



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

## ADOLESCENCIA Y FORMACIÓN CIUDADANA

### TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
**LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

**DENIS MARILÚ ROSALES CHÁVEZ**

ASESORA:

**DRA. PATRICIA DUCOING WATTY**



CIUDAD UNIVERSITARIA, MÉXICO, D.F. 2015



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## *Agradecimientos*

*A mi mamá, gracias por estar siempre conmigo en todo momento.  
Gracias por la paciencia y apoyo incondicional, por el amor que me  
has dado en el tiempo que hemos vivido juntas.*

*A mi querida Universidad Nacional Autónoma de México a quien  
debo mi formación profesional, misma que me ha permitido  
desarrollarme profesionalmente y personalmente, que al mismo  
tiempo, me ha dejado transitar satisfactoriamente por los terrenos  
de la educación, ámbito que me ha permitido construir una  
trayectoria profesional.*

<b>Introducción.....</b>	<b>4</b>
<b>Capítulo 1 Adolescencia: un acercamiento a su acepción.....</b>	<b>7</b>
1.1. Cambios fisiológicos .....	4
1.2. Cambios psicológicos.....	11
1.3. El desarrollo cognitivo.....	13
1.4. Cambios sociales.....	16
<b>Capítulo 2 La transición en el ámbito de la escuela.....</b>	<b>21</b>
2.1. Organización y culturas de escolarización.....	24
2.2. La continuidad del currículum en la transición escolar.....	29
<b>Capítulo 3 Los procesos de formación ciudadana en la escuela secundaria.....</b>	<b>36</b>
3.1. La importancia de la formación ciudadana en los adolescentes.....	38
3.2. Los jóvenes como proyecto ciudadano desde la escuela.....	45
3.3. La organización social de la escuela.....	50
3.4. Espacios para la acción ciudadana en la escuela.....	57
<b>4 Reflexiones finales.....</b>	<b>63</b>
<b>Fuentes de consulta.....</b>	<b>68</b>

## Introducción

La vida de los seres humanos está determinada por una serie de logros, satisfacciones, errores y disyuntivas que constituyen la esencia, la identidad y la forma de ser de cada sujeto. Particularmente, la etapa de la adolescencia se reconoce como el periodo en que se desarrollan habilidades y conocimientos necesarios para la vida adulta. En este proceso, destacan los cambios de orden biológico, psicológico y social que estimulan transformaciones positivas o negativas. Éstas emanan de la incorporación al nuevo espacio social y de los nuevos modos de percibir y apreciar el mundo. Estos efectos generalmente ocurren de manera diferente para cada persona y enaltecen la complejidad de la adolescencia en los individuos.

Un contexto nuevo se presenta al joven, abierto a la particularidad de las experiencias que genere el cambio en todos sus sentidos, despojado de certezas o prejuicios generados por la sociedad. Con este panorama, la juventud se coloca en una posición de cambio verdadero para la sociedad; significa la apertura a un cambio profundo desde el plano sociocultural, con la posibilidad de reordenar la estructura social que muestra inconsistencias en la manifestación de la participación política democrática de la ciudadanía actual, sobre todo en la población juvenil.

Actualmente, los alumnos adolescentes difícilmente logran entender la finalidad de la formación ciudadana. Ese sincretismo, que ocurre en una sociedad aparentemente democrática, resalta las ambigüedades de la escuela respecto a los procesos democráticos en el discurso y la práctica. Esto se refleja en el distanciamiento que mantiene la mayoría de los jóvenes hacia el sector político democrático, que acentúa su desinterés, rebeldía, pasividad y apatía cuando se trata de asuntos relacionados con el sector público, instituciones sociales y la participación colectiva para el bienestar común.

De manera que los procesos democráticos, a lo largo del tiempo, han creado una gran brecha entre los asuntos político-democráticos y la incorporación de los adolescentes en este ámbito de participación. La desvinculación de los jóvenes respecto al ambiente público se relaciona con la marginación que la sociedad aún ejerce sobre los adolescentes en transición. Este efecto se desvanece cuando el joven alcanza la mayoría de edad y se reconoce jurídicamente como un adulto capaz de ejercer la ciudadanía como el resto de la población.

