



**EDUCACIÓN**  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA EN  
EL NIVEL MEDIO SUPERIOR: UN ESTUDIO DE CASO

TESIS  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA  
IRMA NICTE LUNA PEDRAZA

ASESORA  
DRA. GABRIELA MARGARITA SORIA LÓPEZ

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO DE 2022

## **Dedicatoria**

A mi mamá (María Elena Pedraza Domínguez), la mujer más fuerte, capaz y amorosa que la vida me ha permitido conocer, gracias por el apoyo incondicional pero no ciego. Atesoro todas las charlas y vivencias, pero más atesoro toda la formación y educación que me has brindado y sigues brindando a partir de tu propia vida y con toda tu experiencia. Gracias por enseñarme que “tirarle piedras a la luna” es el camino y no una fantasía.

A mi tía (Irma Pedraza Domínguez), gracias por tu amor inconmensurable, gracias por ser la mujer que con su ejemplo y tenacidad me mostró que la vida se forja y no sólo sucede. Gracias por hacerme tu luz porque también eres la mía.

A mi papá (Marco Antonio Luna Ramírez), gracias por haber estado y seguir presente, gracias por ser muestra de amor y profesionalismo, por ser ese amor sin condiciones aparentes que se vuelve el motor de muchas circunstancias y que en casos como este culminan en un trabajo de tesis. Hasta donde estés siempre te voy a amar.

A mi pareja (Carlos Zarco Alguera), gracias por apoyarme y quererme desmedidamente, gracias por alimentar mis sueños y ser motivación diaria para mi vida. Te amo.

A todas mis amigas y amigos, quienes han alimentado mi corazón con su amor y los más bellos momentos, así como el apoyo sin igual que siempre me han brindado (Pao, Carlos, Ale, Rox, Carlo, Thelma, Marisol, Katy, etcétera).

## **Agradecimientos**

A la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por abrirme las puertas y acogerme en su recinto para brindarme una maravillosa y muy enriquecida experiencia sobre la formación humanista y la pedagogía como disciplina formal.

A mi asesora la Dra. Gabriela Margarita Soria López, gracias por todas las charlas en tono personal y académico, gracias por cada una de las enseñanzas, por su tiempo, sabiduría y dirección magnífica. Me siento completamente afortunada por haber podido tener la maravillosa experiencia de trabajar en conjunto con usted ya que siempre me hizo sentir como su par y me dio la seguridad para tomar decisiones y rumbo sobre este trabajo de investigación.

A mis sinodales el Dr. Juan Manuel Delgado Reynoso, la Dra. María Concepción Chávez Romo y el Dr. Xavier Rodríguez Ledesma, quienes fueron primero mis profesores y me mostraron el valor de la enseñanza, de la construcción del aprendizaje y la ética profesional y posteriormente me enriquecieron con su profesionalismo a leer este trabajo de forma puntual y profunda emitiendo comentarios y opiniones constructivos con la finalidad de contribuir a mejorar esta tesis.

## Índice

<b>1.Introducción</b>	<b>7</b>
<b>1.1 De la metodología, el centro educativo y los sujetos participantes</b>	<b>9</b>
<b>1.2 La importancia de contribuir a las investigaciones en Formación para la Ciudadanía (FpC) en Educación Media Superior y los espacios de oportunidad dentro de los centros educativos</b>	<b>10</b>
<b>1.3 Sobre los capítulos</b>	<b>11</b>
<b>1.4 Sobre las conclusiones</b>	<b>13</b>
<b>1.5 Las instituciones educativas como principales responsables de la formación ciudadana</b>	<b>13</b>
<b>Capítulo 1. Los desafíos de la investigación en formación para la ciudadanía a nivel bachillerato</b>	<b>15</b>
<b>1.1 La problemática: falta de estudios</b>	<b>15</b>
<b>1.2 La construcción del objeto de estudio</b>	<b>19</b>
<b>1.2.1 Justificación</b>	<b>19</b>
<b>1.2.2 Objetivos</b>	<b>21</b>
<b>1.2.2.1 General</b>	<b>21</b>
<b>1.2.2.2 Particulares</b>	<b>22</b>
<b>1.3 Hipótesis</b>	<b>22</b>
<b>1.4 Metodología</b>	<b>23</b>
<b>1.4.1 Tabla de información</b>	<b>25</b>
<b>1.4.2 Proceso de análisis</b>	<b>26</b>
<b>1.4.3 Categorías centrales de análisis</b>	<b>27</b>

1.4.4 Organización y diseño de las tablas matrices	27
1.5 Hallazgos analíticos	29
Capítulo 2. Una visión crítica sobre la formación para la ciudadanía	31
2.1 Formación para la ciudadanía (FpC) (ciudadanía sobre, a través y para la ciudadanía)	31
2.2 Qué implica la FpC	32
2.3 Elementos de la educación para la FpC	33
2.3.1 Educación en valores	33
2.3.2 Educación en derechos humanos (Cultura de la legalidad)	34
2.3.3 Formación ciudadana como educación en, para y sobre la democracia	35
2.3.4 Representaciones sociales	37
2.4 La escuela y la FpC	37
Capítulo 3. Las actividades y las prácticas de los <i>Alumnos guía</i> en una coyuntura de movimientos sociales y participación política	40
3.1 Los sujetos: sus vínculos y prácticas cotidianas	40
3.1.1 Ser y actuar como <i>Ag</i>	40
3.1.1.1 ¿Quiénes son los <i>Ag</i> ?	40
3.1.1.2 Los privilegios de ser un <i>Ag</i>	41
3.1.2 La cotidianidad de la oficina	42
3.1.3 Convivencia, organización y diálogo (La comunicación democrática a nivel micro)	43
3.1.4 Actividades, cursos y talleres de formación	44
3.2 Las actividades y prácticas en una coyuntura específica de movimientos sociales y participación política	46

<b>3.2.1 Movilizaciones feministas</b>	<b>46</b>
<b>3.2.2 Reelección del director del centro educativo</b>	<b>46</b>
<b>3.2.3 Presunto caso de violación de una alumna al interior del centro educativo</b>	<b>47</b>
<b>3.2.4 <i>Alumnos guía</i> líderes de sexto semestre</b>	<b>48</b>
<b>3.3 Las actividades y prácticas en una coyuntura específica</b>	<b>49</b>
<b>3.3.1 Actividades más recurrentes de los <i>Ag</i></b>	<b>49</b>
<b>3.3.2 Actividad medio recurrentes de los <i>Ag</i></b>	<b>53</b>
<b>3.3.3 Actividades de una sola ocasión de los <i>Ag</i></b>	<b>53</b>
<b>3.4 La participación política portadora de unas representaciones y prácticas</b>	<b>55</b>
<b>3.4.1 ¿Actividades o Prácticas?</b>	<b>55</b>
<b>3.4.2 La participación política</b>	<b>58</b>
<b>3.4.2.1 La participación política autónoma y heterónoma</b>	<b>60</b>
<b>3.5 La práctica del ejercicio de poder</b>	<b>63</b>
<b>3.6 La práctica de la cultura de la ilegalidad</b>	<b>65</b>
<b>3.7 La vigilancia: ser y actuar como <i>Ag</i> a nivel macro y en momento coyunturales entre la vigilancia y el anonimato</b>	<b>67</b>
<b>3.7.1 Actividades de vigilancia</b>	<b>69</b>
<b>3.8 Prácticas de comunicación: otro espacio para el ejercicio del poder</b>	<b>70</b>
<b>3.8.1 Las formas democráticas y no democráticas de comunicación a nivel micro y macro</b>	<b>70</b>
<b>3.8.2 Comunicación democrática y comunicación no democrática</b>	<b>71</b>
<b>3.9 Identidad de grupo y sentido de pertenencia</b>	<b>72</b>
<b>3.10 El papel del responsable de los <i>Ag</i></b>	<b>73</b>

<b>Capítulo 4. Metodologías para reorientar el pensar y actuar de los Ag</b>	<b>76</b>
<b>4.1 Buenas prácticas</b>	<b>76</b>
<b>4.2 La importancia de formar a los Ag como pensadores críticos</b>	<b>76</b>
<b>4.3 La formación en valores democráticos: herramienta para desarrollar la comunicación democrática, la tolerancia y comprensión de las diversas formas de pensamiento</b>	<b>78</b>
<b>4.4 La resolución de conflictos: herramienta para desarrollar la comunicación democrática, la tolerancia y comprensión de las diversas formas de pensamiento</b>	<b>81</b>
<b>4.5 La importancia de contar con protocolos institucionales de acción y formación</b>	<b>83</b>
<b>Conclusiones</b>	<b>85</b>
<b>Bibliografía</b>	<b>89</b>

## 1. Introducción

En este trabajo se presentan los resultados de una investigación de corte cualitativo en torno a temas sobre Formación para una Ciudadanía con Valores Democráticos en el nivel de Educación Media Superior (EMS).

Este tema se presenta como un desafío por la complejidad que conlleva formar para una ciudadanía democrática desde el espacio escolar donde conviven múltiples tensiones y contradicciones que cotidianamente derivan en una formación desvinculada de la democracia.

Contribuir a visibilizar las problemáticas en formación ciudadana existentes en EMS es el medio más efectivo para generar condiciones de mejora que propicien dentro de los centros educativos una formación mucho más estrecha con la vida democrática. Sólo aquello que se hace visible y se construye como objeto de estudio es susceptible de reorientarse y ser modificado.

Existen prácticas normalizadas que son portadoras de concepciones y representaciones sociales que forman de manera cotidiana sobre democracia a los alumnos. La necesidad de mostrar esas prácticas radica en transformarlas con miras a contribuir con el tejido social para acercarnos a vivir en una sociedad equitativa y democrática.

El estudio se realizó en un centro educativo de Educación Media Superior en la Ciudad de México y se optó por una metodología de corte cualitativo, lo cual permitió documentar la cotidianidad de un grupo de jóvenes identificados como *Alumnos guía* (Ag) que forman parte de un proyecto extracurricular que pretende contribuir al desarrollo de habilidades para la participación social.

Los hallazgos que se presentan en este trabajo en torno a la formación ciudadana dejan ver grandes avances institucionales por generar espacios para la formación de sujetos comprometidos con su sociedad, pero también hace visibles algunos contrasentidos, contradicciones e inconsistencias con una formación democrática.

Si bien es un avance que una institución considere un espacio para el bien común como lo es el proyecto de *Alumnos guía*, el cual se presenta como un espacio de oportunidad donde confluyen diversas prácticas apegadas a la democracia, también, cabe señalar que estas prácticas se diluyen conforme se van presentando sucesos al exterior del grupo y con la comunidad del mismo bachillerato.

Lo anterior fue posible gracias a una aguda visión crítica y creativa fundamentada en una metodología cualitativa que permitió documentar analíticamente procesos formativos extracurriculares y que se expresan cotidianamente fuera de las aulas en el centro educativo. El minucioso registro diario a través del diario de campo se convirtió en una de las herramientas de recolección de relaciones, prácticas y actividades que facilitó documentar las distintas facetas de un grupo de jóvenes de bachillerato.

Durante el trabajo de campo fue una fortuna poder encontrarme con una serie de situaciones y coyunturas que me permitieron ser testigo del actuar del grupo de Ag de manera micro y macro, es decir, pude observar sus conductas, sus actividades y respuestas a problemáticas diversas al interior de su grupo en sus relaciones más cercanas, así como en sus relaciones con el resto de la comunidad del centro educativo.

Esta situación coyuntural hizo posible que salieran a flote muchas representaciones sociales, conceptualizaciones y valores para la comprensión y participación del mundo social cuando nos enfrentamos a situaciones problemáticas.

Las diferentes representaciones sociales con las que nos hemos formado los seres humanos se hacen presentes en nuestro ser y actuar cotidiano en las relaciones que tejemos con nuestros semejantes, en la forma en que solucionamos un problema o contribuimos hacerlo más grande, en las distintas maneras de comunicarnos, en la afinidad que tenemos con una persona o con un grupo, etcétera.

Es una realidad que las representaciones sociales son inherentes a ser humano por lo tanto nadie estamos exentos de vivir desde posturas diversas producto de nuestra

historia de formación, pero también es importante hacer visibles aquellos espacios donde nuestra formación juega un papel fundamental a la hora de buscar lo que es mejor para la comunidad, es decir cuando de lo que se trata es buscar el bienestar común.

### **1.1 De la metodología, el centro educativo y los sujetos participantes**

Durante este trabajo de investigación se omiten los nombres de la institución de Educación Media Superior y de los sujetos participantes que aparecen a lo largo del texto con la finalidad de salvaguardar su identidad, así como, para no entrar en un análisis maniqueo ni de valoración estéril que se quede al nivel de señalar o etiquetar ningún grupo o institución.

También es preciso señalar que la bibliografía de autoría o alusiva a la institución donde se llevó a cabo el estudio de caso que sirvió para el proceso de análisis y para comprender el sentido y perfil formativo de la institución, así como sus valores, misión, visión y filosofía se omite con la finalidad de mantener el anonimato a la institución.

La presente investigación retoma el diseño metodológico de un estudio de caso de tipo cualitativo. El referente empírico del trabajo de campo se llevó a cabo en un centro de Educación Media Superior ubicado en la Ciudad de México, usando como principal instrumento de recogida de información un diario (con la fecha y hora del registro) realizando anotaciones día con día a modo de registros cotidianos de observación, los cuales incluyen actividades, conversaciones, reuniones de organización para la participación en asambleas y otros eventos escolares, convivencias recreativas, un curso, talleres, una salida fuera del plantel, etcétera., cabe mencionar que esos registros fueron posibles gracias a mi posición de observadora participante en aquel bachillerato.

Los sujetos participantes fueron diversos: Autoridades del centro educativo, Directivos, La responsable del Proyecto *Alumnos guía*, *Alumnos guía*, *Alumnos guía* líderes, Trabajadores del centro educativo y Otros sujetos participantes.

## **1.2 La importancia de contribuir a las investigaciones en Formación para la Ciudadanía (FpC) en Educación Media Superior y los espacios de oportunidad dentro de los centros educativos.**

El tema de interés de este estudio surge de la necesidad de contribuir a un campo de investigación con escasa producción en el nivel de Educación Media Superior sobre Formación para la Ciudadanía. Cabe señalar que los estudios que existen sobre cómo se forman ciudadanos desde el bachillerato, así como la forma en que los jóvenes se perciben y toman conciencia en torno a lo que es ser ciudadano son pocos.

Las investigaciones que hasta ahora se tienen, en su mayoría se limita a descripciones generales y de cómo el joven se mira desde una óptica ajena a su contexto. Los estudios, por lo general, carecen de un análisis profundo, descuidan u omiten ciertos elementos trascendentales para una Formación para la Ciudadanía como son la formación académica, contexto social, cultural y económico, sus relaciones interpersonales y las formas en que han vivenciado o no la democracia dentro y fuera de los centros de educación media superior.

Todos estos aspectos son fundamentales pues permiten desarrollar un trabajo que trascienda al juicio valorativo del ser y actuar de los mismos, es decir, los jóvenes de bachillerato suelen ser descritos desde una óptica dicotómica de buenos o malos, de ser participativos o apáticos en las cuestiones más cotidianas hasta las más complejas de formar parte de una sociedad.

Esta investigación pretende visibilizar el contenido de diversas prácticas que no sólo favorecen una comunicación y convivencia con valores democráticos, sino también la existencia de otras de corte heterónimo desapegadas de la democracia, vinculadas al ejercicio de poder, a la cultura de la ilegalidad, la comunicación antidemocrática y la participación con valores no democráticos que se han normalizado y vuelto parte del cotidiano de los jóvenes pertenecientes al grupo de *Alumnos guía*, del responsable del proyecto, así como de otros sujetos que también se hacen partícipes de actos, acciones y actividades con las características ya mencionadas.

También se ponen en la lupa diversas prácticas que fueron detectadas y que se vinculan con la ausencia de documentos normativos sobre las funciones, formación y acciones correspondientes al grupo de *Alumnos guía*, dando paso a la utilización de estos jóvenes con fines personales desde ópticas y prácticas subjetivas y no institucionales.

Es a partir de toda la documentación que se hace posible la realización de un ejercicio creativo con la finalidad de mostrar los espacios de oportunidad, que en este caso el centro escolar y el grupo de *Alumnos guía*, nos ofrecen para generar propuestas que den paso a la reorientación de formas de participación, prácticas y vínculos de comunicación que permitan transformaciones con miras hacia la democracia.

### **1.3 Sobre los capítulos**

El documento está integrado por tres capítulos diversos en extensión y contenido.

El primer capítulo “Los desafíos de la investigación en formación para la ciudadanía a nivel bachillerato” alberga información en torno a los estudios realizados sobre formación ciudadana en nivel bachillerato y las problemáticas en torno a la escasa producción intelectual sobre jóvenes y FpC, el mismo contiene la justificación de la investigación, los objetivos tanto general como particulares de esta, la hipótesis y la metodología donde de forma muy específica se menciona desde que visión y cómo se llevó a cabo todo el proceso de análisis de los registros diarios que dieran como resultado una serie de categorías de análisis que hicieran manejable y comprensible toda la información recabada.

El segundo capítulo titulado “Una visión crítica sobre la formación para la ciudadanía”, clarifica el posicionamiento teórico de esta investigación, es decir, de forma concisa menciona que el tipo de formación ciudadana que aborda este trabajo recepcional, es una formación para la ciudadanía, no sobre ni a través de esta, y lo anterior implica una serie de características muy específicas, también menciona las implicaciones que tiene la FpC como una propuesta y visión teórica así como los elementos de la educación que son indispensables para formar ciudadanos desde la FpC, y la

importancia y responsabilidad que tiene las escuelas o centros escolares como espacios de formación ciudadana.

El capítulo tercero “Las actividades y las prácticas de los *Alumnos guía* en una coyuntura de movimientos sociales y participación política” es el resultado del arduo y minucioso proceso de análisis que se realizó sobre el diario, las posteriores matrices y finalmente las categorías centrales de análisis.

Este capítulo da inicio con una descripción sobre los sujetos participantes, los vínculos y prácticas cotidianas de los mismos, menciona el proyecto de los *Ag* en palabras institucionales, así como, un espacio de reunión muy importante para ellos como lo es “la oficina”.

En el segundo apartado se relatan las actividades y prácticas de los *Alumnos guía* en una coyuntura específica de movimientos sociales y participación política que funge como texto introductorio a la tercera parte donde se mencionan las categorías centrales de análisis como son: la participación política autónoma y heterónoma, la práctica del ejercicio de poder, la práctica de la cultura de la no legalidad, la vigilancia, sus práctica de comunicación como otra expresión del ejercicio de poder y su identidad como grupo y sentido de pertenencia. Este tercer capítulo finaliza con un apartado de discusión en torno a la importancia que tiene el papel del o los responsables de los *Ag* en su formación.

El cuarto y último capítulo se titula “Metodologías para reorientar el pensar y actuar de los *Ag*”, visibiliza los espacios de oportunidad que nos ofrece tanto el centro educativo como el grupo de *Alumnos guía* para llevar a cabo transformaciones que ayuden a reorientar las practicas cotidianas heterónomas y desvinculadas de la democracia.

El apartado es una reflexión sobre elementos que se consideran como fundamentales para formar desde la FpC, los cuales son: La importancia de formar a los *Ag* como pensadores críticos, la formación en valores democráticos como herramienta para romper con el ejercicio de poder y la cultura de la no legalidad, también se hace presente la importancia sobre la resolución de conflictos siendo un mecanismo

fundamental para desarrollar la comunicación democrática, la tolerancia y comprensión de las diversas formas de pensamiento y concluye con la importancia de contar con protocolos institucionales de acción y formación.

