiéndoseles responsabilidades, pero cuando quieren asumir o demandan compromisos personales, el adultocentrismo les niega esa posibilidad argumentando que no están preparados para decidir por sí solos.

Estas dicotomías generan tensiones y disonancias que dificultan o problematizan la vida de los jóvenes al tiempo que inhiben un horizonte más claro en su porvenir. Las paradojas, lejos de disminuir con el paso del tiempo, se han incrementado y las ya existentes se han robustecido. Otros problemas adicio-



nales que pasan a conformar la agenda de estos emergentes actores sociales son su “conflictividad o apatía política, deserción escolar, postergación de la procreación, desempleo. Crisis normativa o conductas de riesgo, pasan a ser parte del lenguaje que la sociedad usa para referirse a la juventud” (CEPAL, 2004, p.15).

4. JÓVENES Y ESCUELA

Según Weiss (2006) los jóvenes estudiantes aparecen en muchos estudios como sujetos apáticos frente a la política y carentes de una actitud solidaria, socialmente hablando, se los muestra como:

[...] estudiantes inscritos o excluidos, reprobados y desertores, con calificaciones académicas y con o sin competencias para la vida. Los docentes suelen etiquetarlos, en función de la lógica y la norma institucional, como “indisciplinados”, “apáticos”, “flojos”, “casos perdidos”; o bien se es “buen alumno”, “cumplido”, “responsable”, “obediente” (Weiss, 2006, p. 360).

Weiss, ha puesto el acento en la escuela, para reivindicar dicho espacio como lugar de experiencia vital, por lo que les aporta el encontrarse con sus pares y con sus diferentes, donde los estudiantes pueden discutir y reflexionar informalmente sobre las cosas que les interesan y preocupan, donde seguramente interiorizan normas y valores propios, pero también donde se autorregulan y comparten el conocimiento sobre sus emociones; donde construyen su identidad o lo que denomina “un doble proceso de socialización (interiorización de normas y valores) y de subjetivación (emancipación y elaboración de normas y valores propios) sobre todo al convivir con otros (socialidad)” (2012, p. 141).

Así, podríamos considerar al bachillerato como un espacio institucionalizado donde parte del discurso formativo hacia los jóvenes está expresado en hacerlos responsables y capaces de autorregularse. En la cotidianidad de la escuela, las relaciones de los estudiantes desencadenan procesos de reflexividad y diálogo interno sobre su entorno y sobre sí mismos, por lo que paralelamente se presenta la posibilidad de aprender a tolerar y convivir entre ellos, estableciendo diálogos, contrastando opiniones y adoptando ciertas características, desarrollando su subjetividad, reflexividad e individuación.



En este sentido, el bachillerato, como etapa formativa escolarizada, representa y significa algo más que un espacio académico, es un lugar que puede vivirse y significarse de maneras distintas de acuerdo con sus contextos de pertenencia. O como lo plantea Tenti, es necesario “comprender que una escuela para los adolescentes deberá ser también y al mismo tiempo, una escuela de los adolescentes, es decir, una institución donde las nuevas generaciones no son simples poblaciones objetivo, sino protagonistas activos y con derechos” (2000, p. 12).

5. JÓVENES ESTUDIANTES Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN EL SIGLO XXI

De acuerdo con Estrada (2022) la participación social en términos muy generales está orientada sobre todo a buscar la inclusión, la integración, la democratización para que un mayor número de sujetos participe en los asuntos que les son propios, es decir, para aumentar la capacidad de los individuos y poder decidir en aquello que les afecta y/o beneficia. La participación ciudadana de los jóvenes estudiantes es un tema recurrente en las agendas educativas de los Estados nacionales de América Latina, sobre todo, por la dimensión del número de futuros ciudadanos existente en estas naciones. Solo para poner un ejemplo, en el caso de México, según el Instituto Nacional de Geografía y Estadística (INEGI) en uno de cada cuatro mexicanos su edad oscila entre los 15 y los 29 años (Piña, Pérez-Castro y García, 2019).