Sin embargo, en este periodo de espera, el sujeto se mantiene inerte y excluido de los procesos de construcción ciudadana que le permitan fortalecer lazos con la ciudadanía activa. Esto aumenta significativamente los procesos de exclusión ciudadana a partir de las reducidas posibilidades que tiene el sujeto adolescente, pues no posee reconocimiento ni aceptación como adulto en constante crecimiento, capaz de participar en asuntos de interés común para la sociedad. Ésta es la antesala de la participación en asuntos sociales que posteriormente incidirá en el desinterés de los jóvenes.

En esa línea, es importante atraer a los jóvenes a espacios de participación ciudadana para que, en el camino a la vida adulta, se generen procesos de aprendizaje que consoliden la participación ciudadana como elemento clave para la transformación social. Por lo que es necesario que, desde la escuela, se inicien experiencias democráticas en que los jóvenes sean los protagonistas del cambio dentro de una estructura escolar organizada.

Es necesario reconocer dos cosas: primero, que los alcances de la formación ciudadana se inician en la familia, pero se consolidan en el espacio público de la escuela secundaria, donde, por primera vez, el alumno tiene la oportunidad de relacionarse con estudiantes de características e intereses diferentes, y, segundo, que en ese espacio escolar, inicia uno de los escenarios más importantes de la vida social de los alumnos como ciudadanos.

En ese sentido, es necesario acentuar desde la escuela secundaria las posibilidades de resignificar los procesos de socialización que les suceden a los alumnos en la escuela, para integrarlos en la construcción de la formación ciudadana, como influencia previa a los temas de interés político y la vida democrática. Es necesario comprender cuáles son las condiciones en que los alumnos se convierten en ciudadanos y qué posibilidades se les brindan desde la escuela para fomentar procesos de participación social desde su condición de adolescentes. Todo esto principalmente porque una de las tareas fundamentales del espacio escolar consiste en preparar significativamente a las generaciones venideras, ya que de ellas dependerá la convivencia futura de los ciudadanos de nuestro país.

El presente trabajo se ha estructurado de la siguiente manera:

El acercamiento a la definición de la adolescencia es el componente principal del capítulo uno, donde se abordan las diferentes concepciones, significados y realidades que acontece el ser humano en esta etapa, integrado por procesos (biológicos, cognitivos, psicológicos y sociales) que vuelven aún más complejo este fragmento de la vida.

En el segundo capítulo se aborda la transición escolar como elemento que influye en las nuevas experiencias del cambio educativo para el adolescente, situación que trastoca momentos puntuales que atraviesa el sujeto, durante el paso de una etapa de la vida a otra, y que socialmente, señala el paso de la infancia a la adolescencia como un cambio de categoría en la vida del ser humano.

Finalmente en el tercer capítulo se hace un análisis acerca de los rasgos característicos de la juventud de nuestra sociedad y su vinculación con los procesos de participación ciudadana en nuestro sistema democrático. Además se mencionan los procesos de exclusión que vive el adolescente mucho antes de adquirir su condición de ciudadanía en la sociedad mexicana.

## **1. Adolescencia: un acercamiento a su acepción**

Es una etapa de la vida que atravesamos todos los seres humanos, caracterizada por un proceso que forma previamente al sujeto para la vida adulta. Corresponde a una verdadera realidad individual, que adquiere un valor propio y se manifiesta entre los 12 y 18 años de edad. Significa el abandono de la etapa infantil y el camino que necesita atravesar el sujeto para llegar a ser un adulto. Esta fase se acompaña de diversos elementos internos y externos que modifican el desarrollo humano y se identifica como un período vital entre la infancia y la adultez. Autores como Debesse (1977), Ortiz de los Ríos (1970) y Chávez (1956), entre otros, hacen referencia a que la adolescencia es una constante sucesión de estados de equilibrio inciertos, donde los fenómenos esenciales de la vida se vuelven aún más complejos, como resultado de la integración de las dimensiones biológicas, psicológicas, sociales y culturales que influyen en aspectos de comportamiento y construcción personal del ser humano.