#### **1.4 Sobre las conclusiones**

Las conclusiones contienen las reflexiones producto del trabajo de investigación. Fueron cuatro los aspectos que se hicieron visibles: 1) los espacios formativos dentro de los centros escolares son diversos así como materiales e inmateriales y no se limitan a las aulas y los currículos, 2) formar ciudadanos para la democracia dentro de los centros educativos, tiene como primer desafío proveer espacios y relaciones democráticas para el alumnado y la comunidad, ya que la democracia no se adquiere sólo como contenido, sino, se aprende desde la práctica cotidiana, 3) visibilizar los espacios de oportunidad que tienen los centros escolares para reorientar las prácticas cotidianas desapegadas de la democracia, implica una tarea compleja, porque la propuesta no versa en generar nuevos espacios, sino, reorientar y llevar a cabo prácticas distintas vinculadas a la democracia en los espacios ya existentes y 4) es fundamental visibilizar y reflexionar las prácticas de las autoridades de los centros escolares para identificar la reproducción y normalización de actos y actividades desvinculadas de la democracia que constantemente están formando a los alumnos, docentes y trabajadores.

#### **1.5 Las instituciones educativas como principales responsables de la formación ciudadana**

Para finalizar la introducción quiero mencionar algunos de los motivos personales que fueron móvil central de este trabajo de investigación. En principio considero que ningún tema sobre ser y formamos como ciudadanos puede ser ajeno a ninguna persona, puesto que vivir en sociedad conlleva derechos pero también responsabilidades, en segundo lugar me parece de suma importancia dejar en claro el espacio formativo que son los centros escolares y cómo las practicas a su interior forman a los sujetos a veces, incluso más, que los contenidos curriculares y en consecuencia de lo anterior

si se quieren llevar a cabo transformaciones sociales con miras a la democracia es fundamental visibilizar las prácticas cotidianas y normalizadas que están desapegadas de esta. Es indispensable tener siempre presente que aquello que no se nombra o no se hace visible de ninguna manera puede ser o es susceptible de cambio. Contribuir a formar ciudadanos democráticos con todo lo que esto implica es tarea fundamental de las escuelas y en vez de generar nuevos espacios de formación, tomar los ya existentes y comenzar desde ahí las transformaciones.

## **Capítulo 1. Los desafíos de la investigación en formación para la ciudadanía a nivel bachillerato**

### **1.1 La problemática: falta de estudios**

Los estudios que existen sobre Formación para la Ciudadanía (FpC) en la Educación Media Superior son escasos debido a que, en principio, ha sido un campo poco explorado y, a consecuencia de esto, la mayoría de las investigaciones que más se acercan a la FpC corresponden a Educación Básica y Educación Superior. Cabe señalar que estos estudios se caracterizan por abordar temas vinculados a la formación cívica y ética, más que, a la FpC.

El Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) señala que “La producción de trabajos referentes a la ciudadanía y a los valores con relación a las prácticas ciudadanas es importante en la educación primaria, secundaria y educación superior...existen pocas investigaciones sobre esa temática en la Educación Media Superior...” (citado por Miguel Ángel Caballero, 2015, 24).

Otra de las razones por las cuales hay poca producción académica sobre formación ciudadana en la EMS según Medina y Heredia (2013) (citado por Miguel Ángel Caballero, 2015, 24) es porque posiblemente los investigadores consideran que la adolescencia es una etapa llena de problemas psicosociales, además de que es difícil interpretar las opiniones de los jóvenes y sus representaciones sobre la ciudadanía. La etapa de la adolescencia se toma como complicada por la búsqueda de la identidad, así como por carencia de un sólido criterio autónomo y por tanto los datos producto de las opiniones y pensamientos que se obtengan de los jóvenes en dicha etapa se consideran poco confiables.

Otro de los señalamientos del estado del conocimiento del COMIE del año 2013 (citado por Miguel Ángel Caballero, 2015, 25) muestran que las investigaciones realizadas en torno a la Formación Ciudadana o Cívica no cuentan con la suficiente claridad conceptual, ni una profundidad teórica en el tema, careciendo de categorías de análisis y estudios enmarcados en conceptos específicos sobre la FpC.

Al respecto Molina y Heredia (2013) "...Los trabajos se dedican a ser propuestas de intervención sobre los currículos de los planes estatales y federales de las asignaturas de la Formación Cívica y Ética, al menos en la Educación Básica..." (citado por Miguel Ángel Caballero, 2015, 25).

En esta perspectiva, Miguel Ángel Caballero (2015) señala que lo importante de los trabajos sobre formación ciudadana y valores son sus aportes pedagógicos útiles para futuras construcciones de modelos educativos en FpC que se pueden insertar en las currícula de los distintos niveles educativos. es decir, son propuestas que no se llevan a la práctica y como resultado no trascienden al terreno curricular.

Para Zorrilla (2010) (citado por Miguel Ángel Caballero, 2015,28) la formación de valores y la formación ciudadana en el nivel de EMS es un campo de investigación descuidado porque se ha insistido en arrebatarle su componente filosófico-político como mecanismo de análisis en torno a la razón de ser del ciudadano.

Siguiendo con este estado del arte Miguel Ángel Caballero (2015) menciona que no sólo es la escasa producción de investigaciones relacionadas con la ciudadanía en el nivel de EMS, sino también, la poca importancia que se le da a la juventud adolescente en general que deriva en que muchos de los jóvenes no se sientan ciudadanos de verdad, ya sea porque no han alcanzado la mayoría de edad, o porque reconocen que han adquirió una muy pobre formación ciudadana tanto en la escuela como en la casa.

Si bien existen pocos trabajos en torno a la Formación Ciudadana en EMS, los que hay son un gran aporte porque ponen en evidencia lo necesario de formar ciudadanos dentro de los espacios escolares de EMS donde si bien muchos de los alumnos no cuentan con la mayoría de edad, los mismos se encuentran muy próximos a enfrentarse con la responsabilidad de tomar decisiones para su país y de intervenir y participar en los asuntos políticos, civiles y sociales que su nación les requiere.

Entre los aportes más relevantes de los estudios sobre la FpC se encuentran distinciones teóricas en torno al tipo de ciudadanía que se pretende formar, se ponen en evidencia los mecanismos que son necesarios para la formación de dicha

ciudadanía, es decir, se reconoce el contexto donde se desarrolla el proceso de formación como muy importante para formar determinado tipo de ciudadano, también se destaca la organización de los centros escolares, la formación docente, la revisión sobre los contenidos curriculares, la congruencia entre los currículos y las relaciones y organización de los espacios educativos en torno a la participación cooperativa entre los implicados y una educación centrada en el sujeto que se base en el respeto y reconocimiento de sus conocimientos previos y se considere como importante el contexto del que proviene y sobre todo, se destaca el hecho de que la democracia se aprende ejerciéndola en toda la extensión de lo que esta involucra.

Dada la poca producción de estudios sobre formación ciudadana en el nivel de EMS, la investigación de las autoras Castro, Rodríguez y Smith (2014) constituye una aportación valiosa ya que plantean la importancia de la escuela pública como espacio para la FpC y mencionan que “Aun cuando en una democracia son múltiples los espacios en los que se establece el vínculo entre ciudadanía y educación, sin lugar a dudas la escuela pública es una institución clave para la realización de este vínculo...” (15). Es sabido que la escuela no es el único espacio donde se forma para la ciudadanía, pero sí sigue siendo el más importante.

Estas autoras también mencionan que la formación ciudadana implica un gran reto en cuanto a su realización práctica ya que:

Entendíamos que la formación ciudadana, que busca la construcción de una ciudadanía activa, debía reconocer la gran distancia que existe entre el significado potencial de la noción de ciudadanía y la dificultad de su realización práctica en una sociedad todavía muy desigual como la mexicana. Es por eso que planteamos que la construcción de ciudadanía se debe realizar mediante prácticas sociales vinculadas con la defensa de intereses colectivos, la disminución de la desigualdad y la promoción de cohesión social (Castro, Rodríguez y Smith, 2014, 16)

Es requisito indispensable de las escuelas propiciar un ambiente que permita a los jóvenes vivenciar algo de la democracia, que los espacios escolares sean lugares congruentes entre su decir y su actuar y que no reduzcan los valores cívicos a meros símbolos patrios y que tampoco dejen de lado la formación en valores que sí abonan a la democracia y que son indispensables para actuar en concordancia con la misma

Sin duda, uno de los elementos que fundamentó nuestra visión de la formación ciudadana fue el cuestionamiento y la posterior ampliación de *valores cívicos*, que con frecuencia aparece como meta por alcanzar a partir de la educación. Una revisión de propuestas de formación ciudadana que nos muestra una definición de conceptos de valores cívicos reducida a símbolos patrios y fomento del nacionalismo, dejando de lado el aprecio por recrear la autonomía, la crítica, la responsabilidad, la libertad, la justicia, la participación, etcétera, todos ellos elementos de una ciudadanía activa (Castro, Rodríguez y Smith, 2014, 17-18)

Un aspecto muy importante y de gran contribución a los estudios sobre FpC que señalan las autoras Castro, Rodríguez y Smith (2014) sobre la urgencia de formación ciudadana en la EMS tiene que ver con las formas violentas de ser y relacionarse de los jóvenes, de los cuales no se esperaría que piensen y actúen de cierta manera y que muestren niveles alarmantes de exclusión, intolerancia y violencia

...Al indagar sobre el tema de violencia, ya sea como victimario o como víctima, las cosas cambian sustancialmente, en este caso la violencia constituye un rasgo relevante en las relaciones interpersonales. Se manifiesta a través del abuso, la ignorancia del otro, el rechazo y diversas formas de comentarios desagradables hacia los compañeros (Castro, Rodríguez y Smith, 2014, 35)

Siguiendo con las autoras Castro, Rodríguez y Smith es necesario señalar que los espacios escolares se ven condicionados por una serie de dinámicas propias del discurso de inclusión y desigualdad y que estas dinámicas influyen de forma directa

en la formación ciudadana de los sujetos, al respecto las autoras Castro, Rodríguez y Smith (2014) escriben

Repensando el propio espacio escolar, también es posible advertir incongruencias con el discurso de la inclusión y la igualdad. La escuela, en tanto espacio de interacción, es espacio de encuentro y de conflicto, pues los sujetos que allí convergen son portadores de distintas representaciones y visiones que pueden ser antagónicas entre sí.

Finalmente, y en congruencia con las autoras ya tan reiteradamente mencionadas es muy importante poner en evidencia que debe evitarse a toda costa que se reproduzcan conductas que no contribuyan a formar ciudadanos con valores democráticos y lo anterior se logra mediante la diseminación del conocimiento

...tiene que ver con la equidad social y una participación ciudadana “calificada” y responsable, y en ese sentido el dominio de saberes e información, incluyendo nuevos códigos instrumentales, además de un derecho, es vital para el ejercicio de la ciudadanía (Castro, Rodríguez, Smith, 2014, 4)

Los sujetos portadores de conocimientos pueden participar de mejor manera y más responsablemente. Un ciudadano tiene como obligación mínima estar bien informado para ejercer su ciudadanía de manera responsable y autónoma.

## **1.2 La construcción del objeto de estudio**

### **1.2.1 Justificación**

El presente proyecto busca contribuir a la investigación en temas de Formación para una Ciudadanía con Valores Democráticos en el nivel de Educación Media Superior (EMS).

Contribuir a visibilizar las problemáticas en formación ciudadana existentes en EMS es el mecanismo más efectivo para generar condiciones de mejora que propicien en el alumnado una formación mucho más estrecha con la vida democrática. Sólo aquello

que se conoce y se ha explorado es susceptible de transformarse, reorientarse y de ser modificado, en el caso contrario, nada de lo anterior podría ser posible.

Si bien los espacios educativos son espacios que están diseñados para reproducir los principios de la democracia, cuando nos adentramos en ellos y los hacemos objetos de estudio, llegamos a encontrar carencias y contradicciones que no permiten que los mismos lleven a cabalidad su objetivo como espacios para formar ciudadanos en democracia.

Si ponderamos que en las actividades desarrolladas por los *Ag* se vislumbran sentidos formativos hacia la participación social conviene documentarlos para analizar su pertinencia, aciertos, incongruencias y contradicciones.

La formación para una ciudadanía con valores democráticos se justifica en sí misma porque no es un tema que pueda ser ajeno a nadie que sea humano y hablando específicamente de los *Alumnos guía* es una oportunidad para orientar a los mismos hacia la vida democrática dentro y fuera del espacio escolar, ya que una formación desde la FpC puede contribuir de forma directa a que estos reorienten las formas heterónomas de pensamiento, que por lo general caracterizan a muchos de los espacios en donde se insertan los jóvenes, para visibilizar las actividades y acciones cotidianas en formas de participación cada vez más autónomas.

Transitar de la heteronomía hacia la autonomía implica que los jóvenes rompan con relaciones de presión y de poder, donde un superior se impone sobre un inferior, ejerciendo un poder unilateral a través de reglas que no se discuten y simplemente “se deben cumplir”, sólo por ser reglas. También es importante superar la concepción del “bien” y del “mal” como valores absolutos e incuestionables (Garduño, 1996).

Considerando que somos seres sociales, esa condición nos revela día con día la necesidad de saber ser, estar y contribuir con nuestra sociedad y que esas contribuciones sean acciones que permitan transformar nuestra sociedad en una mucho más justa y democrática y es justo ahí donde una Formación Ciudadana desde

la autonomía, la democracia, etc., cobra completo sentido ya que como lo señala Silvia L. Conde (2016):

La formación ciudadana es un proceso pedagógico, político y cultural centrado en el ciudadano como ser moral, como sujeto de derechos y como sujeto de transformación social y política orientada hacia el respeto pleno de los derechos humanos, la reconstrucción del tejido social mediante el fortalecimiento y la democratización de la sociedad civil, el desarrollo de una cultura de participación social y política (25).

Si bien la formación para la ciudadanía no se limita a los espacios escolares, éstos siguen siendo fundamentales en el proceso de socialización, donde no sólo se adquieren conocimientos en torno a la ciudadanía, sino, que se nos forma de manera directa o indirecta para ejercer la ciudadanía de una u otra determinada manera.

Es importante mencionar que la institución sostiene que los alumnos en el proceso de formación deben asumir, "... un papel activo, crítico y protagónico en el aprendizaje; por ello se dice que es el autor y actor de su propio proceso..." (S/N, 2013, 18)<sup>1</sup>. Para el centro educativo es esencial que los alumnos asuman una postura crítica frente a los aprendizajes adquiridos para generar una conciencia distinta.

La institución mira la participación como el actuar con responsabilidad social la cual puede beneficiar o perjudicar a los otros.

## **1.2.2 Objetivos**

### **1.2.2.1 General**

Documentar analíticamente las prácticas cotidianas que realiza el grupo de *Alumnos guía*, así como sus finalidades, desde la perspectiva de FpC.

---

<sup>1</sup> Con la finalidad de salvaguardar la identidad de la institución donde se llevó a cabo el presente trabajo de investigación, se omite el nombre de la misma en la referencia bibliográfica.

### **1.2.2.2 Particulares:**

- Visibilizar las finalidades de las actividades de los *Alumnos guía*.
- Identificar las representaciones sociales sobre valores, democracia, autonomía, participación de las autoridades que están en contacto con los *Alumnos guía*
- Reconocer las inconsistencias e incongruencias de las actividades dentro de los *Alumnos guía* en relación con la misión, visión y filosofía del centro educativo.
- Delinear un plan de mejora que explicita cómo reorientar las prácticas cotidianas de los *Alumnos guía* en concordancia con una Formación para la Ciudadanía.

### **1.3 Hipótesis**

Desde la perspectiva de la FpC considero que muchas de las prácticas de los *Ag* son de tipo heterónomas y provienen de las diferentes representaciones sociales tanto de aquellos que han sido responsables de los *Ag* como de los mismos jóvenes pertenecientes a este grupo.

Las Representaciones Sociales se van configurando desde la infancia a través de las vivencias personales, los juicios familiares y por elaboraciones conceptuales básicas sobre, leyes, poder, derechos o autoridad, lo cual implica que el conocimiento sobre conceptos como la democracia se abordan desde juicios y prejuicios producto de la experiencia personal y en muchas ocasiones esto provoca un mal entendimiento conceptual derivado de la mala información o el desconocimiento sobre lo que en realidad significa la democracia y como consecuencia de lo anterior es que persiste una configuración mágica de la misma (Conde, 2016).

Por otro lado el presente proyecto tiene como supuesto que la falta de protocolos y objetivos institucionales sobre los *Alumnos guía* provocan contra sentidos en la formación para una ciudadanía con valores democráticos, es decir, se parte de la idea de que mediante un plan de mejora se podrían reorientar las formas tradicionales de pensar la ciudadanía tomando como punto de partida el pensamiento crítico de forma preventiva en el uso y manipulación de grupos de jóvenes y especialmente del grupo

de *Alumnos guía* del centro educativo el cual se considera que al ser carente de un documento normativo, rector y regulador de su formación y acciones es susceptible de ser usado y formado con base en las representaciones sociales de quienes ostentan la autoridad dando un rumbo equívoco al mismo.

#### **1.4 Metodología**

El presente proyecto retoma un diseño metodológico de estudio de caso, el cual "... implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés" (Rodríguez, Gil y García, 1999, 92).

El estudio de caso es de tipo cualitativo lo cual Rodríguez, Gil y García (1999, 32) siguiendo a Denzin y Lincoln (1994) describen como el estudio de la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido e interpretando los fenómenos observados de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales de carácter inductivo.

El referente empírico del trabajo de campo se constituyó en un centro educativo de la Ciudad de México, usando como principal instrumento de recogida de información un diario (con la fecha y hora del registro) realizando anotaciones día con día a modo de registros cotidianos de observación, los cuales incluyen actividades, conversaciones, reuniones de organización para la participación en asambleas y otros eventos escolares, convivencias recreativas, un curso, talleres, una salida fuera del plantel, entre otros. Los sujetos participantes fueron diversos, entre ellos figuran:

<b>Sujetos Participantes</b>
Autoridades del centro educativo
Directivos
La responsable del Proyecto Alumnos guía
Alumnos guía
Alumnos guía líderes
Trabajadores del centro educativo

El periodo que se abarca en este trabajo de investigación se ajusta a la actualidad y específicamente a los semestres 2020-1 y 2020-2. Mis intereses están vinculados con una observación directa sobre las actividades cotidianas relativas a ser y formarse como *Alumnos guía*.

Durante seis meses estos registros diarios se fueron construyendo sobre diversos escenarios: la explanada del centro educativo, la zona de estacionamiento para alumnos, la oficina de la responsable de los *Alumnos guía*, en salas de eventos y conferencias del plantel, en un salón de uno de los edificios.

Estos registros fueron posibles debido a mi posición de observadora participante dentro de uno de los departamentos del centro educativo. Según Rodríguez, Gil y García (1999)

Podemos considerar la observación participante como un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando. La implicación supone participar en la vida social y compartir las actividades fundamentales que realizan las personas que forman parte de una comunidad o institución... (p.165).