A principios de la década de los años noventa, la SEP generó toda una estrategia curricular de contenidos y materiales -para la educación básica- orientados a la formación de una educación cívica, tarea iniciada desde el siglo XIX con la conformación del Estado nacional, esto, en la búsqueda permanente e intermitente para formar ciudadanos mexicanos con arraigo a la patria. Sin embargo, esta intención, en su más reciente versión, quedó acotada a la descripción detallada de las instituciones públicas y de los derechos ciudadanos, sin que enfatizara el desarrollo de las habilidades y actitudes, ni la internalización de la naturaleza conflictiva que tiene la política en toda sociedad (Fernández, 2020). Esto último ha sido la constante en el caso de la EMS mexicana. Se enuncia el propósito, se plantean objetivos a largo plazo, pero no se indica cómo, no se capacita al docente en el tema y su manejo, y no se sensibiliza a los directivos de los centros escolares para buscar o generar las



condiciones para experimentar formas y estrategias para ejercitar la formación de los futuros ciudadanos.

En las últimas dos décadas, han proliferado en países de Iberoamérica estudios y textos acerca de las competencias ciudadanas, en los cuales, de acuerdo con Cox, (2010) se privilegia la atención temática en la celebración de la diversidad, el pluralismo cultural y el aprecio por los valores del grupo de referencia o de la comunidad inmediata (Cox, 2010).

Legalmente un ciudadano es aquel que es miembro de pleno derecho de un Estado, que goza de los derechos civiles y políticos establecidos por y en la comunidad a la que se adscribe. Socialmente, ciudadano(a) es quien pertenece a una comunidad política, por lo que se le reconocen y proporcionan el disfrute básico de los derechos humanos de segunda generación o derechos sociales: derecho al trabajo, al salario justo, a la vivienda digna, a los servicios de salud y educación entre los principales (Escámez y Gil, 2002).

Una educación orientada hacia la formación ciudadana debe tener como pretensión la preparación de los jóvenes para asumir una ciudadanía responsable, para participar en la construcción de una sociedad más tolerante, digna, solidaria, justa y democrática, lo cual implica la necesaria adquisición paralela de conocimientos, valores, actitudes y habilidades relacionados con la convivencia armónica de un conglomerado que comparte determinados elementos en común.

Por otra parte, dicha participación no se da en abstracto, sino en aquellos espacios diseñados y legitimados para el desarrollo de los integrantes de una sociedad, y es precisamente la escuela, uno de estos espacios. Para Escámez y Gil (2002) la ciudadanía es la relación social que vincula entre sí a los miembros de una comunidad política y se materializa a través de la participación de los individuos en las diversas instituciones y espacios comunes donde se desenvuelven. En pocas palabras, ciudadanía significa “participación en la vida pública” (2002, p. 9).

Escámez y Gil (2002) señalan sobre algunas habilidades deseables y necesarias como parte de la construcción de ciudadanía, a saber: autocontrol, pensamiento crítico, habilidades dialógicas, empatía, y una actitud colaborativa con los semejantes. Esto demanda aprovechar o, si fuera necesario, crear espacios de trabajo en el ámbito escolar rodeados de un clima de respeto, responsabilidad, camaradería y colaboración; donde el liderazgo se comparta



y permita la relación en distintas modalidades de interacción, tales como: la asamblea, los grupos de discusión, los debates, la resolución de conflictos, la discusión de dilemas éticos y morales, estudios de caso, comentarios críticos de textos, entre otros ejercicios.

6. LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO Y LA FORMACIÓN CIUDADANA

En lo que va del actual siglo, los cambios, ajustes, propuestas y reformas curriculares que orientan el quehacer de la EMS en México, no han logrado arraigarse en el lenguaje y la cultura de sus docentes. La falta de apropiación de estos discursos obedece sobre todo a que han sido tantos, tan diversos y efímeros esos cambios, que no han dado tiempo a una sedimentación en la concepción de los profesores. Por ello, el papel del profesor para orientar a sus estudiantes en prácticas y temas relacionados con su participación ciudadana ha quedado reducido a la dimensión político-electoral.