Debesse (1977:15) señala que “La adolescencia es un fragmento de nuestra vida que se presenta como una realidad total y compleja, como un mundo inconcluso, ya que se vincula a la infancia que la precede y a la edad adulta que la sigue [...] su función consiste en permitir a cada ser descubrirse a sí mismo”. El desarrollo de la adolescencia se presenta de manera inesperada como un acontecimiento repentino que rompe el equilibrio físico y mental de la etapa infantil. Durante ese periodo de cambio, el adolescente vive una multiplicidad de desequilibrios, que implica para algunos sujetos una etapa positiva de curiosidad y asombro; para otros, un periodo agobiante, y para otros más, un periodo en que pueden vivir con relativa calma.

La finalidad de esta etapa consiste en que el ser humano se descubra internamente y busque la propia capacidad del nuevo sujeto que se desarrolla en el espacio social. Ortiz de los Ríos (1970:25) la define como una etapa de reajustes trascendentales en la nueva vida de la persona y la describe como un lapso de nuevas situaciones, patrones de comportamiento y nuevas formas de comprender las potencialidades psicológicas, emocionales y

sociales que comienzan a definir los rasgos definitivos de la nueva personalidad del adolescente.

Etimológicamente, la palabra adolescencia se deriva del latín, “*Adolescere*” derivado del verbo *adoleo*, que significa ‘crecer’ o ‘madurar’, como referencia a la condición o el proceso de crecimiento. Se trata del periodo que transcurre desde el final de la niñez hasta el inicio de la edad adulta” (Perrone, 2007:25). La adolescencia es el camino medio que se genera entre las dos etapas de crecimiento (niñez y adultez) para permitirle al ser humano modificar y replantear su identidad en el espacio social. Es como un intervalo de tiempo que requiere el ser humano para cambiar de una fase de vida a otra. Aproximadamente sucede entre los 11 y 19 años, debido a que no hay una edad que determine con exactitud el momento en que el sujeto ha logrado alcanzar la madurez.

Stanley Hall (1924) denominó este período de crecimiento humano como un estado de inestabilidad emocional que implica el nacimiento de una nueva vida, caracterizada por la amplitud y complejidad del reconocimiento de sus posibilidades ante el mundo. Es una nueva forma de vida en la que se deja atrás la inmadurez de la infancia necesaria para el desarrollo social (en Muuss, 1994:23). De vez en cuando produce reacciones imprevisibles y sentimientos intensos que están encaminados a la búsqueda y preparación del propio ser para la vida adulta. Es como un puente que une la edad infantil con la adulta, donde el sujeto culmina con una etapa necesaria para crecer, a través de los múltiples cambios internos y externos que se conjugan para transformar al individuo de un niño menor a un adulto. Marcel Mauss (1950) define la adolescencia como “una construcción social influenciada por la forma de interactuar con el exterior y como producto de las condiciones y circunstancias determinadas por el ambiente”(en Fize, 2007:16), a través de roles socialmente establecidos en nuestra sociedad que expresan las conductas y actitudes asignadas desde la infancia que en la etapa de la adolescencia adquieren su real magnitud.

La adolescencia es una etapa en la que se busca conformar una identidad, partiendo de un modelo externo... elegido por características que concuerden con las necesidades psicológicas y vitales que el adolescente está experimentando... en el que también influye el referente social que ha sido transmitido en relación con sus padres, quienes a su vez lo tomaron de la sociedad (en Gómez, 2008:2).

Las aportaciones teóricas de los diferentes autores hacen referencia a las variaciones que puede experimentar el sujeto en la etapa adolescente e intentan explicar la complejidad y particularidades del desarrollo del individuo en esta etapa, basándose en concepciones sociales, culturales, familiares y personales que se interrelacionan para la construcción de los futuros ciudadanos.