### 1.4.1 Tabla de Información

Para funciones prácticas de comprensión y organización de los registros diarios de observación obtenidos, recorro a una serie de códigos que a continuación enuncio. Estos códigos responden a la fecha, forma en la que obtuve la información, tipo de actividad registrada y sujetos participantes:

<b>Fecha</b>	<b>Información Obtenida de</b>	<b>Actividades:</b>	<b>Sujetos participantes:</b>
Día/Mes/Año	Pláticas Cotidianas: PC	Cursos: c	Autoridades del centro educativo: Adce
	Notas: N	Talleres: T	Directivos: D
	Escucha: E	Juntas: J	La responsable del Proyecto Alumnos Líderes: Lr
	Entrevistas no Formales: EnF	Apoyo: a	Alumnos guía: Ag Alumnos guía líderes: Agl
	Entrevistas Formales: EF	Asambleas: A	Trabajadores del centro educativo: Tdce
			Otros sujetos participantes: Osp

Como medio para referirme a las categorías sobre FpC acudo a los siguientes códigos los cuales son abreviaciones de lo que la autora Silvia Conde (2018) señala como los elementos mediante los cuales se puede llegar a formar ciudadanos democráticos que vayan más allá de la participación electoral y se involucren en todas las tareas que nos competen como seres pertenecientes a una sociedad que se dice democrática o está en miras de serlo:

<b>Categorías FpC</b>
Educación en valores: EeV
Educación en Derechos Humanos: EeDH
Educación Democrática: ED
Representaciones Sociales: RS

### 1.4.2 Proceso de análisis

El análisis de la información obtenida mediante los registros diarios de observación fue a través de la elaboración de matrices con dos tipos de categorías, las propias de la FpC y las categorías producto del proceso inductivo de análisis como a continuación se muestra:

<b>Día</b>	<b>Actividad / Sujetos Participantes</b>	<b>Categoría FpC y otras Posible/s categoría/s)</b>
1	Curso de normatividad Ag Convivencia en la oficina Lr y Ag	Cultura de la Legalidad, Educación en valores  Capacidad de diálogo
2	Curso de Normatividad Ag Convivencia en la oficina Lr y Ag	Cultura de la legalidad, Educación en valores  Capacidad de diálogo
3	Apoyo en Mega Simulacro Ag y Osp Convivencia en la oficina (conversación sobre lo vivió en el Mega Simulacro) Lr y Ag	Participación  Capacidad de diálogo
4	Convivencia en la oficina Lr y Ag	Capacidad de diálogo
6	Convivencia en la oficina Lr y Ag	Capacidad de diálogo
7	Asistencia a Asamblea Lr, Ag, Adce y Osp Convivencia en la oficina Lr y Ag	Participación  Capacidad de diálogo
8	Venta de pays dentro del plantel Lr y Ag	Contraria a la Cultura de la  Legalidad

### 1.4.3 Categorías centrales de análisis

Las categorías centrales de análisis se fueron construyendo a lo largo de un minucioso y detallado ejercicio analítico sobre los 70 días de registro. Es pertinente señalar que los registros se llevaron a cabo en diversos escenarios al interior y fuera del centro educativo. Los escenarios más cotidianos donde se obtuvo la evidencia empírica de la información fueron la oficina de la responsable de los *Alumnos guía* y la explanada del plantel.

### 1.4.4 Organización y diseño de las tablas matrices

La investigación de la información obtenida se organizó en una tabla de transcripción de registros y tres tablas matrices.

#### 1) Tabla de transcripción de registros

El ejercicio de análisis tuvo como primera etapa la transcripción de cada una de las redacciones donde se registraron el quehacer, actuar y cotidianidad de los *Alumnos guía* como son sus actividades, talleres y diversas formas de participación dentro y fuera del centro educativo, así como una interpretación sobre esos registros.

Día	Registro de Observación	Registro de Observación
Fecha		Interpretación
Hora		

#### 2) Tabla matriz de actividades y categorías de análisis

Como segunda tarea fue localizar dentro de las transcripciones cada una de las actividades que realizaban los *Alumnos guía* día a día, así como elucubrar posibles categorías de análisis, de forma tal que una vez que se ubicaron esas actividades y se señalaron de manera muy clara, las mismas se etiquetaron con diferentes categorías pertenecientes a la Formación para la Ciudadanía y a otras categorías producto del trabajo inductivo.

Día	Actividad	Sujetos Participantes	Categoría FpC Posibles categorías
1	Curso de Normatividad	Ag	Cultura de la legalidad, Educación en Valores

### 3) Tabla matriz de agrupación de actividades por categorías de análisis

Este ejercicio consistió en concentrar todas las actividades de los *Ag* que se identificaran o correspondieran a una misma categoría de análisis, sin orden cronológico.

Día	Actividad	Sujetos participantes	Categoría de análisis
3 7	Apoyo en Mega Simulacro Asistencia a Asamblea	Ag, Osp y Adce Agl	Participación heterónoma (14)
36 46	Venta de dulces en la oficina Confrontación	Agl Agl y Anarcos	Ejercicio de Poder (44)

Finalmente se contabilizaron la cantidad de actividades ubicadas en cada categoría para reordenar la tabla en forma descendente.

Día	Actividad	Sujetos participantes	Categoría de análisis
36 46	Venta de dulces en la oficina Confrontación	Agl Agl y Anarcos	Ejercicio de Poder (44)
3 7	Apoyo en Mega Simulacro Asistencia a Asamblea	Ag, Osp y Adce Agl	Participación heterónoma (14)

### 4) Tabla matriz de frecuencia de actividad por categoría de análisis (concepto)

Una vez que se tuvieron ordenadas las actividades por categoría de análisis y de forma descendente se llevó a cabo una última matriz que tenía como objetivo visibilizar con qué frecuencia se hacía presente qué categoría de análisis en un mismo tipo de actividad que realizaran los *Alumnos guía*, es decir, se pudo observar que dentro de

una misma actividad que llevaban a cabo los Ag se encontraba reflejada más de una categoría de análisis

<b>Día</b>	<b>Actividad</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Categoría de análisis (concepto)</b>
31	Convivencia en la oficina	1	Ejercicio de Poder (EdP)
37,46	Convivencia en la oficina	2	Representaciones Sociales (RS)

Lo anterior permitió visibilizar, tanto las actividades más cotidianas y recurrentes de los Ag, como las categorías de análisis implicadas en estas, así como su recurrencia.

### **1.5 Hallazgos analíticos**

Se llegó a dos conclusiones con las cuales fue posible redactar el apartado de análisis que se presenta más adelante. Como primer hallazgo la revisión analítica del material reveló seis diferentes categorías que estaban presentes en casi todas las actividades de los *Alumnos guía*

#### **1) Participación Política con dos subcategorías**

##### **1.1) Participación Política Autónoma (PPA)**

##### **1.1.2) Participación Política Heterónoma (PPH)**

#### **2) Ejercicio de Poder (EdP)**

#### **3) Vigilancia (V)**

#### **4) Cultura de la No Legalidad (CNL)**

#### **5) Comunicación (c)**

##### **5.1) Comunicación Democrática (CD) y Comunicación No Democrática (CND)**

#### **6) Identidad de Grupo (IdG)**

Estas categorías se tomaron como centrales por la frecuencia en la que se hacen presentes al momento de analizar los registros y porque mediante las mismas es posible exponer los aspectos más relevantes encontrados a lo largo de esta investigación.

El segundo hallazgo muestra cuáles eran las actividades más recurrentes de los *Ag* y también deja ver que la recurrencia de una actividad no determina de ninguna manera el valor en información que esta proporciona, ya que hay actividades de una sola ocasión que arrojan información muy importante porque exponen hechos y dinámicas propias del grupo de *Alumnos guía* que dan pie y contribuyen a la necesidad de preguntarnos en qué medida los centros escolares cuentan con espacios de formación más allá de las aulas y que en ocasiones son mucho más significativos para la vida cotidiana de los sujetos que las aulas en sí.

## **Capítulo 2. Una visión crítica sobre la Formación para la Ciudadanía**

Acudo al concepto de Formación para la Ciudadanía porque en este se expresa un proceso de tipo formativo más que informativo, el mismo incluye aspectos que trascienden al ejercicio único de dotar de cierta información a los sujetos, y por el contrario en congruencia con el mismo "...se procur[a] construir ciudadanía mediante una constante articulación del conocimiento, el pensamiento crítico, la aplicación de los valores, la participación y la acción colectiva." (Conde, 2016,15). Este concepto también integra aspectos relevantes como la construcción de la democracia y considera que de ésta todos somos partícipes y no pretende sólo hablar de la misma como si nuestra sociedad nos permitiera vivirla en lo cotidiano, sino, el concepto de Formación para la Ciudadanía pone a los sujetos como los constructores de esa democracia tan deseada y no exclusivamente como los agentes que contribuyen a reproducir y perpetuar un sistema político de esa naturaleza.

### **2.1 Formación para la Ciudadanía (FpC) (Ciudadanía sobre, a través y para la ciudadanía)**

Pagès y Santisteban (2007), retomando a Kerr ( citado en Pagès y Santisteban, 2002, 10) señalan que existen tres líneas de educación ciudadana, una que se expresa como Educación sobre la Ciudadanía que implica transmitir información suficiente al alumnado sobre la historia y la geografía nacional, las estructuras de gobierno y la vida política, otra, la Educación a través de la Ciudadanía incluye la participación y realización de experiencias en la escuela y la sociedad en torno a la vida democrática, mientras que la tercera, la Educación para la Ciudadanía no sólo considera a las dos anteriores, sino que pretende equipar al alumnado con herramientas (conocimientos, habilidades y aptitudes, valores) que les capaciten para participar activamente en las responsabilidades que encontrarán en su vida adulta.

Silvia Conde (2016) por su parte se refiere a la formación ciudadana en el mismo sentido que Pagès y Santisteban (2017) a la Formación para la Ciudadanía y la considera como un requisito indispensable de formación en un Estado que pretende o

se dice ser democrático, escribe al respecto “...un Estado democrático requiere de una ciudadanía competente, comprometida con la defensa de la democracia, preocupada por asuntos públicos y con un sólido sentido de pertenencia a su sociedad civil y política...”.

La autora distingue formación de instrucción y socialización política y se refiere a la primera como “...un proceso integral que explícitamente eduque en los conocimientos, las actitudes, los valores y las habilidades necesarios para ejercer la ciudadanía política, civil y social en los distintos ámbitos en los que una persona se desenvuelve...” (Conde, 2016, 15).

Conde (2016) señala que la democracia se fortalece gracias a la solidez de las instituciones y procedimientos, al Estado de derecho, al mejoramiento de las condiciones de vida pero también gracias a la actuación de la ciudadanía, la cual se encuentra en permanente estado de construcción, es decir, “La formación ciudadana es un proceso pedagógico, político y cultural centrado en el ciudadano como ser moral, como sujeto de derechos y como sujeto de la transformación social y política orientada hacia la reconstrucción del tejido social mediante el fortalecimiento y la democratización de la sociedad civil...” (Conde, 2016, 25). Como proceso pedagógico podemos entender que la formación de la ciudadanía, según Pagès y Santisteban (2007), pasa por vincular ciudadanía y educación es de ahí de donde surge la Formación ciudadana en los espacios escolares.

## **2.2 Qué implica la FpC**

La autora, Silvia Conde no considera como característica única de los ciudadanos el ejercicio electoral, por lo cual, una formación centrada exclusivamente en aspectos de tipo político sería insuficiente si se busca transformar la sociedad, tampoco considera que la formación cívica y ética sea el único aspecto a considerar para que este tipo de formación ciudadana se lleve a cabo, por lo cual señala que se necesita, ir

Más allá de la instrucción cívica, de la capacitación electoral o de la socialización política, la formación ciudadana pretende formar personas

Con autonomía moral...

Críticas...

Que contribuyan al fortalecimiento de los Estados...

Capaces de construir con los otros un orden social que... contribuya a lograr una vida digna para todos

Capaces de usar el conocimiento para la participación...

Reconocedoras del otro...

Con capacidad de diálogo...

Con un alto sentido de la justicia y la legalidad...

Comprometidas con su país y el mundo...

(Conde, 2016, 27-28)

## **2.3 Elementos de la educación para la FpC**

Lograr lo anterior no es tarea fácil y como bien lo menciona Silvia Conde (2016) estas finalidades de la formación ciudadana pretenden ser alcanzadas mediante

### **2.3.1 Educación en valores**

Conde (2016) sostiene que hablar de valores implica hablar de ética, de una ética democrática que no se desarrolla por la adopción de principios y valores como un acto mecánico, tampoco se presenta en los individuos de manera natural y homogénea, pero sí puede formarse mediante una educación de valores que propicie la adopción autónoma<sup>2</sup> de los mismos.

Nie (1996) (citado por Conde, 2017, 31) "...señala que la ciudadanía implica dos dimensiones que favorecen la articulación entre la búsqueda del interés individual y la

---

<sup>2</sup> Silvia Conde hace referencia al desarrollo de la moral desde la perspectiva de los Niveles de desarrollo de Kolberg (1966) con sus respectivos Estadios. Kolberg (1966) (citado por Santisteban, 2009, 231).

preocupación por el bien común...”, es decir, el ciudadano necesita adquirir formas de conducta y conocimientos que le permitan responder a las necesidades sociales, civiles y políticas que se le demandan en sociedad. Si se parte de una necesidad de abonar al bienestar colectivo es primordial contar con las habilidades y conocimientos necesarios de forma individual para poder atender a las necesidades de la colectividad de la mejor manera. La formación individual no implica aislar a los sujetos de la comunidad, sino, implica que los mismos desarrollen diversas habilidades personales en contacto con los demás sujetos.

### **2.3.2 Educación en derechos humanos (Cultura de la legalidad)**

Silvia Conde (2016) menciona que los derechos humanos son fundamentales para construir ciudadanía ya que

...la lucha por su reconocimiento y protección supone un ciudadano que se asume como sujeto de derechos, crítico, empoderado; competente para la acción, la denuncia, el diálogo y la participación; poseedor de una filosofía de vida sustentada en los valores de solidaridad, respeto, justicia, libertad, igualdad y legalidad que articula su condición de sujeto social y sujeto de derecho al saberse protagonista de la construcción de su sociedad, lo que le confiere poder político en distintas escalas. (Conde, 2016, 33)

Los ciudadanos que saben de sus derechos y que los exigen también reconocen el poder que tienen en la construcción y transformación social, tener conciencia de los derechos humanos implica ser consciente de las necesidades colectivas, ya que estos derechos han surgido durante periodos de dictaduras, represiones, crisis de lesa humanidad y crisis humanitarias, por lo cual la autora señala que

La formación ciudadana es una educación en derechos humanos porque, como lo plantea la UNESCO, busca la formación práctica del sujeto político... habilitado con herramientas y valores para intervenir en la construcción de una sociedad justa, respetuosa de los derechos humanos mediante el cuestionamiento y la transformación... (Conde, 2016, 35)

La educación en derechos humanos como lo menciona Conde (2016) requiere de sujetos críticos y participativos, que, si bien van en sintonía con las normas y reglas, se contraponen a una obediencia pasiva y acrítica.

Un aspecto muy importante de la formación ciudadana desde una perspectiva de derechos es su vinculación con la cultura de la legalidad como pleno reconocimiento de que las leyes están para cumplirse, que los ciudadanos tienen derechos que deben ejercer y obligaciones que no pueden evadir, pero como lo menciona Conde (2016) la cultura de la legalidad es un desafío para la formación ciudadana, ya que "...Entre la población prevalece el poco aprecio por el respeto a las leyes y una fuerte percepción de inseguridad, vinculada con los altos índices delictivos y la impunidad..." (Conde, 2016,36).

Vivir en una sociedad donde la delincuencia y la impunidad son las acciones más comunes hace aún más complicado que los ciudadanos encuentren sentido a la cultura de la legalidad, pues la misma no siempre puede visibilizarse y eso provoca contrasentidos de formación que son tarea primordial de la escuela mediante la Formación Ciudadana modificar, por medio de acciones congruentes y para eso se necesita formar sujetos congruentes y comprometidos con el cambio.

### **2.3.3 Formación ciudadana como educación en, para y sobre la democracia**

Silvia Conde (2016, 37) señala que se forma en democracia "...cuando el proceso educativo se ancla en un contexto democrático, en el que los principios, valores y procedimientos de la democracia se aprenden de manera práctica y vivencial...", lo cual implica que si se quiere formar en democracia se deben generar espacios democráticos en las escuelas, y de esa manera los sujetos pueden vivenciar y posteriormente replicar un sistema democrático.

Nuestra cultura, siguiendo a Conde (2016) es una cultura del habla más que de la escucha, por lo cual es un reto mayúsculo enseñar a las personas a escuchar porque como lo menciona Aguilar (2004) (citado por Conde, 2016, 39) "escuchar se trata de apreciar lo que los otros dicen, huir de la asfixia egocéntrica para salir al encuentro con

los otros”, escuchar implica tomar en cuenta otras miradas, otros puntos de vista, contrastar mis pensamientos con los de alguien más en un sentido de empatía que me permita considerar al otro como importante en sus acciones y opiniones o también juzgarlo de ser necesario. Escuchar permite generar consensos con base en el sentir y las necesidades colectivas.

Se educa para la democracia cuando “...se pretende desarrollar en la ciudadanía las competencias y valores para participar en el fortalecimiento de la democracia política y social, concibiendo la participación como ejercicio del poder compartido...” (Conde, 2016, 39), esta educación para la democracia, señala Conde (2016) conlleva el desarrollo de diversas habilidades y técnicas sociales vinculadas a la democracia como son el diálogo, la toma de decisiones libres y responsables, organización de trabajo en equipo y capacidad de analizar la problemática social, proyectar alternativas solidarias y planear acciones de mejora, así como participar de forma legítima.

Cuando se forma en democracia se “...prepara para la acción, la convivencia, el ejercicio de los derechos ciudadanos, la participación democrática y para el desarrollo de la perspectiva social.” (Conde, 2016, 39).

Un aspecto relevante que destaca Silvia Conde (2016) y que es uno de los aspectos de la formación ciudadana, es “Incrementar el aprecio por la democracia y la disposición para defenderla como la mejor forma de gobierno...” Si bien, no vivimos en un estado donde se goce absolutamente de esa democracia, sí es necesario defenderla, así como fortalecer las instituciones de esta y sólo mediante esas acciones se puede pensar en construir un estado pleno en derechos y democrático.

La educación sobre la democracia “...está orientada hacia el conocimiento y comprensión de la estructura del gobierno democrático, su base normativa, sus procedimientos e instituciones...” (Conde, 2016, 40), no podemos contribuir a formar un modelo político que no conocemos y comprendemos a cabalidad, por lo cual para Conde (2016) es fundamental señalar la necesidad de romper con esa serie de configuraciones y representaciones del mundo social que desde la infancia vamos

formando con base en nuestras vivencias, para la autora, eso se logra mediante la adquisición de conocimientos específicos sobre el modelo democrático.

Silvia Conde (2016) menciona que es muy importante romper con esas representaciones sociales para evitar que "...Ante el desconocimiento o la mala información sobre lo que significa la democracia, la ciudadanía pueda configurar una visión mágica de esta...". Por visión mágica la autora se refiere a pensar que puede haber transformaciones radicales e inmediatas tanto en las estructuras de poder y el bienestar ciudadano sin tomar en cuenta que estos no son procesos inmediatos como tampoco lo son la erradicación automática del autoritarismo, la corrupción y la ineficacia política.

### **2.3.4 Representaciones sociales**

Las representaciones sociales se van configurando desde la infancia a través de las vivencias personales, los juicios familiares y por elaboraciones conceptuales básicas sobre, leyes, poder, derechos o autoridad, lo cual implica que el conocimiento sobre conceptos como la democracia se abordan desde juicios y prejuicios producto de la experiencia personal y en muchas ocasiones esto provoca un mal entendimiento conceptual derivado de la mala información o el desconocimiento sobre lo que en realidad significa la democracia y como consecuencia de lo anterior es que persiste una configuración mágica de la misma (Conde, 2016,41).

Vivir en democracia, implica en principio, comprender conceptualmente lo que esta se refiere, ya que, si no sabemos bien a bien sobre qué va, en qué se fundamenta, cuáles son sus instituciones, tipo de gobierno y demás características lo más probable es que esta falta de información y entendimiento crítico de la misma, deriven en concepciones erróneas que no permitan vivenciar la democracia y por el contrario contribuyan a vivir en sociedades donde se piense que son democráticas pero que no lo son en realidad.