En 2018, con la llegada a la presidencia del país de Andrés Manuel López Obrador, la Reforma Educativa de 2013 fue derogada y se decretó otra reforma más, en la cual, por cierto, no aparece como una prioridad en la EMS, la formación ciudadana. El término ciudadanía se menciona tímidamente en contadas ocasiones en todo el decreto de reforma, además está ausente un tratamiento acerca de lo que se considera -por lo menos- la formación cívica, ética y/o ciudadana para dicho tipo educativo. El documento se limita a prescribir que el currículo debe ser social y culturalmente pertinente e impulsar actividades colaborativas y de vinculación con la comunidad lo cual -se espera- redundará en el desarrollo integral del estudiante y contribuirá a la construcción de ciudadanía.

Lo anterior pone en evidencia la forma superficial en que se aborda un tema tan importante como la formación en el ámbito escolar de los futuros ciudadanos, en contraste, por ejemplo, con el despliegue y la insistente recomendación para que los estudiantes lean una cartilla moral^c que se editó y distribuyó a nivel nacional.

^c Documento escrito por Alfonso Reyes en 1952, implementado por la presidencia de la República como “un primer paso para iniciar una reflexión nacional sobre los principios y valores que pueden contribuir a que, en nuestras comunidades, en nuestro país, haya una convivencia armónica y respeto a la pluralidad y a la diversidad”



Aunado a lo anterior, la Secretaría de Educación Pública (SEP) asume que, el tratamiento de dichos temas y experiencias de aprendizaje relacionados con la formación cívica y ciudadana de los estudiantes, se presenta transversalmente de manera cotidiana, cuando se ha podido constatar, en las reuniones de academia, que en la mayoría de los planteles -por lo menos los bachilleratos tecnológicos en el estado de Morelos- el trabajo colegiado de los docentes no es una práctica común ni regular, que los docentes no diseñan estrategias transversales de aprendizaje, interdisciplinarias ni transdisciplinarias.

El actual gobierno federal (2018-2024) ha establecido en su modelo educativo denominado *La Nueva Escuela Mexicana*, que:

[...] La Nueva Escuela Mexicana promueve la formación ciudadana y a través de ella, la responsabilidad que implica el ejercicio de libertades y la adquisición de derechos. Las y los estudiantes desarrollan la conciencia social que les permite actuar con respeto a los derechos humanos, y comprender que su participación es importante y tiene repercusiones en su grupo y comunidad” (SEP, 2019^a, p. 4).

Para ello, se promoverá una formación humanística que les permita formarse como ciudadanos responsables, que se identifiquen y reconozcan como personas con valores positivos y con un sentido de pertenencia e integración social, capaces de aportar elementos valiosos para su comunidad y el país. Habilidades adquiridas a partir de:

[...] prácticas cotidianas de búsqueda de consensos, establecimiento consensuado de reglamentos en el aula o en el plantel, con participación de los profesores y de normas escolares a nivel institución, de respeto a los integrantes del grupo y de la comunidad, de la resolución no violenta de conflictos en el ámbito escolar; y del involucramiento de los estudiantes en proyectos sociales, culturales, artísticos y ambientales en sus comunidades” (e4, 2019b, p.12).

7. METODOLOGÍA

Esta investigación es de corte descriptivo, aproximativo y exploratorio, es un estudio de caso, y como tal, sin ninguna aspiración de generalización de



resultados hacia los demás planteles del mismo subsistema^d, no obstante que los mismos, presentan rasgos comunes y algunos muy similares al plantel bajo estudio. La recopilación de datos se realizó con un cuestionario aplicado a 157 estudiantes de un plantel de bachillerato del estado de Morelos, México, mediante la herramienta *Google Forms*. Dicho instrumento se conforma de 57 preguntas: cerradas, de opción múltiple y de tipo Likert, en las cuales se abordan tópicos como la identificación de las principales fuerzas políticas del país, su afinidad con las mismas y con las principales instituciones sociales y políticas, su percepción acerca de la democracia, su convivencia y participación dentro del plantel, así como su experiencia escolar en la institución.

Por limitaciones de espacio, este trabajo se centra en la situación o condiciones que encuentran o se le presentan a los jóvenes estudiantes para poder intervenir en tareas, procesos y eventos de y en su escuela, como parte de su preparación para su formación ciudadana. Los resultados presentados, corresponden a una parte de un proyecto de investigación actualmente en desarrollo titulado: Jóvenes bachilleres y ciudadanía.