La adolescencia supone una serie de transformaciones físicas, psicológicas, sociales y culturales que acompañan el proceso de maduración del ser humano. Estos comportamientos son muy variados y singulares; su complejidad radica en la manera en que se viven las etapas anteriores. De este modo, Duschatzky (1999) señala que la adolescencia finalizará por medio de la maduración social que permitirá al sujeto asumir y aceptar las responsabilidades sociales que demanda su nuevo estatus social (Pérez, 2006:14). Con la carga cultural que le proporcione las herramientas necesarias para su desarrollo personal, el adolescente se convierte en un ser sometido a las propias presiones de adaptación, tanto internas como externas, que en determinado tiempo causarán efecto sobre su comportamiento y sobre la forma de pensar de sí mismo, del mundo que lo rodea y de sus semejantes.

### **1.1 Los cambios fisiológicos**

Son los cambios puberales que suceden en el cuerpo del adolescente y las características físicas que reflejan la transformación biológica y el inicio de la edad adulta. Se trata de un tiempo de preparación en que el sujeto vive continuos cambios importantes a nivel evolutivo, que se manifiestan a través del crecimiento físico y del desarrollo de características sexuales.

Macías Valadez (2008:16) señala que el individuo se confronta a los cambios del cuerpo y a la nueva apariencia que comienza a desarrollarse conforme pasa el tiempo. Estos aspectos le indican un funcionamiento corporal diferente. El desarrollo de la pubertad está asociado a la velocidad de los cambios biológicos que inician con la activación e incremento de las hormonas en la sangre (estrógenos en las mujeres, testosterona en los hombres). De este modo se acelera considerablemente la función de los órganos sexuales. Estas hormonas dirigen los cambios físicos y marcan el paso de una etapa a otra. Estos cambios primarios suceden primero en las niñas, con la llegada de la primera menstruación (que se presenta entre los 9 y 14 años de edad), y, posteriormente, en los niños, con la aparición de espermatozoides en el líquido seminal (entre los 11 y 14 años).

Los cambios secundarios en las mujeres inician con el desarrollo de los órganos sexuales, con el crecimiento del útero y de los ovarios, y con el abultamiento del pubis. Posteriormente, se desarrollan las glándulas mamarias, se pigmentan los pezones y se ensanchan las caderas. Aparece vello en el pubis y en las axilas. El cambio del tono de voz es casi imperceptible. La piel, por último, presenta rastros de acné debido a la segregación de las glándulas sebáceas (Ortiz de los Ríos, 1970:26). Por otro lado, las características sexuales en los varones se manifiestan poco después que las de las mujeres. Comienzan a expresarse con el aumento de la rugosidad en el escroto, con el crecimiento de los testículos y con el incremento de la longitud y circunferencia del pene. Igualmente aparece vello en la zona púbica, en las axilas, en el pecho y en la cara. Los hombros se ensanchan más que las caderas y se engrosa la musculatura en gran parte del cuerpo.

Los cambios biológicos descritos anteriormente representan el desarrollo natural del ser humano ubicado en la etapa adolescente. Éstos son elementos internos y externos que se vinculan con las pulsiones sexuales que el cuerpo manifiesta a través de sensaciones desconocidas para el adolescente. El aumento relativamente rápido de ciertos niveles hormonales altera el equilibrio emocional del individuo y da lugar a una conducta imprevisible, a una falta de control y a un estado psicológico desequilibrado.

Estas alteraciones son el preludio de una serie de transformaciones que harán del niño un adulto prematuro, cuyos cambios hormonales producirán un efecto directo en su conducta, en su personalidad y en su capacidad de adaptarse al medio.

## **1.2. La evolución psicológica**

La adolescencia es una etapa determinante para la búsqueda y consolidación de la identidad del individuo. El objetivo de esta etapa es proporcionar un tiempo casi determinado para que el adolescente pueda descubrirse, saber quién es, qué quiere y hacia dónde desea encaminar sus pasos para integrarse a la vida de los adultos. Durante este proceso, el adolescente experimenta un duelo significativo de crecimiento, representado por la desaparición de los rasgos que lo colocaban en la etapa infantil y que se interrumpen por la llegada de los efectos puberales. Gisper (1935:159) señala que el adolescente debe incorporar a su vida todo aquello que viene impuesto desde el exterior para su desarrollo personal y su integración como ser social. Con este panorama, el individuo debe despojarse de los comportamientos de la identidad que poseía en la etapa infantil para adaptarse a los cambios que la sociedad espera de los adolescentes. Esto provoca sensaciones de inseguridad, desconfianza y fragilidad. En esta etapa se acentúan las pérdidas o rupturas emocionales, necesarias para continuar con el ciclo natural de la vida.