### **2.4 La escuela y la FpC**

La autora Silvia Conde (2016) señala que tradicionalmente la escuela ha sido el principal espacio de formación para la ciudadanía, incluso, esta desde su origen tuvo

como tarea principal formar ciudadanos. La escuela al ser el espacio principal de formación ciudadana tiene como obligación ser un espacio congruente donde los niños, niñas y jóvenes puedan vivenciar un sistema democrático. Si bien la escuela es el espacio principal donde se forma ciudadanos, también existen otros lugares para la formación ciudadana como son los procesos de participación infantil y juvenil, los cuales "...tienen un gran potencial formativo, pero es indispensable que las niñas y los niños tengan respuestas a lo que han expresado..." (Conde, 2016, 50), la autora sostiene que si no hay respuesta a sus peticiones, los jóvenes pueden llegar a comprender la democracia como un diálogo de sordos y la participación como una simulación colectiva.

Los centros escolares se caracterizan por ser espacios donde confluyen diversos saberes y diversas concepciones sobre la vida y cómo debe ser esta o cómo debemos actuar ante la mismas, por eso otros aspectos muy relevantes para formar para la ciudadanía en la EMS son

Las formas de acción y las prácticas concretas que se desarrollan en las instituciones constituyen un aspecto importante para el análisis de las posibilidades de construir ciudadanía en la escuela. Se hace entonces necesario revisar también los mecanismos de vinculación, formales e informales, y las relaciones verticales y horizontales entre los sujetos; así como estudiar sus discursos, pues reflejan los valores y representaciones que portan, y analizar las prácticas concretas en las que se expresan las apropiaciones e interiorizaciones del discurso (Castro, Rodríguez y Smith, 2014, 17-18)

Es fundamental que en las escuelas se revisen y transformen las acciones y actitudes de los directivos, administrativos, docentes y todo personal que interviene en la labor educativa si se quiere formar para una ciudadanía con valores democráticos, pues para formar al otro es necesario ser consecuente en hecho y palabra empezando por uno mismo.

La formación para la ciudadanía como he ido describiendo, es una tarea nada fácil. es ardua y requiere de los espacios adecuados, profesionales comprometidos, congruentes que estén formados como ciudadanos con valores democráticos (con todo lo que esto implica) para que puedan contribuir de forma verdadera a la Formación de una ciudadanía democrática en los sujetos que están en ese proceso y que inician el compromiso social de formarse para el beneficio colectivo y el bienestar de la sociedad, siempre apelando y defendiendo un modelo democrático.

El desarrollo autónomo de la ética democrática es un proceso fundamental para que se logre formar a los sujetos para una ciudadanía con valores democráticos, porque sólo mediante el compromiso y voluntad autónoma se puede asegurar un actuar individual en beneficio de la colectividad.

### **Capítulo 3. Las actividades y las prácticas de los *Alumnos guía* en una coyuntura de movimientos sociales y participación política**

#### **3.1 Los sujetos. Sus vínculos y prácticas cotidianas**

##### **3.1.1 Ser y actuar como *Ag***

###### **3.1.1.1 ¿Quiénes son los *Ag*?**

Los *Alumnos guía (Ag)* son un grupo de jóvenes de distintos semestres de un bachillerato de la Ciudad de México, que se caracterizan por ser alumnos regulares con un promedio mínimo de ocho y no adeudar más de dos materias. Los *Ag* se encuentran a cargo de una persona licenciada en Pedagogía que desde hace poco más de seis años coordina, organiza y se hace cargo de todo lo relacionado a este proyecto.

Los alumnos pertenecientes a los *Ag* entran por voluntad propia mediante una carta de motivos donde expresan por qué desean formar parte de tal proyecto. Su permanencia como *Alumnos guía* está condicionada a la asistencia y participación tanto en los talleres y cursos de formación como en la colaboración y participación en distintas actividades que son parte de su formación como *Ag*.

El grupo de *Ag* cuenta con dos tipos de guías, unos que son reconocidos como guías líderes por parte de la responsable del proyecto debido a su participación muy activa y fuerte compromiso con el grupo y otros que son *Ag* en general ya que sus labores y asistencia no es diaria o muy frecuente y sólo se limitan a cumplir con el mínimo requerido de asistencias a cursos, talleres y actividades para que puedan seguir siendo parte de los *Alumnos guía*.

De acuerdo con la actual responsable del programa de *Alumnos guía*, éste proyecto tiene como objetivo formar un grupo de alumnos comprometidos con su comunidad apoyando en las necesidades que la misma tenga, realizando actividades en beneficio del centro educativo, así como capacitándose en diferentes temáticas que les permitan

generar un criterio más amplio y pensamiento crítico en torno a las diferentes necesidades que tiene el bachillerato y su alumnado.

Según el Informe de Trabajo 2014-2018 del director<sup>3</sup> del plantel, los *Ag* se describen como estudiantes de diversos semestres los cuales contribuyen a fomentar una cultura de autocuidado, la reflexión en términos de salud y de valores como el respeto, la tolerancia, la pluralidad, el diálogo y la solidaridad entre la comunidad estudiantil, docente y otras autoridades del plantel.

Al igual que la encargada, el director considera a los *Alumnos guía* como modelos a seguir ya que abonan a la formación integral de la comunidad estudiantil, llevando a cabo diversas actividades e interviniendo de forma solidaria y organizada en eventos concernientes a su comunidad.

### **3.1.1.2 Los privilegios de ser un *Ag***

Los *Alumnos guía*, en general, pero especialmente los *Ag líderes* son considerados por las autoridades del bachillerato como estudiantes y jóvenes modelo. Se les considera chicos que ponen en alto el nombre y prestigio del centro escolar, ya sea por sus historiales académicos destacados con notas por encima de ocho o por su colaboración en diversas actividades en beneficio de la comunidad estudiantil y la organización que demostraron tener en una ocasión para recaudar víveres para personas afectadas en Oaxaca por el sismo del 19 de septiembre de 2017.

Este grupo de jóvenes son acreedores de diversos beneficios. Entre los principales beneficios que obtienen es un espacio como lo es la oficina de la encargada, donde guardan sus mochilas, suéteres, chamarras, pueden utilizar el microondas, preparar café, rellenar sus botellas de agua, utilizar el equipo de cómputo, hacer uso de la red de internet que es exclusiva para trabajadores y docentes, imprimir sus trabajos y tareas, resguardarse de la lluvia, del frío o hacer tiempo entre clase y clase o instalarse en la oficina el tiempo que deseen pese a que sea un espacio pequeño y destinado

---

<sup>3</sup> Con motivo de salvaguardar la identidad del centro educativo y del director y creador del informe de trabajo 2014-2018, se omiten las referencias editoriales y de autor.

para labores de apoyo y orientación a la comunidad estudiantil con alto índice de reprobación.

Otros beneficios son paseos y salidas que las autoridades financian para los *Ag*, ya sea con motivo de realizar una actividad de integración entre los jóvenes y con las autoridades o como una forma de reconocimiento, especialmente a los *Ag líderes*, por sus labores de vigilancia en asambleas y grupos de Facebook sobre los compañeros desapegados o con ideas contrarias a las del director del plantel; también realizan salidas como actividad de cierre de ciclo escolar.

El apoyo que algunas autoridades así como su encargada brindan a estos jóvenes cuando se encuentran en un conflicto que requiera interponer una queja o levantar alguna denuncia en el jurídico de la institución es inusual, pues desde un inicio ellos son vistos como víctimas, nunca como victimarios y siempre se les otorga la razón y valides a sus argumentos y no a los de otros jóvenes, es decir, los *Ag* siempre ostentan la verdad frente a las autoridades del plantel lo cual los coloca en una situación de ventaja y privilegio frente al resto de la comunidad.

### **3.1.2 La cotidianidad de la oficina**

El espacio donde se da la mayor y más cotidiana convivencia entre los *Ag* y la responsable del proyecto es dentro de la oficina y en el pasillo que lleva a la misma. Espacialmente la oficina se encuentra ubicada en la parte posterior de uno de los edificios del centro escolar y pertenece a uno de los distintos departamentos en los que está dividido el plantel. Dentro de esta oficina hay dos escritorios, con una computadora por escritorio, impresora compartida, repisas, un estante, garrafón de agua, horno de microondas, una cafetera y un par de pequeños pizarrones.

La oficina está diseñada para orientar y apoyar a la población estudiantil que adeuda cierta cantidad de materias y que tiene problemas con su situación escolar al grado de no tener posibilidades de salir en los tres años correspondientes al bachillerato o incluso hay casos donde los jóvenes no tienen ni una mínima oportunidad para poder terminar su educación media superior en un lapso que les permita continuar con

estudios universitarios dentro de la institución. Dicho espacio también cuenta con lugar para uno o dos prestadores de servicio social a cargo de cada una de las trabajadoras que se encuentran en esa oficina.

Los *Ag* se reúnen todos los días en la oficina. Los que acuden siempre son los identificados como *Alumnos guía líderes*, mientras que el resto de *Ag* no se ven ahí del diario. Este espacio se usa de diversas formas, como sala de juntas, para la planeación y organización de los *Ag*, como comedor, como centro de juegos, lugar para hacer tareas y trabajos escolares, para platicar, para reír, para dialogar sobre planes para ir a conciertos, parques de diversiones, plazas comerciales, para solucionar conflictos, para interponer quejas, comentar sobre un compañero o compañera, como guardarropa, para llevar a cabo planes de acción sobre su participación en asambleas estudiantiles, hacer adornos en las distintas fechas y épocas del año, así como donde se conversa y se hacen bromas sobre distintos temas ya sea de su plantel, la educación superior, las efervescencias sociales y la vida cotidiana.

### **3.1.3 Convivencia, organización y diálogo (La comunicación democrática a nivel macro)**

Los primeros contactos que tienen entre los *Ag* son al inicio de los semestres nones durante una semana de integración organizada y planeada por la responsable del proyecto. En dicha semana llevan a cabo distintas actividades de integración las cuales parece que les funcionan muy bien, pues tomando en cuenta los comentarios de los chicos, ellos sostienen que dichas actividades les permite conocerse mejor e iniciar un diálogo entre ellos y con la responsable.

Los *Ag* suelen pasar muchas horas juntos y conviven en diversos espacios, como son la oficina de la responsable, la explanada del centro educativo, la zona de cafetería y tiendas del bachillerato, en salidas recreativas ya sea por parte de la institución o porque ellos se organizan, también se acompañan de camino al plantel o de regreso a casa, en auto o en transporte público.

Los *Ag* tienen mucha comunicación y muy constante, varios de ellos a pesar de que se conocieron en el grupo de *Ag* como compañeros, terminaron siendo amigos. Los *Alumnos guía* se ayudan en tareas y actividades escolares, también se dan consejos y son cómplices en distintas cosas y ocasiones.

El grupo de *Ag* tiene una excelente organización ya sea para hacer un tapete de aserrín, una piñata, adornar la oficina hasta para involucrarse en las asambleas estudiantiles. También sostienen juntas mensuales con su responsable para ver el balance del grupo y hacer un ejercicio de retroalimentación y reflexión sobre lo que sucede al interior del grupo, al interior del plantel y también para organizarse en las acciones que vayan a tomar o actividades a realizar.

La confianza y lealtad que demuestran tenerse entre ellos es de destacarse, ya que si alguno tiene una problemática los demás salen en su ayuda.

Otro aspecto para mencionar de los *Alumnos guía* es que suelen dialogar a cerca de sus conflictos y eso les permite llegar a soluciones, esto casi siempre es con la responsable como mediadora del conflicto, escuchando a ambas partes y permitiendo un intercambio de opiniones respetuosas entre las o los afectados que derive en una resolutive favorable para ambos y para el grupo.

### **3.1.4 Actividades, cursos y talleres de formación**

Los *Alumnos guía* participan en actividades sociales ya sea dentro del centro educativo o fuera de este. Entre las actividades de participación destacan el apoyo en el Mega Simulacro que se realiza cada 19 de septiembre en memoria y conmemoración a los sismos de 1985 y 2017 así como para mantener alerta y organizada a la población estudiantil en caso de que se presente otro terremoto en la Ciudad de México.

Los *Alumnos guía* sirven como apoyos en la exposición de orientación vocacional *Al encuentro del mañana*<sup>4</sup>, en las jornadas de Balance Académico que se llevan a cabo

---

<sup>4</sup> Exposición de orientación vocacional *Al encuentro del mañana*. Referencia tomada de <https://www.alencuentro.unam.mx/> 22/04/2021

dentro del centro escolar cada semestre, ferias de salud y en colectas de víveres, ropa y cobijas para grupos vulnerables o personas en problemas como lo hicieron posterior al terremoto ocurrido el 19 de septiembre de 2017. También sirven como apoyo en las ceremonias y el proceso de ingreso y egreso de los compañeros nuevos o de quienes ya dejan el bachillerato, siendo ellos quienes se involucran en la logística de dichas actividades tomando distintas tareas.

Otras actividades en las que participan son de tipo político como en las asambleas estudiantiles que se llevan a cabo al interior del centro educativo, que de mano de la responsable del proyecto y algunas otras autoridades escolares generan propuestas y planes de acción para intervenir y manifestar lo que ellos consideran son los mejores caminos resolutivos de problemáticas para la comunidad, así como su visión y postura sobre los sucesos que tienen lugar al interior del bachillerato.

Cabe señalar que la formación política que pueden recibir estos jóvenes al entrar en contacto directo con diversas problemáticas de la institución y su necesidad resolutiva, los vincula de forma directa con una actividad meramente ciudadana, es decir, los jóvenes *Alumnos líderes* se ponen de cara con actividades vinculadas a la participación política como lo es la toma de decisiones que con una orientación desde una postura democrática puede implicar un ejercicio muy valioso para ubicarse como seres responsables en la toma de decisiones sobre su centro educativo y a posterior y de forma cotidiana reconocerse como ciudadanos democráticos involucrándose en las distintas problemáticas y resoluciones a las que se enfrenta cualquier nación democrática.

Los *Ag* acuden a diversos cursos y talleres que tienen como objetivo contribuir a la formación de estos jóvenes en torno a la normatividad de la institución, a evitar la discriminación a no reproducir la violencia de género, a mejorar su dicción y capacidad de oratoria en público. Algunos de estos cursos o talleres son exclusivos para los *Alumnos guía líderes* y la responsable del proyecto es la encargada de informar a los *Alumnos guía* quiénes deberán asistir a dicha actividad.

### **3.2 Las actividades y prácticas en una coyuntura específica de movimientos sociales y participación política**

Durante los setenta días de recogida de información con la que se llevaron a cabo los registros para esta investigación se hicieron presentes sucesos variados que determinaron en mucho el quehacer y actuar de la responsable y de los *Alumnos guía*, así como de otros sujetos que se hacen presentes en este trabajo.

#### **3.2.1 Movilizaciones feministas**

Entre el año 2019 y 2020 tuvo lugar una ola de protestas en todo México encabezadas por diversos grupos y colectivos feministas. Estas protestas también se realizaron dentro de las instalaciones de Ciudad Universitaria de la UNAM y como era de esperarse las pintas, quemas y otros daños a edificios de la máxima casa de estudios tuvieron como resultado opiniones muy encontradas entre la comunidad tanto estudiantil, como de trabajadores administrativos, de intendencia y académicos cuestionando el actuar de los colectivos y si los mismos accionaban de manera voluntaria, con mujeres infiltradas y pagadas o eran grupos de choque que actuaban como medio para desestabilizar al actual gobierno.

Algunas de las opiniones también se dividían en cuanto a la aceptación de esas formas de expresión con tintes hasta performáticos o la necesidad de represión de estos grupos por vandalizar la ciudad.

Cabe señalar que el centro educativo donde se llevó a cabo esta investigación estuvo inmerso en esta división de opiniones, y personas como la responsable y los *Alumnos guía* no dudaron en expresar su punto de vista y hasta tomar postura al respecto.

#### **3.2.2 Reelección del director del centro educativo**

El proceso de elección o reelección a director dentro del plantel fue otro de los sucesos que generó polémica al interior del bachillerato. Entre la comunidad del centro educativo hubo reacciones encontradas sobre la reelección del director, por un lado, ciertos grupos de activistas y colectivos argumentaban que era poco transparente el

proceso por el cual se le permitió continuar por cuatro años más al ya una vez director, mientras que otros grupos y particulares argumentaban que fue lo mejor para la institución tener continuidad en la directiva de la institución, ya que con un cambio de dirección el centro educativo se hubiera desestabilizado. La responsable y algunos de sus *Alumnos guía* más allegados opinaron que el hecho de que se quedara el mismo director había sido la mejor opción por el tema de estabilidad.

### **3.2.3 Presunto caso de violación de una alumna al interior del centro educativo**

El día ocho de octubre de 2019 en las instalaciones del centro educativo comenzó a escucharse entre la comunidad que la tarde anterior dentro del plantel hubo un caso de presunta violación donde cuatro compañeros drogaron con un postre a una estudiante para posteriormente abusar de ella. Este hecho provocó entre estudiantes, docentes y trabajadores administrativos un clima de tensión pues la aparente falta de preocupación y no esclarecimiento de los hechos por parte de las autoridades dio lugar a distintas emociones de enojo, tristeza, preocupación e incertidumbre entre la comunidad perteneciente al bachillerato.

Tras el hecho narrado los grupos señalados como anarcos, activistas y colectivos diversos se organizaron y convocaron a varias asambleas que llegaron a durar entre seis y siete horas. Las asambleas dejaron ver que existían visiones muy encontradas entre los asistentes (docentes, trabajadores administrativos y estudiantes) en torno a cómo se debía presionar al director y al cuerpo jurídico del plantel para que dieran solución o aclararan lo verdaderamente sucedido ese siete de octubre.

Desde un inicio las propuestas en asamblea de cerrar el plantel y pedir la renuncia del director generaron descontento en varias personas, entre ellas, la responsable y los *Alumnos guía*, quienes sostenían que dichas acciones no iban a dar solución al problema ni tampoco podían devolverle la tranquilidad a la presunta víctima de violación. A pesar de que las posturas fueron encontradas, casi en todas las asambleas la balanza se inclinó hacia la acción radical de cerrar el plantel y pedir la renuncia del director.

Si bien lo sucedido en octubre no era el único caso de violencia de género registrado dentro de ese centro educativo, sí fue un hecho que representó el inicio de una serie de movilizaciones y constantes amenazas de querer cerrar el plantel por parte de diversos grupos que consideraron como negligente el actuar del director del plantel.

Cabe señalar que las asambleas recurrentes, así como la constante amenaza de cerrar la escuela y tomar el edificio de dirección fue un motivo de peso para que los *Alumnos guía* en conjunto con la responsable tuvieran mucha participación política al interior del plantel haciendo propaganda a la excelente administración del director en turno y saboteando mediante páginas de Facebook<sup>5</sup> la organización y convocatoria a las asambleas estudiantiles. Esta participación, en esencia, tuvo como objetivo defender a ultranza su postura de que cesando las actividades académicas y despidiendo al director no se llegaba a ninguna solución ni tampoco era de conveniencia para los estudiantes ya que la ausencia en las aulas podía derivar en otras problemáticas y retrasos académicos.

### **3.2.4 Alumnos guía líderes de sexto semestre**

Otro aspecto importante para mostrar es que muchos de los *Alumnos guía líderes* estaban cursando el sexto semestre y contaban con un sólido historial académico que les iba a permitir ingresar a la licenciatura de su preferencia.