Como se señaló anteriormente, estudios de esta temática en el bachillerato mexicano, son escasos. Por ello, la pretensión es realizar un acercamiento para continuar profundizando en el tema. Se revisaron documentos oficiales y reglamentaciones escolares de la EMS para formar un pequeño estado del arte. En el trabajo de campo, se llevaron a cabo observaciones^e en espacios físicos de la escuela, participé en reuniones de las academias locales de los docentes; efectué entrevistas estructuradas a tres directivos del plantel y apliqué una encuesta a estudiantes que cursan el sexto y último semestre, de los cuales, 50% de ellos, ya habían alcanzado la mayoría de edad y con ella, la ciudadanía jurídica, al momento de ser encuestados.

8. LOS JÓVENES BACHILLERES EN LA COTIDIANIDAD ESCOLAR

La escuela como espacio de interacción, funciona como centro de intercambio de información, promotor del desarrollo de habilidades y competencias en

^dEn todo el país, existen 719 planteles del mismo subsistema.

^eSe realizaron observaciones participantes y no-participantes en reuniones de trabajo docente y en distintos actos desarrollados dentro del plantel como reuniones y asambleas de profesores.



todas sus dimensiones, sin descontar la construcción identitaria de los sujetos que en ella se recrean. Y es, a través de esa interacción entre los miembros de su comunidad como los individuos viven, experimentan, crean y recrean la cultura propia y se acercan a otras. En términos de Durkheim (1976) este espacio propicia la socialización, entendida como proceso de construcción de la identidad del sujeto y la forma de incluirse en la organización social. La escuela como escenario de socialización debe configurarse como un lugar propicio para que los sujetos que asisten a ella se sientan incluidos y motivados a ser ellos mismos y deberá seguir siendo pensada alrededor de los posibles sujetos que bajo un criterio de lo humano son educables (Echavarría, 2003, p. 5).

La escuela, en este sentido, debe pensarse para la acción, para el ejercicio orientado a la construcción de prácticas éticas, plurales, democráticas, incluyentes, colaborativas, que reconozca e incorpore las diferencias de los seres humanos a efecto de hacer posible que los futuros ciudadanos sean capaces de:

pronunciarse, evidenciarse e involucrarse en las decisiones que afectan sus vidas, es decir, perfilarse como interlocutores válidos, importantes, comprometidos e implicados en la formación y la convivencia; advirtiendo que hacerse un interlocutor no es sólo ser un buen escucha, sino estar en condiciones de participar activamente en la construcción conjunta del bienestar común (Echavarría, 2003, p.11).

A pesar del discurso de la política educativa, y no obstante que el marco normativo educativo mexicano establece el derecho que tienen los jóvenes mexicanos a participar activamente en su propio proceso educativo a través del conocimiento y prácticas democráticas para una mejor toma de decisiones, en la cotidianidad escolar no se precisa, ni mucho menos se fomenta, ni garantiza dicha participación (De la Cruz, 2017). La participación escolar debiera ser el mecanismo que permitiera la generación de condiciones escolares basadas en la igualdad y la equidad, que promovieran, sobre situaciones reales y naturales, condiciones para ejercitar, en los jóvenes ciudadanos y los que están a meses de adquirir ese estatus, la toma de decisiones, la autonomía y su gradual emancipación, haciendo de dicho ejercicio una práctica espontánea, normal y regular, donde el joven aprenda a exigir y demandar sus derechos y asuma responsablemente sus deberes, obligaciones y por qué no, también las consecuencias de sus actos.



En la EMS, la carencia de espacios, oportunidades, actividades para la práctica participativa, anulan la oportunidad de que los educandos se apropien de su realidad mediante aprendizajes significativos, como advierten Ceballos y Quintero (2016) las escuelas no preparan al individuo para asumir su responsabilidad social, consecuencia de que las instituciones escolares no se acoplan a la realidad que les circunda y por tanto, se ven imposibilitadas para ofrecer experiencias formativas en las que los estudiantes se vean reflejados en los problemas sociales que ocurren en su comunidad.