El primer duelo se refleja en la apariencia de su cuerpo, que causa una ruptura existencial entre la pérdida del mundo infantil que conlleva la atención de los padres y la aceptación del desarrollo corporal del individuo. Entre sus semejantes, el desplazamiento por su apariencia física lo obliga a dejar atrás los juegos de niños para comenzar a aceptar el cambio. Al nuevo adolescente le llegan nuevas responsabilidades y sentimientos de independencia que debe controlar dentro de los imperativos culturales y sociales a los que pertenece, principalmente los del ambiente familiar. El conflicto empieza con los padres: su figura de autoridad resulta imponente ante los cambios vertiginosos del acercamiento a la vida en sociedad. Ortiz de los Ríos(1970) señala que, en el hogar, las principales causas

de problemas con los adolescentes se derivan de la disciplina que ejercen los padres, que resulta demasiado estricta para los intereses del adolescente. Esto conduce a una constante confrontación entre padres e hijos, que provoca que, a menudo, el sujeto se sienta incomprendido y pierda la comunicación con sus padres. El inicio de la adolescencia también representa una etapa conflictiva para los padres, porque, básicamente, “iniciará el desconcierto de no saber cómo actuar, ante la irritación y cambios de ánimo del adolescente” (Vallet, 2006:23). Los padres no están preparados para afrontar el cambio. El paso de la niñez a la adolescencia hace que los padres se sientan desconcertados ante la incertidumbre del desarrollo de los adolescentes. Es muy difícil para ellos saber qué quieren sus hijos en esta etapa; les cuesta trabajo comprender la complejidad de su desarrollo. Ser adolescente implica dar un paso más hacia la autonomía del desarrollo humano. Aparecen inquietudes relacionadas con la necesidad de sentirse adultos (los permisos para salir con los amigos, los horarios de llegada a casa, las nuevas responsabilidades en el hogar y la organización del tiempo libre) que pueden provocar fricciones con los padres, ya que el adolescente deja de ser dócil al no obtener una respuesta favorable a sus peticiones. De este modo, su comportamiento dependerá de las posibilidades que puede alcanzar su nuevo ser.

Fernández y Reyes (1997) describen este acontecimiento como una crisis de identidad, por lo que es necesario entender la adolescencia como una desconocida manera de sentir, pensar y percibir el exterior diferente a lo que el adolescente solía interpretar de niño(en Gómez 2008:110). El propio reconocimiento individual lo llevará a ser, dentro del núcleo familiar, un ser humano física y psicológicamente independiente que busca una libertad que le permita llegar a ser lo que desea. Esto afecta los sentimientos de los padres, debido a que deben aceptar el abandono de la imagen idealizada que tenían de los hijos. Con ello, tienen que aprender a aceptar el envejecimiento y a convivir con el nuevo comportamiento del adolescente. Éste necesita orientación debido a que, en su necesidad de hacer y descubrir las cosas por sí mismo, puede llegar a experimentar situaciones de riesgo que probablemente ejerzan profunda influencia

en sus actitudes, valores y conductas futuras (Ortiz de los Ríos, 1970:59). De ahí que los padres se sientan responsables de ayudar a sus hijos a dominar y encauzar las emociones de manera oportuna y sin poner en riesgo su integridad. Esta relación se determina por la atención y aceptación que los padres proporcionen a los hijos, con respecto a la compleja vulnerabilidad exterior de la que es parte el sujeto.