Lo anterior lo señalo porque si bien una de las funciones de los *Ag* era la de llevar a cabo acciones en beneficio de su comunidad, también ellos, al ser parte de esa comunidad y ser chicos con cierta constancia académica, tenían como prioridad egresar del bachillerato en tiempo y forma para no poner en riesgo el ingreso a la licenciatura de su elección en la institución que mejor les pareciera y en muchas

---

<sup>5</sup> Los *Alumnos guía líderes* hacían uso de Facebook para informar a la comunidad del centro educativo sobre los horarios y lugar de reunión para las asambleas cuando así convenía al director del plantel, pero cuando era poco conveniente para el directivo del plantel, los *Ag* utilizaban su página de Facebook para dar información incompleta o incorrecta sobre las asambleas programadas. Cabe señalar que los *Ag* no decían de forma pública en Facebook que pertenecían al grupo de *Alumnos líderes*.

ocasiones expresaron sentirse vulnerables ante un posible cierre del plantel o acciones de los chicos activistas y anarcos que podían repercutir en su recorrido académico.

En este caso la responsable mostró sentirse con cierto compromiso sobre el egreso en tiempo y forma de los *Alumnos guía* con la finalidad de que los mismos pudieran concursar e ingresar a la universidad de su preferencia, sin tener que esperar otro semestre o año.

### **3.3 Las actividades y prácticas en una coyuntura específica**

#### **3.3.1 Actividades más recurrentes de los Ag**

Las dos actividades cotidianas y en un marco de convivencia que se daban casi a diario en la oficina entre los *Alumnos guía* líderes y su responsable eran conversaciones y comentarios en torno a diversas temáticas, pero principalmente hablaban sobre los grupos de anarcos, porros, activistas y sobre los diversos colectivos existentes dentro del centro escolar y cómo estos afectaban o provocaban problemas dentro del plantel siempre buscando ir en contra de los trabajos y propuestas del director.

Cabe señalar que muchas de estas conversaciones y comentarios son expresiones tangibles de formas de pensamiento poco crítico y proveniente de una serie de representaciones sociales que es necesario visibilizar, pues la formación que los sujetos tienen dentro de los centros escolares fuera del aula, en muchas ocasiones influye en los procesos formativos de los jóvenes más que incluso los mismos contenidos curriculares, pues el vínculo afectivo (como en este caso) entre la responsable y los *Alumnos guía* pone en una posición de referente y autoridad en opiniones a la responsable del proyecto.

Entre las actividades más recurrentes, analizadas, destacan conversaciones sobre sucesos donde se pueden observar actos que se catalogan como agresivos física y verbalmente ya que atentan en contra de la integridad de otros compañeros del centro escolar (cabezazos, insultos, empujones) la mayoría de estos sucesos agresivos tienen como actores principales a los *Alumnos guía líderes* e incluso a su responsable

siendo ella también protagonista de ciertas acciones violentas como empujar a un supuesto anarco o tomar del brazo con fuerza a otro compañero para pedirle que no haga más grande cierto problema.

Dentro de las conversaciones se tocaron temáticas sobre las acciones llevadas a cabo por diversos grupos feministas dentro de Ciudad Universitaria (CU) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)<sup>6</sup> donde fue posible registrar diversos comentarios en los cuales cierto sujeto participante mencionaba<sup>7</sup> que si tuviera el cargo, hubiera dejado entrar a la Guardia Nacional y que mataran a todas las manifestantes ya que no tenían ni idea lo que costaba todo lo que habían destruido, también se registró un comentario donde la misma persona<sup>8</sup> señalaba que si hubiera dependido de ella todo lo de 1968 sí hubiera dejado que mataran a todos los estudiantes; este comentario causó risas y burlas con relación al mismo tema por parte de los involucrados<sup>9</sup> en dicha conversación.

En otra plática fue posible registrar comentarios similares a los anteriores donde la conversación giró en torno a las protestas del 25 de diciembre de 2019<sup>10</sup> y las palabras mencionadas en dicha conversación por parte de una autoridad del centro educativo<sup>11</sup> fueron que qué bueno que no tenía los cargos de Jefa de Gobierno porque si no, ya hubiera mandado a desaparecer a las mujeres participantes en las protestas; durante

---

<sup>6</sup> Durante las diversas movilizaciones de colectivos feministas en noviembre de 2019 se dio una al interior de Ciudad Universitaria donde las manifestantes destruyeron mobiliario en la Facultad de Medicina y pintaron el águila que adorna la entrada principal de la Facultad de Derecho como una forma de manifestarse y exigir justicia ante los sucesos de feminicidios y violencia desmedida contra las mujeres dentro de la misma UNAM y en México en general; en su paso por la facultad de ingeniería los colectivos feminista fueron agredidos con piedras por parte de compañeros de dicha facultad. Referencia tomada de [https://elpais.com/sociedad/2019/11/22/actualidad/1574463326\\_524489.html](https://elpais.com/sociedad/2019/11/22/actualidad/1574463326_524489.html) 16/02/2021.

<sup>7</sup> Por cuestión de salvaguardar la identidad de los sujetos participantes no se dan sus nombres.

<sup>8</sup> Por cuestión de salvaguardar la identidad de los sujetos participantes no se dan sus nombres.

<sup>9</sup> Por cuestión de salvaguardar la identidad de los sujetos participantes no se dan sus nombres.

<sup>10</sup>Marcha del 25N para exigir medidas efectivas contra la violencia de género. Referencia tomada de <https://www.animalpolitico.com/2019/11/marcha-25n-feminicidios-cdmx-colectivos-feministas/colectivos-feministas/> 16/02/2021.

<sup>11</sup> Por cuestión de salvaguardar la identidad de los sujetos participantes no se dan sus nombres.

esta conversación se encontraban otros sujetos participantes<sup>12</sup> quienes no dieron muestra de desaprobación a dicho comentario.

Un evento importante que pone en evidencia el ejercicio de poder a partir del acarreo político fue durante una conversación en torno al apoyo que algunos *Alumnos guía líderes* tuvieron que ir a brindar al director del centro educativo en su proceso de reelección para nuevamente ocupar ese cargo. Estos jóvenes fueron escogidos por autoridades del plantel y notificados por la responsable de los *Ag* sobre dicha actividad, a los mismos se les dieron instrucciones claras para su participación y se les especificó que el único objetivo era que apoyaran la reelección del director. Por la forma en la que se llevó a cabo la conversación fue posible anotar que en ningún momento las autoridades del plantel tomaron en cuenta si los alumnos seleccionados tenían o no conciencia de lo que implicaba ir a apoyar a un candidato y mucho menos si estos jóvenes *Alumnos guía* eran partidarios o no del ya una vez director.

El día que se llevaron a cabo las elecciones a director o directora del centro educativo, en la oficina se reunieron la responsable de los *Ag* y unos cuantos *Alumnos guía líderes*, la plática se dio en torno a las candidaturas a director o directora. La responsable les dijo a los *Alumnos guía* que lo mejor que les podía pasar es que quedara nuevamente el actual director, puesto que eso les aseguraba otros cuatro años de trabajo al director del centro educativo y a su equipo de confianza<sup>13</sup> y evitaba que se le quisiera quitar ciertos privilegios<sup>14</sup> a los *Ag* así como lo habían mencionado algunos de los candidatos a la dirección, quien según palabras de la responsable deseaba quitar el examen de admisión a dicha institución para dar mayores oportunidades de ingreso a todos los y las estudiantes, también la responsable señaló que un cargo como el de director no era adecuado para una mujer, ya que las mujeres

---

<sup>12</sup> Por cuestión de salvaguardar la identidad de los sujetos participantes no se dan sus nombres.

<sup>13</sup> La responsable del proyecto de *Alumnos guía* forma parte del equipo laboral de confianza del director del centro educativo.

<sup>14</sup> Los *Alumnos guía* gozan de ciertos privilegios como son salidas y paseos por cuenta de la institución, justificantes de no asistencia a ciertas materias, acceso más directo a becas, entre otros.

somos muy hormonales y cargos como ese (de director) requieren de otro tipo de carácter.

Durante las conversaciones en la oficina hubo oportunidad de escuchar a una joven *Alumna guía* que vendía pays dentro del plantel, la misma comentó que vendía su producto sólo a personas conocidas. En distintas ocasiones fueron otras *Alumnas guía* las que llegaron ofreciendo diversos dulces e incluso panqués dentro de la oficina. En una ocasión una *Ag* argumentó que su venta de dulces era para pagar un vestuario para una presentación del taller de danza en el que estaba inscrita dentro del centro escolar. Entre las personas que compraban los diferentes productos de forma recurrente figuran autoridades del centro educativo, *Alumnos guía*, la responsable y otros sujetos como trabajadores del centro escolar y alumnos.

Cabe señalar que la venta informal de mercancías dentro de este bachillerato está prohibida<sup>15</sup> e incluso autoridades del centro escolar, la responsable del proyecto de *Ag* y algunos *Alumnos guía* llegaron hacer comentarios de desaprobación en lo privado como en asambleas sobre la venta de mercancías que llevan a cabo grupos de activistas y anarcos, cayendo en un discurso contradictorio al señalar y criminalizar a ciertos sectores de alumnos pero solapando y contribuyendo al comercio inadecuado que sostienen algunos miembros de grupos como el de *Alumnos guía* .

Entre otras de las actividades recurrentes se encuentran el uso constante de la impresora para los trabajos de los *Ag* que en ocasiones evitaba que se brindaran impresiones a otros compañeros que asistían a la oficina por diversas situaciones y requerían una copia de tal o cual documento o plan de egreso, el uso cotidiano de la cafetera, el microondas, el uso constante de la computadora para realizar tareas que en más de una ocasión interfería con las actividades de las prestadoras de servicio social y la permanencia cotidiana de los *Ag* (principalmente se podía encontrar a los *Ag* en la oficina, pero también algunos *Ag*) en la oficina ya sea para su descanso, para

---

<sup>15</sup> Por cuestión de salvaguardar la identidad del centro educativo en el que se llevó a cabo este estudio de caso se omite el nombre de la institución en cuestión.

resguardar sus cosas, para jugar, o simplemente para estar conversando con la responsable o entre los *Alumnos guía*.

Lo anterior me permito señalarlo ya que en varias conversaciones tanto la responsable del proyecto de *Ag* como los *Ag* llegaron a expresar su inconformidad con el hecho de que algunos grupos de activistas, anarcos y colectivos tomaran salones dentro del centro educativo y los tuvieran como espacios a beneficio personal ya que ahí resguardaban sus cosas durante el día, tenían espacios para sentarse a comer, y podían llevar a cabo diversas actividades.

### **3.3.2 Actividad medio recurrente de los *Ag***

Una actividad que se hizo presente entre los *Alumnos guía* en conjunto con la responsable fue la edición de diferentes videos de confrontación del grupo de *Ag* con otros compañeros señalados como anarcos o activistas. La edición de estos videos tenía la función de que los mismos sirvieran como pruebas de agresión hacia los *Alumnos guía*, frente al departamento de jurídico del centro educativo. La edición constaba en eliminar las partes donde los *Ag* provocaban y agredían a los activistas y anarcos dejando sólo las imágenes de agresiones verbales por parte de anarcos y activistas como respuesta ante las provocaciones primeras de los *Alumnos guía*. De esta actividad se encargaba principalmente un *Alumno guía líder* que era del grupo más allegado a la responsable.

### **3.3.3 Actividades de una sola ocasión de los *Ag***

El 22 de noviembre de 2019 conversando en la oficina los *Alumnos guía líderes* y la responsable comentaron a cerca de la confrontación que tuvo lugar, esa mañana, dentro del centro educativo entre los *Ag/* y los anarcos. En la plática relataron que durante este suceso hubo desde insultos hasta golpes y rasguños intercambiados entre los participantes. Los *Ag/* señalaban que toda la violencia anterior se justificaba en el hecho de que ellos no tuvieron más opción que expulsar a los anarcos del plantel para evitar que tomaran el edificio de dirección e intentaran cerrar la escuela. La responsable expresaba con orgullo que cuando pidió apoyo a los *Ag/* para sacar a los

anarcos de las instalaciones del centro educativo, los chicos respondieron de la mejor forma insultado y golpeado a los anarcos. Tras este suceso hubo compañeros *Alumnos guía* con ojos morados, rasguños, y uno que otro tirón en diferentes partes del cuerpo por forcejear con el grupo “enemigo”.

Posterior a la confrontación (un día después) la responsable comentó que iban a interponer una denuncia en jurídico por las lesiones provocadas a una *Alumna guía líder* por parte de un anarco. Incluso la responsable, dijo a la compañera *AgI* que era una lástima que se hubiera puesto hielo en el ojo, pues la inflamación le había disminuido y ya no se veía tanto como para que en el departamento de jurídico vieran la gravedad de la lesión.

El cinco de febrero de 2020 se votó en asamblea estudiantil un paro indefinido como respuesta ante las diversas problemáticas de violencia de género<sup>16</sup> que aquejaban al centro educativo, pero especialmente como medio de presionar a las autoridades del plantel ante su reiterada negativa para esclarecer el caso de supuesta violación que tuvo lugar dentro del plantel el siete de octubre del año anterior.<sup>17</sup>

En los días posteriores los *Ag*, supuestamente por iniciativa propia, realizaron un plan de acción para recuperar las instalaciones del centro educativo. El plan de acción que en realidad fue una propuesta proveniente de dirección<sup>18</sup>, incluía la convocatoria a

---

<sup>16</sup> Comunicado del director del centro educativo. Por cuestión de salvaguardar la identidad del director y del centro educativo en el que se llevó a cabo este estudio de caso se omite el nombre del director y de la institución en cuestión.

<sup>17</sup> El día 7 de octubre de 2019 dentro de las instalaciones del centro educativo hubo un caso de presunto delito de violación donde cuatro jóvenes drogaron a una chica con un postre para posteriormente abusar de ella.

<sup>18</sup> El centro educativo se fue a paro indefinido votado en asamblea estudiantil el 5 de febrero de 2020. Una vez votado el paro indefinido, pasaron varios días en los cuales sólo supe de los *Alumnos guía* mediante la responsable; ella me comentó que los *Ag* habían realizado un plan de acción para recuperar el plantel donde convocaban a padres, madres de familia y alumnos del centro educativo. En esta convocatoria en todo momento se les pidió que omitieran que eran *Alumnos guía* y que se limitaran a decir que eran un grupo de alumnos inconformes con el paro indefinido. El plan de acción en realidad fue una propuesta proveniente de dirección, pero llevada a cabo por los *Alumnos guía*. Cabe señalar que los *Alumnos guía* participantes en dicha movilización eran de sexto semestre y tenían todo el deseo de salir en tres años del bachillerato por lo cual el paro indefinido representaba un riesgo para ellos.

padres, madres de familia y otros estudiantes inconformes con el paro para reunirse en una ubicación cercana al centro educativo para hacer mantas y carteles y posteriormente dirigirse al plantel acompañados por algunos canales de televisión y radio para exigir a los supuestos alumnos que resguardaban las instalaciones, que entregaran el plantel a quienes sí eran estudiantes de verdad.<sup>19</sup>

Durante esta movilización y ante la negativa por parte de los grupos que resguardaban las instalaciones de abrir la escuela antes del horario acordado para asamblea general<sup>20</sup>, una de las autoridades, dio la instrucción a un *Ag* de que se subiera a una de las puertas del plantel para ingresar y botar el seguro que evitaba la entrada a todos los ahí presentes; varios jóvenes dentro de las instalaciones al percatarse del compañero que intentaba ingresar al plantel comenzaron a gritarle que lo que hacía era un delito, que era allanamiento de morada y que eso no estaba permitido, la autoridad que había dado la instrucción al *Ag* le gritó que mejor se bajara, el joven obedeció y rápidamente descendió de donde se encontraba.

### **3.4 La participación política portadora de unas representaciones y prácticas**

#### **3.4.1 ¿Actividades o Prácticas?**

Durante este proceso de análisis fueron varias las incongruencias e inconsistencias encontradas del grupo de *Ag* y la responsable en relación con la misión, visión y filosofía<sup>21</sup> del centro educativo.

---

También hubo el caso de una *Ag* que si se quedaba un año más sus posibilidades de tener espacio en cualquier licenciatura dentro de una institución en específico eran muy reducidas, pues ella estaba cursando el octavo semestre, es decir un cuarto año que de por sí ya limitaba sus opciones a nivel superior y comprometía mucho su ingreso a educación superior.

<sup>19</sup> Según los *Ag* y algunas autoridades del centro escolar, las instalaciones estaban siendo resguardadas por grupos porriles, fósiles, activistas y personas que en su mayoría no eran estudiantes, por lo cual sostenían que la escuela debía ser devuelta a la verdadera comunidad estudiantil.

<sup>20</sup> Cada asamblea los asistentes votaban por el horario en el que se llevaría a cabo la próxima asamblea, por lo cual quienes resguardaban la escuela se negaron a abrir las instalaciones antes de la hora acordada.

<sup>21</sup> Con motivo de salvaguardar el anonimato del centro educativo no se exponen los ejes rectores de la institución (misión, visión y filosofía).

Lo anterior se hace visible en aspectos donde la institución se refiere a los procesos de formación ciudadana con base en valores que vayan en congruencia con un tipo de ciudadano democrático, como son procesos de participación, diálogo entre pares, la inclusión, respeto y empatía entre la pluralidad de grupos que conforman dicha institución así como en la idea que sostiene el centro educativo de formar jóvenes con criterio propio y autonomía desde una perspectiva del desarrollo de pensamiento crítico en el alumnado.

A lo largo de la convivencia cotidiana entre los *Alumnos guía* y la responsable se fueron haciendo visibles a través de comentarios, actitudes, formas de comunicación, diversas acciones y prácticas que dieron muestra tanto de los valores como las representaciones sociales imperantes entre los *Ag* y la responsable.

Durante varias de las actividades planeadas y programadas surgieron comentarios y actitudes que a simple vista correspondían a la reacción de un momento o producto de una circunstancia, pero con el análisis más minucioso y profundo de dichas evidencias fue posible encontrar acciones reiteradas, conductas repetitivas y comentarios con tal frecuencia que fue posible dar muestra de cómo la cotidianidad está cargada de valores y representaciones sociales que no suelen verse como representativos de las formas de pensamiento y acciones de las personas, pero que por el contrario son las formas cotidianas del ser y eso se traduce en los valores con los que nos conducimos por la vida y en cómo nos vinculamos con el otro.

De manera cotidiana tanto los *Alumnos guía* como la responsable suelen expresarse de los supuestos activistas, anarcos y grupos que no concuerdan con las posturas o propuestas del director como ignorantes por su forma de pensar y mugrosos por su manera de vestir, también suelen opinar que estos grupos antagónicos del director deberían ser expulsados del centro escolar, para evitar que los mismos siempre tengan la iniciativa de escuchar las opiniones de la comunidad estudiantil mediante asambleas dentro del plantel.

Por un lado, los *Ag* y la responsable opinaban que las asambleas son una pérdida de tiempo cuando ciertas personas toman el control y organización de estas, ya que, mencionaban, sólo sirven para que “los chairo” hablen de puras tonterías sin sentido, pero por otro lado, los *Ag* y la responsable expresaron ver las asambleas como espacios idóneos para defender a ultranza su forma de pensar y sus posturas mediante acciones diversas como señalar públicamente a varios compañeros de ser porros y/o vendedores de drogas con la finalidad de echar abajo las opiniones y propuestas de los mismos esperando descartar por completo sus puntos de vista frente al resto de la comunidad del centro educativo.

Era común que tanto la responsable como los *Ag* articularan ciertos discursos con la finalidad de persuadir a la comunidad educativa para que coincidiera con ellos en que ciertos grupos (anarcos, activistas) no deberían ser escuchados en las asambleas porque según palabras de los *Ag* y la responsable, los mismos están conformados por personas que no son estudiantes. Cabe señalar que lo anterior en muchas ocasiones no correspondía a la realidad ya que muchos de los estudiantes señalados como ajenos a la institución eran atendidos por la responsable de los *Ag* en el departamento de orientación sobre los problemas de adeudo que tienen con distintas materias del plan de estudios.