Fonseca (2019), González (2009) y Torres (2015), apuntan que, en la EMS, destaca la ausencia de esas oportunidades, proyectos de participación, de experiencias significativas y de vinculación de la comunidad estudiantil con su entorno; se omite el hecho de que la mayoría de los bachilleres de planteles públicos, no poseen ninguna condición material satisfecha y por tanto su capacidad de agencia es limitada o bien, nula. Lo que sí se percibe es una negativa o, por lo menos, falta de interés para incorporarlos en actividades y procesos que se desarrollan en la escuela. En el plantel donde se realizó la investigación, se observa cierto temor de la autoridad educativa local y de sus docentes ante el posible “relajamiento de la disciplina”, preocupación a “perder el orden y el control sobre la institución” (Entrevista a una directiva del plantel), al permitir la participación de los estudiantes, en decisiones que evidentemente están directamente relacionadas con ellos.

Por otra parte, esa ausencia de canales de participación impide que se arraigue en la vida cotidiana del plantel una cultura de inclusión y corresponsabilidad. Consultados -los estudiantes- acerca del por qué no participan o se involucran muy poco en actividades relacionadas con su escuela, 43% externó no saber cómo participar; 36.9% afirmó que el plantel no promueve su participación, y 39% considera que se debe a la falta de motivación por parte de sus profesores. No obstante, que 57.3% asume y reconocen desinterés por parte de ellos, el 64% de los jóvenes señaló no ser tomados en cuenta para decisiones importantes que tienen que ver directamente con ellos y su formación, 45% cree que deben tener una mayor participación en lo que acontece dentro de su institución, en tanto que igual porcentaje respondió no saberlo o nunca haberlo pensado antes.

En el subsistema educativo, al cual pertenece el plantel estudiado, no está permitida la formación de organizaciones representativas estudiantiles, como



suele ser normal en los bachilleratos universitarios del país. Cuestionados acerca de la necesidad o posibilidad de contar con una representación estudiantil, 53% lo considera necesario, mientras que 25% nunca lo había pensado y para un 15% le resulta indiferente. Estos estudiantes no tienen ningún espacio de interlocución para exponer y hacer valer sus intereses, demandas y necesidades. Incluso, “sus inconformidades de tipo académico deben externarlas —el agraviado— de manera individual, directa, discreta y respetuosamente ante la autoridad educativa” (Entrevista con directivo).

Es decir, no se tolera la horizontalidad en la reflexión y discusión entre los jóvenes, ya que esta conducta se advierte como desestabilizadora de la disciplina y “de la buena marcha del plantel”. Solo existe la figura del(a) jefe(a) de grupo, quien funge como enlace entre la autoridad educativa y sus compañeros(as) de grupo, quien asume un rol de informador(a) y/o vocero(a). Se trata generalmente de un(a) estudiante destacado(a), de alto promedio escolar, quien para sus representados es visto(a) como un elemento alineado(a) a los intereses y decisiones de la dirección, una extensión de la autoridad dentro del grupo, o cómo lo señalan algunos estudiantes, “una oreja de la dirección”.

En la institución bajo estudio, existe un ordenamiento que regula y sanciona la vida escolar de los jóvenes, mismo que anteriormente se denominaba: Reglamento Escolar, sin embargo, a partir del 2018 cambió su nombre a *Acuerdo de Convivencia Escolar* (ACE), “[...] el nombre cambió para que no sonara impositivo” (Entrevista con directivo), pero en el fondo, el resultado es el mismo. Finalmente, no hay mayor diferencia con el documento que lo antecedió, e incluso en algunos párrafos todavía aparece el término “Reglamento”. Respecto al cambio del Reglamento al ACE, opina el directivo entrevistado que:

Cambió para ser más tolerantes y empáticos con las circunstancias sociales a la que los alumnos están ahora acostumbrados y educados, es decir los padres ahora son permisivos en muchos aspectos. Los aspectos más relevantes del cambio del Reglamento al ACE son en el aspecto físico, en relación al corte de cabello en los alumnos, ya no se les impone un corte de cabello militarizado o casquete corto, y, por ejemplo, en cuanto a sanciones, ahora con el ACE se invita a los estudiantes a reflexionar sobre su conducta, ya no se les castiga



como antes, con suspensiones o con faena (ayudar en jardinería o limpieza de la escuela) (Entrevista a directiva).

El ACE establece en su artículo 57, un total de 23 derechos que tiene el estudiante, algunos de ellos, más que una prerrogativa para su desarrollo personal, refieren cuestiones escolares administrativas, por ejemplo, tener derecho a recibir una boleta con sus calificaciones y otros son incluso parte de los derechos constitucionales (por ejemplo, ser sujeto de un trato digno y no discriminatorio), que resulta innecesario incluirlos dentro del documento en mención pues se da o se debiera dar, por sentado.

Llama la atención algunas disposiciones de cómo debe presentarse diariamente un/a estudiante para poder ingresar al plantel: hombres con corte de cabello presentable (sin cortes tipo “tribal”), debidamente afeitado y con patilla corta sin estilizar, sin tatuajes, aretes o accesorios incrustados en la piel y/o lengua, cinturón en color negro, con hebilla del cinturón pequeña, sencilla y discreta, y abstenerse de utilizar: gorra, cachucha, sombrero o boina de cualquier tipo. Las mujeres no pueden ingresar con peinados extravagantes, con cortes en los que se rape una parte del cabello, con tintes llamativos (azul, rojo, amarillo, etc.) con piercing y/o extensiones. Deben evitar el uso de labial y esmalte color negro. Podrán portar aretes solo en el lóbulo del oído, sin tatuajes, o accesorios incrustados en la piel y/o lengua.

Los estudiantes fueron interrogados acerca de estas prohibiciones, en particular sobre los tintes 47% la considera absurda e injusta, 38% ve correcto y normal que se impida el acceso y para 20% es irrelevante y carece de interés manifestarse al respecto. Con relación a la negativa para que estudiantes con tatuajes visibles puedan ingresar a la institución, 20% opina que es correcta la medida, frente a un 45% que lo considera indebido, injusto y arbitrario; para el 35% restante, resulta indiferente tanto el uso de los tatuajes como el que la escuela les permita o no el acceso.

Llama la atención, dada la cantidad de prescripciones contenidas en el ACE, que 65% de los estudiantes encuestados, lo considere normal y correcto, en tanto que solamente para el 15% sea muy estricto. En el 20% restante, están, quienes no tienen ninguna opinión al respecto o incluso, a quienes les parece muy flexible y permisivo.



Al cuestionarlos sobre cómo se sienten con relación a la disciplina, 68% respondió sentirse muy a gusto, sin ningún problema y solamente el 18% siente que hay mucho control y restricciones. Un 7% dijo sentir la disciplina muy relajada y sin supervisión por parte de la autoridad, en tanto que 7% manifestó sentirse en completa libertad, igual que en su casa. En lo relativo al uso obligatorio del uniforme para poder ingresar y permanecer dentro del plantel, 50% lo considera apropiado por 19% que no está de acuerdo, en tanto que 31% externó resultarle indiferente.

Finalmente, cabe advertir que, en la elaboración del ACE, prácticamente no participaron los estudiantes. Solo “se llamó a algunos jefes de grupo para recabar su opinión acerca del documento antes de publicarse” (Entrevista a directivo). Los padres de familia y docentes conocen el ACE hasta que enfrentan algún problema. A todas luces, es elaborado por la autoridad, para los estudiantes, pero sin ellos.

Si bien es cierto, en la normatividad vigente se constata más tolerancia que hace un par de décadas, cuando todavía en ese plantel se suspendía por varios días a un estudiante por pisar el césped, dicha “flexibilidad obedece más que a la participación, reclamo y exigencia de los jóvenes, a una adaptación al tiempo y a la tolerancia que permea en todas las instituciones” (Entrevista a un directivo). Resulta paradójico que los padres de familia son mucho más tolerantes y permisivos en casa con sus hijos(as) y simultáneamente prefieren que éstos estudien en este plantel, por su disciplina y orden. Hay expresiones de padres de familia en el sentido de buscar y encontrar en la institución un “apoyo para disciplinar” a sus hijos.