Lo anterior me parece digno de visibilizarse ya que este bachillerato dice en su carta constitutiva y ejes rectores contribuir a formar alumnos que mediante su formación ciudadana contribuyan a sostener una sociedad democrática lo cual implica una formación en valores como lo menciona Silvia Conde (2016)

La formación ciudadana es una educación en valores porque se funda en la necesidad de construir una ética para el mundo actual, capaz de establecer consensos universales...y de conformar un orden moral incluyente, cimentado en el respeto y la consideración del otro, y en el imperativo categórico de no hacer a otras personas lo que no se desea para uno mismo. (28)

La importancia de la tolerancia, la inclusión y el diálogo entre comunidad educativa es un ejercicio directamente relacionado con un tipo de formación ciudadana encaminada hacia la democracia y cualquier acción contraria al respeto y la consideración del otro conlleva un acto desvinculado con los valores democráticos, los cuales se fundamentan en la responsabilidad y toma de decisiones personales pero con responsabilidad social, por lo cual, las opiniones y acciones de los *Ag* y la responsable no deberían ser deliberadas ni deberían estar por encima del bien común.

Si bien la intención no es juzgar a los *Alumnos guía* desde una postura de lo que es bueno y lo que es malo, sí es fundamental que, a partir de hacer visibles ciertas prácticas de los *Ag* y la responsable, se pueda hacer una revisión crítica sobre cómo se forma un grupo, con qué valores actúan y de qué manera se conducen. También es importante señalar qué prácticas son las que reproducen y cómo muchas de estas acciones cotidianas no corresponden a la formación de un ciudadano democrático y con pensamiento crítico que es fundamental y debería ser prioridad de formación de grupos como los *Ag* más por el contexto académico en el que surgen.

Con lo descrito en los párrafos anteriores se puede decir que los *Ag* se forman en un contexto de prácticas poco democráticas y contrarias al pensamiento crítico desde una visión de la FpC.

### **3.4.2 La participación política**

La participación de los *Alumnos guía* siempre estuvo vinculada a una lucha de poder más que a una participación política, es decir, las formas que adoptan la aparente participación política de los *Alumnos guía* dan muestra de una participación que tiene como principal objetivo sostener o legitimar a cierto grupo de poder dentro del centro educativo.

Si bien hubo una participación constante por parte de estos jóvenes y su responsable, es muy importante señalar que sus propuestas, movilizaciones y planes de acción se caracterizaban por evitar a toda costa el conflicto y la confrontación entre los diversos

grupos pertenecientes a la comunidad del bachillerato, lo cual derivaba casi siempre en una negación del conflicto.

Lo anterior es de resaltar pues como lo señalan autoras como Corina Fernández (2018) “La negación del conflicto puede llevar al efecto perverso del máximo conflicto...” (Fernández, 2018,10), es decir, si se evita el conflicto se está evitando la posibilidad de consenso entre las partes afectadas e involucradas para lograr la resolución más justa y equitativa de tal o cual problemática y en sentido estricto, retomando a Corina (2018), la participación política al contrario de la despolitización no particulariza las problemáticas ni deja de “pensar las implicaciones colectivas de un asunto” y utiliza el diálogo como medio de consenso y este último como mecanismo no de imposición homogenizante sino como resultado de la deliberación (Fernández, 2018, 10).

A toda costa los *Alumnos guía* buscaban que el director del plantel no fuera señalado o enjuiciado por ningún grupo contrario a él o en el caso de su reelección, el mismo quedara nuevamente como director para el beneficio exclusivo de sólo un sector del plantel invisibilizando las necesidades, opiniones y deseos de otros sectores de estudiantes y trabajadores del centro educativo, y eso ponía la dinámica de la institución en una constante división de la comunidad que para nada contribuía al diálogo, ya que siempre se polarizaban los puntos de vista y se reducían a una visión de buenos y malos.

La participación de los *Ag* permite hacer visible cómo ciertas formas de participación de los jóvenes confunden la búsqueda de bienestar de la comunidad con la búsqueda de bienestar y privilegios para un sector en específico, ya que cuando las opiniones y necesidades se personalizan o particularizan se cae en el equívoco de pensar que lo que pienso, siento y necesito yo, es lo que toda la comunidad quiere, desea, espera o le conviene.

### 3.4.2.1 La participación política autónoma y heterónoma

Para comprender el tipo de participación de los *Ag* es necesario mencionar que estos jóvenes actuaban de dos formas principalmente, de manera autónoma y heterónoma. Ambas formas de participación están presentes en la cotidianidad de los *Alumnos guía* y se presentan desde el tercer día que estuve en contacto con ellos y hasta el último día que convivimos.

Los sujetos participantes que más se destacan son los *Alumnos guía* en general, es decir, líderes y no líderes, y también la responsable, la cual juega un papel fundamental en la distinción de participación autónoma y heterónoma por el tipo de relación que sostenía con cada uno de los integrantes del proyecto de *Ag*; también algunas otras autoridades del plantel se hacen presentes en esta forma de participación, aunque en mucho menor medida. Es fundamental señalar que en ningún tipo de participación política los *Alumnos guía* hacían de conocimiento público que formaban parte del grupo de *Ag*.

Los principales escenarios donde se dan estos procesos de participación política son al interior del centro educativo, así como una movilización llevada a cabo por los *Alumnos guía* tras el paro indefinido de labores académicas votado en asamblea estudiantil el cinco de febrero de 2020.

La participación política autónoma que ejercen los *Alumnos guía* suele estar más vinculada con los *Alumnos guía* en general que con los *Ag líderes*. Esta participación suele ser por voluntad propia y no por sostener una relación de conveniencia con la responsable como es el caso en la mayoría de los *Alumnos guía líderes*.

La participación política más activa que lleva a cabo el grupo de *Alumnos guía* está vinculada a la forma en la que ellos se involucran en las distintas asambleas estudiantiles o de la comunidad del centro educativo. Su participación va desde acudir a las reuniones, ejercer su voto para la toma de ciertas decisiones, proponerse como moderadores, oradores o secretarios de las mesas que organizan los procesos que se van dando durante las asambleas, subir al estrado para emitir una opinión en torno al

tema que se está tratando o proponer ideas para la resolución de conflictos vinculados con su comunidad o de la institución en general.

En el caso específico de los *Alumnos guía* en general, se cuenta con la evidencia de una ocasión en la que los *Ag* promovieron una movilización para intentar recuperar el plantel del paro indefinido votado el cinco de febrero del 2020 y utilizaron como medio principal la red social Facebook para la difusión e invitación a la comunidad estudiantil, padres, madres de familia, trabajadores administrativos y docentes inconformes con el paro a que se unieran para manifestar su descontento e intentar recuperar el centro educativo.

La participación política heterónoma que llevan a cabo los *Alumnos guía* está normalmente relacionada con el grupo de *Ag* más allegados a la responsable, es decir con los *Alumnos guía líderes* quien de forma verbalizada llegaron a expresar en varias ocasiones que se involucraban y participaban en las distintas asambleas por mantener una relación conveniente con la responsable, ya que la misma les pedía que le informaran o videograban ciertos sucesos o situaciones que tenían lugar durante las ya mencionadas asambleas.

De manera regular los *Alumnos guía líderes* hacían uso de la red social Facebook para compartir propagandas diversas en contra de los grupos de activistas, anarcos y colectivos con los que llegaban a tener ciertos conflictos durante las asambleas o en la cotidianidad de la escuela. También utilizaban Facebook como un medio para intentar generar polémica entre la comunidad en cuanto a los horarios acordados para asamblea, así como para hacer burla de lo ridículo que les parecían ciertas demandas por parte de los colectivos, anarcos o activistas.

Como ejemplo de lo anterior, en una ocasión los *Ag* subieron fotos a Facebook de diferentes compañeros de los colectivos y grupos activistas y en las descripciones ponían las supuestas actividades ilícitas que hacían dentro del plantel, y los etiquetaron como vendedores de drogas, abusadores, violadores y golpeadores, otro suceso fue la difusión de un video donde sólo se alcanzaba a ver cómo unos chicos

señalados de anarcos estaban agrediendo verbalmente a una *Alumna guía líder*, este video fue editado por instrucción de la responsable para que sólo aparecieran fragmentos de la agresión sin el contexto real en el que la *Ag líder* mencionada había provocado verbalmente a los “anarcos” que se encontraban en la explanada del centro educativo.

Otro uso que le daban a la ya mencionada red social era la difusión de los mensajes del director del plantel y en esas publicaciones mostraban una absoluta aprobación de las palabras o contenidos expresados en los videos o propuestas del director.

Es importante señalar que a pesar de que los *Alumnos guía líderes* hicieran uso de Facebook para actividades políticas, nunca se presentaban como pertenecientes o relacionados al grupo de *Ag*.

Entre las conversaciones y comentarios que se registraron se dio muestra de las formas en las que las autoridades del centro educativo pedían a los *Ag líderes* que se involucraran en las asambleas, por ejemplo, se les pedía que se ubicaran entre la multitud de la asamblea de una forma determinada, se les encomendaba a ciertos personajes ser parte de las mesas, subir a opinar tal o cual cosa (casi siempre a favor o en concordancia con el director), también se les pedía que de manera voluntaria dijieran quién o quiénes se iban a subir al estrado para que otros docentes enviaran alumnos que votaran por uno de los *Alumnos guía* en específico ya fuera para moderador o secretario de asamblea.

A los *Ag líderes* se les reunía uno o dos días previos a la asamblea para darles instrucciones de cómo encausar el rumbo de una asamblea a partir de sus comentarios, propuestas y gritos de desaprobación para los anarcos, activistas y colectivos. También se les pedía que emitieran su voto en determinadas circunstancias a favor o en contra dependiendo la propuesta o persona a votar en cuestión.

Otra de las cosas que las autoridades le pedían a los *Ag líderes* era que en todo momento estuvieran atentos en su celular a las instrucciones que la responsable tuviera que darles durante las distintas asambleas.

En dos ocasiones los *Alumnos guía líderes* expresaron mucha preocupación en torno a la ausencia de la responsable en días de asamblea, pues decían que no sabían qué iban a tener que hacer y tampoco sabrían reaccionar ante una circunstancia de confrontación o cómo detener la posibilidad de irse a paro, los chicos expresaban simplemente no saber qué hacer frente a la ausencia de la responsable.

### **3.5 La práctica de ejercicio del poder**

El ejercicio del poder está presente en un poco más de la mitad de los días en los que estuve en contacto con este grupo de jóvenes y comencé a identificarlo en el día 31 de la experiencia de campo y hasta el final de mi contacto con los *Alumnos guía*. El ejercicio de poder se manifiesta en todas las actividades cotidianas, las recurrentes e incluso en sucesos de una ocasión. El momento en que el ejercicio de poder se hace presente entre el grupo de *Ag* está directamente relacionado con el contexto complejo de asambleas y paros estudiantiles que tuvieron lugar en el centro escolar a partir del suceso de supuesta violación dentro del plantel por parte de cuatro estudiantes a otra estudiante.

Los sujetos participantes son diversos, pero en todas las situaciones de ejercicio del poder observadas se encontraban presentes la responsable y los *Alumnos guía líderes*, y, en ocasiones también son partícipes algunos *Alumnos guía* en general, antiguos *Alumnos guía*, ciertas autoridades del centro escolar y otros sujetos participantes (trabajadores).

Cabe señalar que la mayoría de los sujetos participantes se sostienen bajo una relación de confianza, discreción y manejan un perfil de “no relación” frente a ciertos grupos de jóvenes no partidarios del director, es decir, existe un grupo bien cohesionado de personas entre los cuales destacan el director del plantel, la responsable de los *Alumnos guía*, los *Ag líderes*, algunos antiguos *Alumnos guía*, ciertas autoridades del plantel y otros trabajadores que sostienen una relación de confidencialidad porque conocen dinámicas internas de las autoridades vinculadas al

grupo de *Alumnos guía* que escapan al dominio común de información a la que tiene acceso la mayoría de la comunidad o los trabajadores que no son allegados al director.

Una aspecto que llama la atención es la necesidad de este grupo de mantener cierta discreción frente a los ojos del resto del personal y estudiantes del centro educativo sobre el tipo de relación y actividades que llevan a cabo en coordinación con autoridades del plantel como el director y la responsable, aparentando que ellos no tienen ningún tipo de vínculo especial más que el evidente por el lugar que cada uno ocupa dentro del organigrama del colegio, por lo tanto, y en apariencia, no existe un nexo más allá de la de director-alumnos y responsable-alumnos, que pueda señalarse como una relación que vaya por encima de lo estrictamente institucional.

De forma mucho más íntima existe una conexión cotidiana y de alto grado de comunicación e incluso de amistad entre la responsable y los *Alumnos guía líderes*, quienes mostraron tener una convivencia diaria por varias horas al día, dentro y fuera del plantel ya sea en actividades escolares o de recreación (convivencia en la oficina entre clases, comprando comida, como compañeros de ruta en el transporte a casa o al colegio, idas a conciertos, a parques de diversiones, a plazas comerciales, haciendo favores diversos a la coordinadora, etcétera), y una constante comunicación de forma presencial y vía redes sociales dentro y fuera del espacio escolar de lunes a viernes e incluso los fines de semana.

Las diferentes actividades que ponen en evidencia el ejercicio de poder nos permiten apreciar que existen distintos niveles dentro de este tipo de práctica, es decir, si bien se aprecian actividades muy recurrentes, otras menos e incluso unas de una sola ocasión, no significa que la frecuencia con la que aparecen las actividades esté relacionada directamente con el nivel de ejercicio de poder del que dan cuenta.

Hubo ocasiones en las que se presentaron actos de una sola ocasión por ejemplo cuando una autoridad del centro educativo pidió a un *Alumno guía líder* que se subiera una barda del plantel para ingresar al mismo y quitar el seguro de la puerta para que pudieran entrar al espacio educativo los inconformes por el paro indefinido y así

recuperar las instalaciones o cuando hubo acarreo de alumnos a una asamblea para que estos dieran su voto a favor de las propuestas que convenían más al director, también en una ocasión la responsable envió *Alumnos guía* a videograbar lo que decían ciertos trabajadores del plantel que no eran del equipo de confianza del director durante una asamblea para posteriormente mostrar los videos al directivo del centro educativo.

Como se describe en los párrafos anteriores, una acción o actividad no necesariamente debe ser reiterativa para que dé muestra de cómo hay un ejercicio de poder claro al no existir un límite en torno a la acción. Las formas de ejercicio de poder pueden tener diversos orígenes y motivaciones, desde el hecho de acatar una orden por recibir a posterior una recompensa, por concordar con dicha acción y pensarla como correcta, por saberse perteneciente a un grupo de poder y tener la certeza de no ser susceptible de castigo por tal o cual acto, etcétera. Las diferentes acciones de una o varias ocasiones importan porque en ellas pueden hacerse visibles las motivaciones que influyen para la movilización de grupos como el de los *Alumnos guía* y lo fundamental, lo que importa para reorientar a estos jóvenes hacia una formación vinculada con la FpC es reconocer los mecanismos que los movilizan analizando de forma crítica las acciones y hechos.

### **3.6 La práctica de la cultura de la ilegalidad**

La cultura de la ilegalidad estuvo presente de forma recurrente en muchas de las acciones, actividades y prácticas de los *Alumnos guía* y de la responsable. Cabe señalar que esta práctica tiene una estrecha vinculación con las formas de ejercicio de poder ya que ambas coinciden en los casos o situaciones que dan muestra de ellas.

La venta de mercancías al interior del centro educativo por parte de los *Ag* y cómo algunas de las autoridades son quienes consumen estos productos es una forma clara para ilustrar esa relación directa que existe en muchos de los casos de cultura de la no legalidad y ejercicio de poder ya que si un alumno comercia dentro del plantel y una autoridad le consume, entonces dicho acto contrario al reglamento está siendo

avalado por una autoridad, lo cual implica que el alumno ejerce un poder que no es compartido ya que sólo él puede ir contra la regla , pues este privilegio no pertenece a una mayoría y al mismo tiempo, está cometiendo un acto que va por encima de la regla y es ahí donde se incurre en una cultura de la no legalidad.

Lo anterior abona a una formación no democrática en los jóvenes, los cuales se educan en un clima de referentes conceptuales erróneos, contrarios al sentido de la democracia, donde el significado de lo legal pierde su sentido per se y, por el contrario, su significado se encuentra determinado por un uso o pensamiento subjetivo que sin duda alguna va formando a los jóvenes.

Otras de las actividades recurrentes en la categoría de cultura de la no legalidad que van muy de la mano con el ejercicio de poder están vinculadas a las conversaciones y acciones que se daban de forma cotidiana entre la responsable y los *Alumnos guía* que van desde la aprobación de actos como el del 68, las acciones que deberían ser tomadas contra las activistas feministas, la visión de que si un *Ag* golpea a un anarco o un activista durante una confrontación para evitar que la dirección del centro educativo sea tomada es una conducta agresiva o respuesta necesaria, la manipulación y edición de evidencias de confrontación como los videos en beneficio de los *Alumnos guía* o el hecho de que un *Ag* intente allanar el plantel por instrucción de una autoridad reafirman el vínculo estrecho entre las dos categorías ya mencionadas.

Entre otros de los comentarios que se dieron en la oficina, una *Alumna guía* comentó que había pagado la cantidad de \$100 pesos a un profesor para que le subiera un punto a su calificación, pero que estaba muy molesta ya que a otra compañera que había pagado la misma cantidad le había subido el doble de puntos, lo cual le parecía injusto. Tanto la responsable como otros *Ag* escucharon y no comentaron nada al respecto, sólo se limitaron a escuchar las expresiones de inconformidad de la *Alumna guía*.

Hubo una ocasión en la que uno de los *Ag* fue seleccionado para dar un discurso de despedida a los docentes que se jubilaban del centro escolar tras 50 años de servicio docente, el *Alumno guía* se encontraba un poco angustiado ya que comentó que tenía mucha tarea y apenas le habían avisado del discurso hacía unos minutos y el discurso debía estar listo para el siguiente día. Una de las autoridades que se encontraba en la oficina le comentó que bajara un texto de internet y sólo cambiara los datos que eran relativos al motivo del discurso. Todos se rieron con la propuesta de plagio y el *Alumno guía* comenzó a buscar los textos más adecuados en internet que fueran sencillos de editar.

El día cinco de febrero del 2020 tras ser votado el paro indefinido de labores académicas en el centro escolar, los *Alumnos guía líder* junto con la responsable se dirigieron a la oficina a resguardar toda la información relacionada con los *Ag*. Comenzaron por guardar las carpetas de los alumnos que pertenecían al grupo de *Ag*, después arrancaron todos los papeles, recados y hojas que los *Alumnos guía* dejaban a la responsable con diversos mensajes. También decidieron resguardar un letrero donde estaban escritos todos los nombres de los *Ag*. Todas las carpetas y demás cosas que contenían información del grupo de *Ag* fueron llevadas al auto de un *Alumno guía líder*, el cual expresó preocupación porque los anarcos, activistas o algún colectivo fueran a notar que los *Ag* estaban llevando cosas a su auto.

### **3.7 La vigilancia: ser y actuar como *Ag* a nivel macro y en momentos coyunturales. Entre la vigilancia y el anonimato**

Los *Alumnos guía* llevaban a cabo actividades de vigilancia dentro del centro educativo sobre los grupos de trabajadores, anarcos, porros y activistas de diferentes colectivos que fueran señalados por el director como grupos antagónicos de dirección, con la finalidad de obtener evidencia de sus propuestas, participaciones, conductas y expresiones.

Las actividades de vigilancia, según comentaban los *Ag*, las llevaban a cabo por instrucción de la responsable quien les pedía que grabaran a ciertos personajes de la

comunidad educativa en diferentes contextos (asambleas, la explanada, en las canchas, la cafetería, etcétera). Los medios más comunes para vigilar eran la red social Facebook a través de páginas, grupos y cuentas personales o de forma presencial en asambleas informando todo lo sucedido en las mismas (acuerdos, asistentes, programación de acciones y actividades) a través de grupos de whats app con nombres no alusivos a la actividad de vigilancia (estos grupos estaban conformados por *Alumnos guía*, la responsable y autoridades del centro educativo).

Las actividades de vigilancia se manifestaron poco antes de que cumpliera un mes de contacto con este grupo y persistieron hasta el último día de convivencia con los mismos. Vigilar era una acción que se hacía presente de forma más constante en los días previos, durante o después de las asambleas de estudiantes, o bien cuando surgían conflictos dentro del plantel que incomodaban al director y a su equipo de trabajo.

Los personajes que siempre se hicieron presentes en esta actividad, fueron la responsable, los *Alumnos guía líderes* y algunos *Alumnos guía* en general, así como ciertas autoridades del plantel.

Como ya se había mencionado, los sujetos participantes en esta actividad tienen una relación de confianza, cercanía e incluso una amistad y cierto grado de confidencialidad con la responsable y entre ellos.

Si bien existen actividades de vigilancia más o menos recurrentes, esto no es indicativo de la importancia que se le da al hecho, sino, es muestra de que un acto, aunque sea de una sola ocasión es portador de representaciones y formas de concebir la realidad que lo hacen digno de un análisis, pues lleva en sí mismo diversas expresiones que ponen en evidencia la normalización de ciertas conductas ya sea aprendidas o en proceso de apropiación.

La cantidad de veces en las que se hacen presentes estas actividades de vigilancia es espaciada y de poca frecuencia, por lo cual la narrativa a continuación se realiza en un solo apartado.

### 3.7.1 Actividades de vigilancia

Fueron varias las ocasiones en las que en conversaciones, comentarios y juntas tanto la responsable de los *Ag* como otras autoridades del centro escolar dieron muestras verbales de agradecimiento a los *Alumnos guía líderes* por su labor informativa sobre las actividades, acuerdos y participantes en los paros y en las asambleas estudiantiles y de trabajadores. También hubo recompensas expresadas más allá de las palabras, pues a los *Ag líderes* se les llevó de paseo a las trajineras de Xochimilco en una ocasión posterior a su labor informativa sobre cuatro días que estuvo en paro estudiantil la institución.

La revisión de perfiles de Facebook de alumnos señalados como anarcos, activistas o porros era otra de las actividades de vigilancia que llevaban a cabo los *Alumnos guía* en conjunto con la responsable; mediante esta actividad obtenían fotos e información de los perfiles de diferentes sujetos, grupos y colectivos.

La información obtenida la utilizaban para exponer en grupos y páginas de Facebook ya sean públicos o cerrados del centro educativo a los supuestos vendedores de drogas o compañeros que se dedicaban sólo a la “grilla”. Muchas de esas publicaciones se justificaban bajo el discurso de que estos jóvenes debían ser señalados públicamente por ser un mal ejemplo o un ejemplo contrario al del joven modelo ya que habían sido expulsados del colegio por malas calificaciones, desmanes y narcomenudeo. Incluso, en algunas de las publicaciones, porque así el texto lo señalaba, se sostenía la idea de que varios de los señalados no eran estudiantes, a pesar de que muchos de ellos formaban parte de un programa de orientación para apoyar a estudiantes con altos índices de reprobación del cual era mentora la responsable de los *Alumnos guía*.

### **3.8 Prácticas de comunicación: otro espacio para el ejercicio del poder**

#### **3.8.1 Las formas democráticas y no democráticas de comunicación a nivel micro y macro**

La comunicación entre los *Ag* era cotidiana, de todos los días y casi todo el día. Los *Alumnos guía* tenían una comunicación constante con la responsable ya fuera frente a frente, mediante el celular o incluso intercambiando notas de papel.

Los escenarios donde se obtuvieron las evidencias que forman parte de esta actividad fueron la oficina, las asambleas dentro del centro educativo y en una movilización a cargo de los *Alumnos guía* para intentar recuperar el plantel tras el paro definitivo que se votó el cinco de febrero de 2020.

Los procesos de comunicación que fueron registrados hicieron necesario dividir la evidencia empírica en comunicación democrática y comunicación no democrática ya que dieron muestra que son dos los aspectos que determinaban en gran parte la forma de comunicación.

El primero estaba directamente relacionado con entre quiénes se llevaba a cabo el proceso comunicativo, es decir, cuando el diálogo se daba entre *Alumnos guía* y la responsable, solía existir una forma democrática en el intercambio de palabras, pero cuando la actividad comunicativa era de los *Ag* o la responsable con otros grupos como los anarcos, activistas y colectivos diversos, las formas de intercambiar opiniones, puntos de vista o de referirse a esos grupos se daban de forma agresiva y cero conciliadora.

El segundo aspecto se relaciona con el tema de discusión y la afinidad de pensamientos entre los *Ag* y la responsable y entre los *Ag*, la responsable y otros grupos o particulares, es decir, normalmente cuando no concordaban las formas de pensar había una tendencia a romperse el diálogo o comunicación democráticas.

### 3.8.2 Comunicación democrática y comunicación no democrática

Las formas democráticas de comunicación, como ya he mencionado, se daban y fomentaban principalmente entre la responsable y los *Alumnos guía*. El diálogo e intercambio de ideas, opiniones y puntos de vista era de lo más cotidiano y se llevaba a cabo en gran parte del tiempo que había convivencia entre los *Ag* y la responsable.

Es importante señalar, que si bien se daba una comunicación democrática entre estos personajes, había temáticas en las que los diferentes y no siempre coincidentes puntos de vista tenían como resultado que la responsable dejara de lado la comunicación democrática, ya que en varias ocasiones al expresar su opinión sobre temas diversos parecía que la misma imponía su visión de las cosas y en alguna ocasión llegó a decirles a los *Alumnos guía* que no sabían de ese tema y que por eso opinaban como opinaban, es decir, la comunicación democrática entre la responsable y los *Ag* también estaba determinada por la afinidad de pensamiento en el momento en que se expresaban las diferentes opiniones.

En lo cotidiano los *Ag* solían asentir e ir acorde a la manera de ver las cosas que tenía la responsable y normalmente no cuestionaban, de manera abierta o en presencia de ella su opinión, ni tampoco la contradecían.

Muchas de las conversaciones giraban en torno a los grupos de activistas, anarcos y colectivos, esas conversaciones hicieron posible documentar las formas violentas y cargadas de insultos con las que en más de una ocasión los *Alumnos guía* y la responsable se refirieron a esos grupos ya sea de frente a ellos y en confrontaciones físicas y verbales con estos o en sus pláticas cotidianas.

También fue posible dejar el registro de cómo callaron de forma agresiva (por el tono de voz y las palabras utilizadas) a un señor que opinaba distinto a ellos durante la movilización a cargo de los *Ag* para intentar recuperar el plantel tras el paro indefinido, en esta ocasión tanto los *Ag* como la responsable y otras autoridades reaccionaron de forma muy agresiva contra el señor que daba un punto de vista diferente sobre cómo

consideraba debía darse el diálogo entre quienes estaban resguardando el plantel durante el paro y el resto de la comunidad.

### **3.9 Identidad de grupo y sentido de pertenencia**

La identidad de grupo fue un aspecto fundamental como mecanismo de cohesión existente entre los *Alumnos guía* y con la responsable. Uno de los aspectos importantes a destacar sobre el sentido de pertenencia a los *Ag* es que, si bien da muestra de una identidad de grupo, también nos deja ver que las formas de identificarse eran distintas entre los *Ag líderes* y el resto de los *Ag*.

La afinidad y cercanía que los *Alumnos guía líderes* tenían con la responsable jugó un papel muy importante en el nivel de involucramiento y hasta en la manera en la que los chicos se identificaban con ser y actuar como *Ag*. Si bien todos los jóvenes pertenecientes al grupo de *Ag* portaban la camiseta con gusto porque había sido una elección personal pertenecer al grupo, no todos en lo cotidiano ejercían su papel de *Alumnos guía*, ya que varios de los integrantes sólo se limitaban a cumplir con el mínimo de asistencias y participaciones requeridas por la responsable en eventos, cursos, talleres y ferias para no ser eliminados del grupo y no se involucraban en actividades sociales o políticas.

En principio el hecho de pertenecer al grupo de *Ag* generaba una distinción de estos jóvenes con el resto de la población del centro educativo, en segundo lugar la manera de llamarle a la responsable no por su nombre sino por el apodo Ma (como diminutivo de mamá) daba cuenta del lugar importantísimo y privilegiado en el que colocaban a la responsable la mayoría de los *Alumnos guía* (no todos los *Ag* le decían Ma a la responsable), en tercero los *Ag* tenían su propia porra, la cual fue posible registrar en el paseo al Bosque de los árboles de navidad y la Hacienda Panoaya, y por último estos jóvenes tenían camisetas de identificación que portaban en ciertos eventos al interior y fuera del plantel.

Un aspecto fundamental que formaba parte de esta identidad de grupo era la honestidad y el diálogo que la responsable les fomentaba y decía que debía existir al interior del grupo.

Si bien llegaron a surgir diversos problemas, la responsable casi siempre hablaba con ambas partes del problema en cuestión y se esforzaba por solucionar los conflictos internos, aunque cabe señalar, que hubo una marcada distinción en cuanto a la importancia que la responsable daba a los problemas dependiendo de si estos correspondían a los *Alumnos guía líderes* o al resto de los *Ag*.

En varias ocasiones la responsable dejó pasar por alto problemas de algunos *Ag* argumentando que eran chismes y cosas de argüende y no problemas reales, pero cuando hubo conflictos muy similares entre *Ag líderes* de inmediato tuvo interés en solucionar los conflictos.

### **3.10 El papel del responsable de los *Ag***

El, la o los responsables de los *Alumnos guía* desempeñan un papel central en el proceso formativo del grupo, ya que esta figura no sólo es la responsable de organizar, gestionar y orientar todo lo relativo a los *Ag*, sino, también, es una guía, un modelo y un referente para estos jóvenes de bachillerato.

Los cursos, actividades y acciones que llevan a cabo los *Ag* no son por azar, sino por planeación y decisión de la persona que dirige al grupo. Muchas de las prácticas cotidianas, opiniones y formas de vinculación entre los *Ag* mostraron, mediante los registros diarios, ser muy similares con las maneras de actuar y opinar de la responsable.

Los jóvenes *Ag* suelen tener charlas extensas con la responsable y durante estas conversaciones siempre había una afinidad en los comentarios y opiniones sobre diversos temas dentro y fuera del plantel. Para muestra de lo anterior sirvan los siguientes ejemplos:

Durante la conversación sobre las marchas feministas, la responsable manifestó estar totalmente en contra de las acciones de los grupos de mujeres que pedían justicia y un freno ante la situación de violencia contra las mujeres y niñas en México, los *Ag* involucradas en esa plática dijeron coincidir por completo con la responsable. No hubo ningún debate al respecto de la situación, del movimiento y en ningún momento se presentó un espacio de reflexión en torno a las manifestaciones, su origen, causas o motivaciones previas, por el contrario, las manifestantes y su movimiento fueron etiquetadas de forma negativa por la responsable y los *Ag* sólo por no coincidir con sus actos y expresiones durante sus manifestaciones.

La forma peyorativa en que la responsable se expresaba sobre diferentes grupos de jóvenes del bachillerato conocidos como activistas, era la misma forma en la que los *Ag* hacían mención de ellos, incluso hubo un conflicto al interior del grupo de los *Alumnos guía* cuando la responsable supo que una de las *Ag* era amiga de una chica señalada como activista.

La situación antes expuesta provocó tal molestia a la responsable que pidió a la joven que cortara su amistad con la otra joven, pues le parecía que ese vínculo era peligroso ya que la confianza generada entre las dos chicas podía derivar en que la *Ag* contara información de la organización y acciones de los *Alumnos guía* siendo eso contraproducente a las funciones del grupo y la dirección del centro escolar durante esa época de coyuntura por las diversas asambleas que se estaban llevando a cabo y donde la mira estaba puesta en la mala administración del director del bachillerato.

Los ejemplos anteriores permiten comprender la importancia que tiene el hecho de que la persona responsable genere procesos críticos y reflexivos apoyados de referentes externos (bibliografía diversa, cursos, talleres, pláticas) en torno a su actuar cotidiano para lograr que exista una conciencia sobre cómo y con qué elementos (discursivos, actitudinales, valores, etcétera) está formando a los sujetos con los que convive todo el tiempo.

La formación y acciones de la encargada o encargados debería ser en congruencia con valores democráticos, no sólo por atender al perfil de egresados que el centro escolar menciona<sup>22</sup>, sino, porque los jóvenes deberían gozar de la garantía de desarrollarse emocional y académicamente en espacios democráticos. Sin lugar a dudas no puede esperarse una formación democrática de los sujetos cuando quien educa, quien forma está desvinculado o con poca claridad sobre lo que implican los valores democráticos y la democracia en sí.

Para los jóvenes *Alumnos guía* el vínculo tejido con la encargada es un referente total y un reafirmador de su identidad en tanto que los mismos mostraron en reiteradas ocasiones sentirse aliviados o presionados por recibir o no la aprobación en sus acciones tanto escolares como de vida cotidiana por parte de su encargada. La forma en que estos jóvenes perciben a la encargada es totalmente familiar, incluso se refieren a ella de una forma muy cariñosa y dando un lugar privilegiado y de respeto a sus comentarios y a su persona.

---

<sup>22</sup> El centro escolar expresa en su perfil de egreso, entre otras cosas, formar jóvenes que contribuyan a una sociedad democrática, que sean críticos y reflexivos.

## **Capítulo 4. Metodologías para reorientar el pensar y actuar de los Ag**

El proyecto de *Alumnos guía* se presenta como un espacio de oportunidad para formar ciudadanos desde la democracia, los valores democráticos y el desarrollo de pensamiento crítico, en su actuar cotidiano a nivel micro, como grupo y en sus acciones y relaciones a nivel macro.

### **4.1 Buenas prácticas**

Este grupo de jóvenes desarrolla un vínculo fuerte, de amistad, de confianza y de honestidad entre ellos y su responsable, también son muy organizados y saben trabajar en equipo, reconocen y aceptan a la responsable como su líder y apelan al diálogo cuando hay algún conflicto al interior del grupo.

Entre ellos son colaboradores, también son buenos amigos y están en constante comunicación, lo cual representa un factor muy importante para su buena organización, tienen disponibilidad de tiempo y no tienen objeción de pasar gran parte de su día dentro del centro educativo, la mayoría de ellos son disciplinados o al menos eso se refleja en sus historiales académicos, participan en las diferentes ofertas educativas y culturales que brinda el bachillerato y se involucran de forma cotidiana en actividades dentro y fuera del centro escolar.

### **4.2 La importancia de formar a los Ag como pensadores críticos**

Formar ciudadanos para la democracia desde los centros educativos implica un reto importante y mucha responsabilidad, si bien, la lista de elementos para llevar a cabo esta tarea no es muy extensa y se limita, en apariencia, a la organización del centro escolar, la selección de contenidos curriculares y la forma en la que estos se facilitan a los jóvenes, no es lo único que se requiere para dicho cometido, por el contrario, el reto mayúsculo proviene de preguntarse ¿de qué manera se pretende que los estudiantes se involucren con los contenidos, los resignifiquen, se apropien de los mismos y les sean de provecho en su vida cotidiana tanto en lo individual como en su calidad de seres sociales?

El desarrollo del pensamiento crítico juega un papel fundamental en la educación y aprendizaje de los jóvenes cuando se quiere formar desde una perspectiva o con miras a la democracia, incluso hay autores como Siegel (1988) (citado por Santisteban y Pagés, 2009) quien sostiene que

...Algunos autores consideran [...] que sin la formación de pensamiento crítico no existe una verdadera educación, ya que el alumnado no dispone de las capacidades para valorar la información que se le ofrece, para realizar una selección consciente de los datos que se le ofrecen y para realizar una construcción conceptual razonada

es decir, que no hay educación sin pensamiento crítico, pues este es la herramienta principal para adquirir y posteriormente poner en práctica de forma consciente todo aquello que aprendemos y aprehendemos en el centro educativo.

Santisteban y Pagès (2009) mencionan al respecto que “La educación y el pensamiento crítico son interdependientes en una sociedad democrática o, como mínimo, el pensamiento crítico es la finalidad más importante de la educación...” (263).

El pensamiento crítico según Ennis (1985,45) (citado por Santisteban y Pagès, 2009) “...es pensamiento razonable y reflexivo enfocado en decidir qué creer o hacer”<sup>23</sup>, esta definición nos permite reflexionar sobre el hecho de que pensar desde una visión crítica parte de dos aspectos fundamentales 1) pensar de forma racional y analítica y 2) tomar consciencia y responsabilidad sobre nuestros actos.

En concreto y retomando a Santisteban y Pagès (2009) “...la formación del pensamiento crítico obliga a la relación entre el pensamiento y la acción, entre la reflexión y las actitudes sociales...” (262), Dhand (1994) (citado por Santisteban y Pagès, 2009) señala que el pensamiento crítico “...debe basarse en el aprendizaje de

---

<sup>23</sup> Ennis (1985) (citado por Santisteban y Pagès, 2009) “Critical thinking is reflective and reasonable thinking that is focused on deciding what to believe or do” (Ennis, 1985,45).

habilidades cognitivas, de capacidades para valorar la información y su naturaleza ideológica.”

#### **4.3 La formación en valores democráticos: herramienta para desarrollar la comunicación democrática, la tolerancia y comprensión de las diversas formas de pensamiento**

Si bien este grupo de *Ag* se caracteriza por contar con una serie de elementos que los hace muy funcionales, activos y organizados, los mismos también demostraron tener prácticas que son totalmente contrarias a una formación ciudadana democrática, apegadas a una cultura de la legalidad y fundamentadas en el pensamiento crítico, lo cual va en contrasentido a lo que la institución señala como elementos medulares en la formación de los jóvenes egresados de este bachillerato y también de lo que una sociedad democrática necesita para poder serlo. Contribuir a una formación democrática es tarea indispensable de cualquier centro educativo que pertenezca a una sociedad democrática o con miras a serlo, con respecto a lo anterior Juan Delval señala que

La escuela debería ser un lugar privilegiado para proporcionar una formación que permita participar plenamente en la vida democrática. Muchos sistemas educativos lo plantean así en sus objetivos generales, pero sin embargo si analizamos las ideas subyacentes y la práctica que se realiza cada día en la escuela podemos fácilmente darnos cuenta de que no es la más adecuada para la consecución de estos fines (37)

Reorientar las prácticas cotidianas de este grupo de jóvenes supone una tarea compleja ya que muchas de sus prácticas son aprendizajes adquiridos tanto en la escuela como fuera de ella y supone un ejercicio de repensarse qué es ser ciudadano y qué tipo de ciudadano quiero ser, es decir, lo complejo del asunto radica en propiciar y promover una formación autónoma del sujeto en contraposición a la formación heterónoma de este, es decir, la tarea está en trascender el papel de ciudadano reducido a un elector, a un votante sujeto a un periodo de tiempo determinado donde

su único ejercicio ciudadano radica en elegir a quiénes lo gobiernan. Como el autor Juan Delval lo menciona

La democracia no consiste sólo en que los ciudadanos puedan elegir a sus dirigentes o representantes políticos mediante votaciones, o que tengan los mismos derechos y reciban un trato semejante, sino también en que sean individuos autónomos que tienen capacidad para analizar racionalmente las situaciones sociales, compararlas de forma crítica y escoger entre ellas las más favorables para el bienestar no sólo propio sino de todos. Por ello un componente esencial de la vida democrática es la capacidad de decisión autónoma de los ciudadanos. (37)

Como se expuso en el capítulo tres estos jóvenes de bachillerato incurren en una serie de prácticas que son contrarias al ejercicio de una ciudadanía democrática, pues su actuar cotidiano está cargado de diversos elementos que dan muestra de una formación alejada de la FpC. Muchas de sus experiencias y aprendizajes adquiridos como *Alumnos guía* han contribuido a que algunos de estos jóvenes normalicen conductas poco democráticas al ser convocados a participar en actividades vinculadas con el ejercicio de poder más que con la participación política (como podría llegar a parecer desde una óptica externa al grupo), también han incurrido en diversas acciones desapegadas de la cultura de la legalidad y todo ello avalado por las autoridades del centro educativo.