Igualmente, llama la atención que cuando se pregunta a los estudiantes de nuevo ingreso por qué eligieron la institución, las tres principales respuestas (que suman 85%) son: por el prestigio, por su exigencia y rigor académico y por el orden y disciplina que se impone en la escuela.^f

^f Se advierte, además, que la decisión de ingresar es tomada en 90% por los padres, un 5% por familiares y solo 5% de los jóvenes elige la institución. El plantel perteneciente al subsistema DGETI, tiene una antigüedad de 46 años. Es el más grande de los 11 que operan en la entidad federativa y el que registra la mayor matrícula en el estado. Cuenta con 2, 500 estudiantes, distribuidos en 54 grupos escolares, atendidos por 104 docentes y una plantilla de personal administrativo y de servicios de 75 personas. Es la opción educativa de bachillerato más demandada en la región oriente del estado de Morelos, conformada por 17 de los 36 municipios. Anualmente la institución se ve obligado a rechazar 50% de los aspirantes que presentan su examen de ingreso, lo cual refuerza su prestigio “Es un plantel que recibe solo a los mejores estudiantes”.



9. CONCLUSIONES

Resulta evidente la ausencia de espacios de participación escolar que ofrece esta escuela a sus jóvenes, lo cual deja en entredicho el discurso de la política educativa con relación a la importancia conferida a la formación ciudadana en el caso de los bachilleres tecnológicos, así como lo paradójico y disonante que resulta el discurso oficial frente a las condiciones en que se inhibe cualquier posibilidad de ejercicio y práctica de participación a los jóvenes, so pretexto de poner en riesgo la calidad y el prestigio institucional, situación reforzada por la demanda de los padres de familia por mayores controles de supervisión disciplinaria y vigilancia en beneficio de la formación de sus hijos(as).

Se percibe una reticencia y hasta temor por parte de la autoridad por perder el control, el orden y la disciplina. Cuando la participación de los jóvenes es encabezada por la autoridad del plantel o por un profesor en particular, se ensalza y se pone de ejemplo, cuando es resultado de una iniciativa de los actores juveniles, despierta -por lo menos- inquietud, cuando no rechazo. La posibilidad institucional de que los jóvenes participen, asuman compromisos e incluso las consecuencias de sus actos, queda inhibida por la intervención adulto-centrista de quien considera saber lo que es recomendable para la formación de los jóvenes y sobre todo, para salvaguardar el prestigio de la institución. Finalmente, la formación ciudadana es una construcción que resulta de la participación y ejercitación permanente y la adquisición de diversas habilidades y competencias por parte de los jóvenes, tendientes a experimentar la demanda y la responsabilidad del ejercicio de sus derechos y obligaciones de manera colectiva. Sin embargo, sin esa convicción y voluntad de la escuela, formar a los jóvenes para su participación ciudadana, seguirá siendo retórica.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo de Convivencia Escolar para los alumnos del CBTis 76 (ACE) (2019). CBTis No. 76.
- CEBALLO, L., y QUINTERO, L. (2016). Formación ciudadana como elemento de transformación social en el desarrollo moral de los estudiantes. Educ@



- ción en Contexto, 2, pp. 115-128. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296684>
- CEPAL, (2004). Las tensiones y paradojas, en la juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias (Informe coordinado por Martín Hopenhayn). Santiago de Chile: Cepal Naciones Unidas.
- COX, C. (2010). Informe regional 2010. Oportunidades de aprendizaje escolar de la ciudadanía en América Latina: Currículos Comparados. Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas. Colombia: UNESCO.
- DE LA CRUZ, G. (2017). Significados sobre la escuela de estudiantes de alto rendimiento, en riesgo y de reingreso en planteles escolares de educación media superior, ubicados en zonas de alta vulnerabilidad social, ponencia presentada en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa, en San Luis Potosí, México.
- DURKHEIM, E. (1976) *Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme
- ECHAVARRÍA, C. (2003). La escuela: un escenario de formación y socialización para la construcción de la identidad moral, *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 1 no.2. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_serial&pid=1692-715X&lng=en&nrm=iso
- ESCÁMEZ, J. y GIL, R. (2002). *La educación de la ciudadanía*, Cuadernos de educación para la acción social. Madrid: CCS.ICCE.
- ESPINOZA, L. y RODRÍGUEZ, R. (2017). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 110-132.
- ESTRADA, M. (2015). *Las condiciones de la participación social en la educación. Alcances y límites*
- FERNÁNDEZ, C. (2020). Formación ciudadana: Aportes de la educación comunitaria. *Educación y construcción de ciudadanía: huellas y reconfiguraciones*, Fernández C. (coord.). México: UPN
- FIERRO, M., CARBAJAL, P., FORTUOL, M. y PEDROZA, P. (2019). *Análisis de reglamentos escolares en educación media superior*, INEE. México: INEE. http://www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/564/644