Silvia Conde (2016, 21) menciona que un ciudadano desde una visión restringida<sup>24</sup> no requiere ser formado, y en todo caso sólo necesita de una socialización política en torno a las normas, la adaptación heterónoma de ellas y el conocimiento de los procedimientos y cumplimiento de los deberes ciudadanos como votar, pagar impuestos, obedecer las disposiciones judiciales y respetar la ley.

---

<sup>24</sup> “Desde una visión restringida, la ciudadanía es una condición jurídica expresada en características formales: tener 18 años, un modo honesto de vivir y estar en el pleno ejercicio de los derechos políticos...” (Conde, 2016, 21).

En contraposición con lo anterior la formación para la ciudadanía (FpC) sí requiere de un proceso formativo desde una visión en particular y a través de ciertos elementos que en su conjunto propicien que los sujetos puedan educarse como ciudadanos democráticos. Para Conde (2016, 27) la formación ciudadana implica trascender la instrucción cívica, la capacitación electoral y la socialización política, a través de formar personas con autonomía moral<sup>25</sup>, críticas<sup>26</sup>, que contribuyan al fortalecimiento de los Estados<sup>27</sup>, capaces de construir con los otros un orden social<sup>28</sup>, capaces de usar el conocimiento para la participación<sup>29</sup>, reconocedoras del otro<sup>30</sup>, con capacidad de diálogo<sup>31</sup>, con un alto sentido de la justicia y la legalidad<sup>32</sup> y comprometidas con su país y el mundo.<sup>33</sup>

Repensar qué tipo de formación debe darse dentro de los centros educativos debe ser un tema serio, ya que si se parte del hecho de que el ciudadano es el sujeto de la democracia, entonces es posible gozar de una nación democrática sólo y únicamente a través de formar ciudadanos democráticos, pero lo anterior no se adquiere sólo en textos, mediante lecturas, cátedras sobre el tema o en los contenidos de las currículas, sino, se aprende de democracia vivenciando y ejerciendo la misma, por lo cual es de

---

<sup>25</sup> “Con autonomía moral, interesadas de manera empática en el bienestar común y capaces de desarrollar prácticas solidarias.” (Conde, 2016, 27).

<sup>26</sup> “Críticas, capaces de juzgar la actuación de los gobernantes, de tomar decisiones razonadas y de cuestionar las estructuras de dominación y violación a la dignidad humana.” (Conde, 2016, 27).

<sup>27</sup> “Que contribuyan al fortalecimiento de los Estados, ejerzan plenamente sus derechos políticos y participen en el mejoramiento de las instituciones y procedimientos democráticos, así como en la democratización de los espacios públicos y privados.” (Conde, 2016, 27).

<sup>28</sup> “Capaces de construir con otros un orden social que mejore las formas de relación, de funcionamiento social y contribuya a lograr una vida digna para todos.” (Conde, 2016, 27).

<sup>29</sup> “Capaces de usar el conocimiento para la participación, la toma de postura, el diálogo o el ejercicio de la función pública.” (Conde, 2016, 27).

<sup>30</sup> “Reconocedoras del otro, respetuosas de las diversidades y defensoras de la igualdad de género, la multiculturalidad y todas las formas de pluralismo.” (Conde, 2016, 27).

<sup>31</sup> “Con capacidad de diálogo, escucha y resolución no violenta de conflictos.” (Conde, 2016, 27).

<sup>32</sup> “Con un alto sentido de la justicia y la legalidad, que conozcan la ley y ejerzan sus derechos y deberes fundamentales.” (Conde, 2016, 28).

<sup>33</sup> “Comprometidas con su país y el mundo, con una visión global y consciente de las responsabilidades de la humanidad.” (Conde, 2016, 28).

suma importancia que los centros educativos sean espacios democráticos, como menciona Juan Delval

Una educación democrática tiene que estar relacionada necesariamente con unos contenidos educativos determinados, pero también, y sobre todo, con una forma de funcionamiento de las instituciones escolares, porque la democracia no es un conjunto de conocimientos sino que es ante todo una práctica. (38)

#### **4.4 La resolución de conflictos: herramienta para desarrollar la comunicación democrática, la tolerancia y comprensión de las diversas formas de pensamiento**

El conflicto o los conflictos forman parte de nuestra vida cotidiana, de hecho, provienen de la convivencia de la sociedad y los diferentes puntos de ver y entender el mundo que cada individuo tiene.

A menudo se hace referencia al conflicto como un hecho negativo, pero como mencionan Santisteban y Pagès (2009)

...La existencia de diferencias en la manera de entender el mundo o de dar significado a la realidad social, provoca discrepancias lógicas que generan conflicto y que, en contra de lo que a menudo se cree, es un proceso positivo que da lugar al cambio y a la mejora de la sociedad... (232)

Los centros educativos representan espacios de oportunidad para educar con las herramientas más adecuadas que fomenten el diálogo y la tolerancia entre la comunidad escolar para que se logre llegar a consensos entre las partes afectadas y se solucionen los conflictos inherentes a la vida escolar

...Es evidente que lo que debemos educar son las capacidades para debatir los puntos de vista, aceptar las discrepancias, llegar a acuerdos o consensos, evitando siempre la aparición de soluciones impuestas o violentas. (Santisteban y Pagès, 2009,232)

Si los conflictos no se miran como espacios de oportunidad para dar paso a formas de relación basadas en el respeto y la tolerancia, donde las decisiones se tomen en

conjunto y se escuche a los individuos en su sentir personal y colectivo, es decir, cuando a los individuos no se les educa en el conflicto o se les enseña a resolver conflictos, estos pueden derivar como lo mencionan Santisteban y Pagès (2009) en la incomprensión, la intolerancia y la negación de otras personas o formas de pensamiento similares a las nuestras o a las de nuestro grupo.

Desarrollar habilidades y dotar de herramientas de las que los individuos puedan echar mano para enfrentarse a resolver conflictos de índole personal o colectiva, se traduce en formar a los sujetos en la posibilidad de que los mismos se involucren desde edades tempranas en la resolución de conflictos sociales, para lo anterior es necesario dejar por sentado que:

- 1) El conflicto forma parte de nuestra vida en comunidad y negarlo es negar un aspecto esencial de la convivencia humana.
- 2) El conflicto tiene aspectos muy positivos cuando significa cambio y mejora personal. El propio aprendizaje implica un cierto conflicto, ya que nos obliga a cambiar nuestros esquemas de conocimiento, a aceptar nuestros errores o nuestra visión parcial o incompleta de la realidad. También enseñar significa compartir y no siempre es fácil aceptar ese proceso.
- 3) Los diferentes tipos de conflicto, desde el personal al que se produce entre grupos sociales, tienen elementos estructurales comunes y requieren procesos de solución parecidos, en cuanto a las etapas que deben recorrerse.
- 4) La enseñanza para la resolución de conflictos es imprescindible en una educación democrática, ya que significa aceptar las diferencias y afrontar la necesidad de acuerdos, normas o actitudes de cooperación...
- 5) Enseñar a resolver conflictos significa favorecer a la comunicación democrática [...], analizar los casos referentes a conflictos y a sus soluciones, proponer experiencias e indagar en las propias creencias...
- 6) Dos instrumentos esenciales en la resolución de conflictos son la metacognición y la empatía. La primera porque nos ayuda a comprender

nuestra propia forma de pensar y de enfrentarnos al mundo social. La segunda porque nos ayuda a comprender el pensamiento social de otras personas, a ponernos en su lugar, en su contexto y con sus condicionantes. (Santisteban y Pagès, 2009,234-236)

Los *Alumnos guía* cuentan con un espacio tanto físico (la oficina) como de reflexión (su interacción como grupo) donde pueden contribuir de forma democrática, no violenta, a buscar mecanismos y opciones diversas expresadas en propuestas para la resolución de conflictos y así ayudar a mejorar su comunidad educativa. Es fundamental que este grupo de jóvenes, ciudadanos sean formados con las herramientas necesarias para que su actuar siempre parta del pensamiento crítico del diálogo, el respeto y la tolerancia para que los mismos puedan ser actores sociales apegados a las exigencias de su centro educativo y de una sociedad democrática.

#### **4.5 La importancia de contar con protocolos institucionales de acción y formación**

La formación de jóvenes en educación media superior, así como la formación en general en los centros educativos debería, en principio, partir de propuestas claras, con fundamentos y en congruencia con un proyecto bien delineado y con base en el perfil de formación que cada institución determine. Pero no basta con expresar esas ideas y proyectos, sino, es necesario que las instituciones plasmen objetivos y vías de formación en protocolos institucionales, es decir, todo centro educativo debería tener transparencia y claridad sobre cómo pretenden formar a los futuros ciudadanos.

La ausencia de propuestas claras de formación así como la inexistencia de protocolos que den muestra de las vías de acceso al conocimiento, de la construcción del conocimiento y acciones que se lleven a cabo ya sea autoridades, docentes o alumnos, puede derivar en situaciones poco deseadas como es el uso y manipulación de grupos de trabajadores o alumnos como medio para lograr hacer valer la voluntad de unos cuantos o como forma para posicionar a ciertos sectores de la comunidad como

privilegiados frente al resto de las otras personas que forman parte de un centro educativo.

La falta de protocolos institucionales que clarifiquen qué, cómo y por qué se pretende formar de determinada manera a los jóvenes y próximos ciudadanos puede tener implicaciones muy graves al dejar que ciertos espacios de formación hagan un uso indeseado del alumnado, contribuyendo a formar ciudadanos desapegados de la democracia, sin noción de valores democráticos y totalmente ajenos a un modelo político que requiere de la práctica cotidiana para que el mismo pueda perpetuarse.

## Conclusiones

A lo largo del proceso investigativo, así como de redacción del documento final se hicieron presentes diversas consideraciones en torno a los sujetos y sus procesos de formación. Fueron cuatro las reflexiones más significativas en torno al trabajo realizado. Desde el inicio del proyecto hasta el final de este, hubo un constante surgimiento de ideas y pensamientos que fueron decantados en cuatro ideas principales a modo de conclusión:

- 1) Los espacios formativos dentro de los centros escolares son diversos, así como materiales e inmateriales y no se limitan a las aulas y los currículos.

Si bien uno de los espacios educativos y donde se forma a la sociedad desde temprana edad son los centros escolares, dentro de los mismos existen diversos espacios y expresiones de formación. No sólo los currículos con sus contenidos académicos y contenidos transversales forman, también las figuras verticales y horizontales de relación y vínculos que se forjan entre la comunidad fungen como procesos formativos.

Los espacios materiales e inmateriales que se encuentran al interior de las instituciones de educación con oportunidades formativas son muchos y es necesario hacerlos visibles ya que a veces parece que las aulas se presentan como las zonas únicas o protagonistas de formación de los sujetos en un entorno escolar.

Cabe señalar que visibilizar todos aquellos sitios de oportunidad que forman en su conjunto a los sujetos ayuda en principio a tener cuidado con los enfoques con los que se están formando sobre todo aquello que se fue haciendo visible, entre esos aspectos está el hecho de que los sujetos nos formamos de diversas formas y adquirimos muchas de nuestras conductas mediante la convivencia cotidiana y sentido de pertenencia a un grupo o institución.

- 2) Formar ciudadanos para la democracia dentro de los centros educativos, tiene como primer desafío proveer espacios y relaciones democráticas para el alumnado y la comunidad, ya que la democracia no se adquiere sólo como contenido, sino, se aprende desde la práctica cotidiana.

Una sociedad sólo y exclusivamente puede ser democrática con el pleno reconocimiento de lo que es la democracia, pero lo anterior en muchos escenarios de la vida cotidiana y de los centros escolares resulta ser poco claro. La noción y entendimiento conceptual erróneos de lo que significa la democracia y su práctica en sociedad es común que derive en distorsiones diversas sobre lo que esta implica, es decir, el desconocimiento, mala apreciación o desencanto por la democracia y sus procesos provoca interpretaciones y aplicaciones erróneas sobre la misma y sus formas de ser vivenciada.

Los centros escolares al tener como tarea inalienable la formación de ciudadanos que contribuyan a tener sociedades más equitativas y vinculadas con un modelo de participación política democrática deberían, en principio, ser espacios donde la democracia pueda ser vivida por todos aquellos que conforman a la comunidad escolar.

Si bien en la cotidianidad se aprenden y desaprenden diversos vínculos apegados o desapegados de una cultura con valores democráticos, es casi improbable que aquellos espacios de formación ciudadana que no se fundamentan y se construyen como espacios destinados para la democracia, puedan enseñar procesos de los que carecen.

Lo anterior da muestra de la necesidad de replantear y preguntarse ¿cómo se forma dentro de los centros educativos? Visibilizar mediante procesos de reflexión y análisis las contradicciones y ejercicios normalizados desapegados de la democracia en los que incurren las instituciones de educación se hace tarea fundamental para reorientar las prácticas cotidianas y así comenzar nuevos procesos de formación en congruencia con la democracia y promover que las escuelas no estén desvinculadas de los procesos de participación de los ciudadanos y funjan como lugares donde se viva en democracia.

La autora Silvia Conde señala que

“La formación ciudadana es un proceso pedagógico político y cultural centrado en el ciudadano como ser moral, como sujeto de derechos y como sujeto de la transformación social y política orientada hacia el respeto pleno a los derechos humanos, la reconstrucción del tejido social mediante el fortalecimiento y la democratización de la sociedad civil, el desarrollo de una cultura de la participación social y política, así como la recuperación de la confianza en las instituciones y en los procesos democráticos.” (Conde, 2016, 25)

- 3) Visibilizar los espacios de oportunidad que tienen los centros escolares para reorientar las prácticas cotidianas desapegadas de la democracia, implica una tarea compleja, porque la propuesta no versa en generar nuevos espacios, sino, reorientar y llevar a cabo prácticas distintas vinculadas a la democracia en los espacios ya existentes.

Crear nuevos espacios de formación sin una raíz sólida con miras a la democracia no representa ninguna ventana de formación o espacio de oportunidad para educar ciudadanos democráticos, mientras que identificar y dotar de nuevos sentidos a los espacios ya existentes donde se forma cotidianamente dentro de los centros educativos abre áreas de oportunidad al revalorizar y reflexionar cómo se generan vínculos y procesos contrarios a la democracia y que se reproducen dentro y fuera del centro escolar.

Reorientar las áreas de oportunidad existentes, también implica que las personas reaprendan y socialicen desde nuevas perspectivas, por lo cual en este proceso no sólo son los alumnos a quienes se les debe proveer de procesos reflexivos en su actuar cotidiano alejado de la democracia, sino también los docentes, autoridades y comunidad en general debe concientizarse y ser partícipe de las nuevas sentidos de formación y de la reorientación de los espacios con sentido sobre la FpC.

- 4) Es fundamental visibilizar y reflexionar las prácticas de las autoridades de los centros educativos para identificar la reproducción y normalización de actos y actividades desvinculadas de la democracia que constantemente están formando a los alumnos, docentes y trabajadores.

La reproducción social es una constante, aprendemos y reproducimos y en los centros educativos no es la excepción. En lo cotidiano las practicas que se reproducen suelen estar vinculadas con lo que se permite o no entre alumnos, docentes y en gran medida por las autoridades y eso tiene implicaciones tales que el hecho de hacer un uso indebido de un espacio o generar comercio donde está prohibido, por la normativa, pero avalado por quienes aplican la ley, por poner un ejemplo, genera distorsiones en torno a lo que es o no legal, es decir, el modo en el que se vivencia algo suele ser la forma en que se reproduce y se da por válido o no.

Las autoridades dotan de sentido y estructura a los centros de educación, también son modelos de cómo se debe o no actuar, de lo que es y no es congruente hacer. El actuar y desempeño de la o las personas que se reconocen como autoridad son parte fundamental en los procesos de formación ciudadana, ya que la manera en que estos son vistos tiene injerencia en lo que los alumnos construyen como significado del poder y uso de una posición de privilegio, por lo cual quienes ostentan un lugar de autoridad en los centros educativos debieran ser congruentes y apegados al proyecto de ese bachillerato, primaria, secundaria o universidad.

Las autoridades deben actuar de la manera que sea más benéfica para su comunidad y más tarde para la sociedad en la que vivimos y de esa forma contribuir a un proceso de formación vinculado con la cultura de la legalidad, el ejercicio de poder conjunto, la cultura de valores democráticos que todos los días dote de sentido a su comunidad sobre lo que es y cómo se vive la democracia a nivel micro.

## Bibliografía

- Caballero Rojas, M. (2015). *Formación Ciudadana en el bachillerato universitario. Experiencias y representaciones de la ciudadanía en alumnos del Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Vallejo* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Castro, M. (2014). *La construcción de ciudadanía en la educación media superior*. México: Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE).
- Conde, S. (2016). *Formación ciudadana en México*. México: Instituto Nacional Electoral.
- Delval, J. (2000). Algunos comentarios sobre la educación moral. *Cuadernos de Pedagogía*. Red de información educativa. No. (294), pp. 78-82. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/38256> 29/03/2022.
- De Alba, N., García, F., Santisteban, A. (coord.). (2012). *Educar para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*. Volumen I. España, Sevilla: Díada Editora.
- Florescano, E. (coord.). (2015). *Cartilla ciudadana*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Garduño, T. (1996). El desarrollo moral en los niños preescolares. *Aula abierta, Revista cuatrimestral*. Universidad Pedagógica Nacional. No. (2), pp. 5-12.

Gutiérrez, A. (2009). Ciudadanía y territorio: escenario para la formación ciudadana. *Palobra*, (10), pp. 109-127. Recuperado de: <https://revistas.unicartagena.edu.co/index.php/palobra/article/view/136> 06/2020.

Instituto Federal Electoral. (2011) *Educación democrática y ciudadanía*. México: IFE.

Instituto de la Juventud (INJUVE). (s/a). *Jóvenes, derechos y ciudadanía*. Madrid: INJUVE.

Instituto de la Juventud (INJUVE) (2002). *La construcción de una ciudadanía activa entre los jóvenes*. Madrid: INJUVE.

Piaget, J., (1984). *El criterio Moral en el Niño*. Barcelona, España: Ediciones Martines Roca.

Programa de las Naciones Unidas Para el Desarrollo (PNUD). (2004). *La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. Argentina: Alfaguara. Recuperado de: <https://www2.ohchr.org/spanish/issues/democracy/costarica/docs/PNUD-seminario.pdf> 06/2020.

Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga, España: EDICIONES ALJIBE.

Santisteban, A. (2007). *La educación para la ciudadanía hoy*. España, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de:

[https://www.academia.edu/33752984/La Educaci%C3%B3n para la Ciudadan%C3%ADa hoy\\_1](https://www.academia.edu/33752984/La_Educaci%C3%B3n_para_la_Ciudadan%C3%ADa_hoy_1) 29/03/2022.

Santisteban, A. (2009). *El conocimiento de lo social*. Programa de Doctorado en Didáctica de las Ciencias Sociales. España, Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Universidad Externado de Colombia. (2018). *Concepciones y prácticas educativas de los docentes sobre formación integral en el ciclo I*. Colombia: Facultad de Ciencias de la Educación. pp. 4-136. Recuperado de: <https://bdigital.uexternado.edu.co/handle/001/969> 05/2020.