- FONSECA, C. (2019). Bachilleres mexicanos y formación ciudadana. *NOVUM. Revista de Ciencias Sociales Aplicadas*, 2(9), pp. 29-48. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/novum/article/view/77950/71392>
- GARCÍA, E., RANGEL, A. y ANGULO, J. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>
- GONZÁLEZ, R. (2009). La cultura política, una mediación en la formación ciudadana desde la escuela. *Revista Electrónica Sinéctica*. Núm., 33, pp. 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99812140007>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2013). *La educación media superior en México*. México: INEE.
- LÓPEZ, H. y HORZ, E. (2018). Las razones del abandono escolar del bachillerato tecnológico agropecuario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 48(1), 73-99, Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/270/27057919008/html/>
- MARTÍNEZ, D. (2011). La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 12. Recuperado de <https://cdigital.uv.mx/bitstream/handle/123456789/10405/balam-voz-estudiantes.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- MEDINA, M. y VILLAREAL, D. (2020). Involucramiento docente y condiciones del aula: una diáda para mejorar la convivencia escolar en bachillerato. *Revista de Investigación Educativa*, 38 (2), 397-414. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/372241/285271>
- MOLINA, A. y HEREDIA, E. (2013). Educación y valores en el ámbito de la formación ciudadana y los derechos humanos, en Hirsch, A. y Yurén T. *La investigación en México en el campo educación y valores. 2002-2011*. México: ANUIES, COMIE. Colección Estados del conocimiento.
- ORTIZ, J. (2014). Democracia en la escuela: Comencemos con el derecho a la palabra. *Signos filosóficos*, 16(31), 97-124. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/signosf/v16n31/v16n31a4.pdf>
- PIÑA, J., PÉREZ-CASTRO J. y GARCÍA, J. (2019). La participación ciudadana de los jóvenes a través de los medios alternativos. *Ciudadanía, comunicación y democracia*. Juan Garza, J y De la Peña, G. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.



- REYES, A. (1952). *La cartilla moral*, Secretaría de Educación Pública, reimpresión 2018
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019a). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2019b). *Líneas de política pública para la educación media superior*. México: SEP.
- Secretaría de Gobernación (SEGOB). (2008). Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Diario Oficial de la Federación, del 26 de septiembre del 2008. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/758/Acuerdo_442_Por_el_que_se_establece_el_Sistema_Nacional_de_Bachillerato.pdf
- TENTI, E. (2000). *Culturas juveniles y cultura escolar*. Argentina: IPE.
- TORRES, R. (2015). Ciudadanía y democracia, fragilidades en curso. México y sus desafíos. Iberofórum, *Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*. 10(20), pp. 1-42.
- VON ZUBEN, N. y Gallo, S. (2005). Escenarios de rupturas y valores compartidos en la conquista de la ciudadanía, en Oraisón, M. (Coord.). *La construcción de la ciudadanía en el siglo XXI*. España: Octaedro.
- WEISS, E. (2006). Los jóvenes como estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. vol. 11(29), pp. 359-366. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14002902.pdf>
- WEISS, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles educativos* [online]. 2012, vol.34(135), pp. 134-148. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982012000100009&lng=es&nrm=iso
- WEISS, E. (2018). Los significados del bachillerato para los jóvenes y la permanencia escolar en México. *Revista Sinéctica*, (51). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n51/2007-7033-sine-51-00003.pdf>