### **1.3 El desarrollo cognitivo**

La discordancia que existe entre el desarrollo físico y el intelectual durante la etapa que atraviesa el adolescente no es fácil de describir, porque el desarrollo intelectual no es observable y su análisis no ocurre de la misma manera en todos los seres humanos. Sin embargo, Piaget (1988) por medio de la evolución de las cuatro etapas del desarrollo cognitivo, puntualiza el desarrollo y el funcionamiento estructural del pensamiento interno que se inicia al nacer y que concluye con la edad adulta, en ese sentido, señala que el desarrollo mental es comparable al crecimiento orgánico del cuerpo, es decir, que el equilibrio que alcanza el crecimiento orgánico es más estático que aquello hacia lo cual tiende el desarrollo mental, y, sobre todo, más inestable, de tal manera, que en cuanto ha concluido la evolución orgánica, comienza una evolución regresiva que conduce a la vejez.

En cambio, las funciones superiores de la inteligencia tienden hacia un equilibrio móvil, en el que se busca alcanzar un nivel relativamente estable, donde el pensamiento pasa de un estadio de menor equilibrio a uno superior. Desde esta perspectiva, se plantea que el desarrollo mental consiste en una continua construcción que con cada elemento agregado, se hace más sólido (Piaget, 1988:12). Sin embargo, para llegar a este proceso de equilibración es preciso destacar la influencia de los cambios estructurales que intervienen en el desarrollo mental, debido a que son elementos que definen el paso a otro nivel superior.

Piaget (1988) considera que existen mecanismos constantes, que son susceptibles de aparecer en todas las edades o son comunes a todos los estadios, sea el caso de una necesidad fisiológica o intelectual, en el que la acción aparece como un interés desencadenado por la necesidad, en este último, se presenta de forma de pregunta o problema, en ese sentido, la inteligencia trata de comprender o explicar.

Desde esa perspectiva Claparède señala que una necesidad es siempre la manifestación de un desequilibrio: existe una necesidad cuando algo, fuera de nosotros o en nosotros ha cambiado, de tal manera que se impone un reajuste de la conducta en función de esa transformación (Piaget, 1988:16). Por lo que toda necesidad tiende a incorporar cosas y/o personas a la actividad propia del sujeto y por consiguiente, a “asimilar” el mundo exterior a las estructuras ya construidas y reajustar éstas en función de las transformaciones provocadas, y por consiguiente la “acomodación” a los objetos externos. Por esto es importante mencionar las diferentes etapas que atraviesa el ser humano en su evolución cognitiva para mantener un panorama amplio acerca de los diversos cambios estructurales que suceden a nivel cerebral y, finalmente, centrarnos en la etapa de la adolescencia para incorporar este cambio interno a la complejidad que vive el sujeto en esta etapa.

El desarrollo de la etapa *Sensoriomotora* va del nacimiento a la adquisición del lenguaje, que va desde los 0 a los 2 años, está marcado por un desarrollo mental extraordinario, que en ocasiones se ignora porque no va acompañado de palabras que permitan seguir el progreso de la inteligencia. Sin embargo, a través de las percepciones y los movimientos de todo aquello que rodea al pequeño, el niño atraviesa la etapa “asimilación sensorio-motriz” del mundo exterior inmediato.

Anteriormente, el desarrollo del recién nacido lo refiere todo a sí mismo, o más concretamente, a su propio cuerpo, en el que se reduce al ejercicio de aparatos reflejo, de coordinaciones sensoriales y motrices que corresponden a tendencias

instintivas, por lo que estas manifestaciones aluden a una asimilación sensorio motriz precoz.

Es el caso de los reflejos de succión cuando se afinan con el ejercicio continuo: un recién nacido mama mejor al cabo de una o dos semanas, posteriormente, el lactante no se conforma con chupar cuando mama, sino que también chupa el vacío, se chupa los dedos o acerca cualquier objeto a su boca, por lo que finalmente coordina el movimiento de los brazos hasta que lleva el pulgar a la boca. Es decir, que asimila una parte de su universo a la succión, por lo que estos ejercicios reflejos, son el anuncio del desarrollo mental.

Piaget (1988:25) alude al respecto cuatro procesos fundamentales que caracterizan la revolución intelectual que se realiza durante los dos primeros años de la existencia: se trata de las construcciones de las categorías del objeto y del espacio, de la causalidad y del tiempo, todas ellas, naturalmente, como categorías prácticas o de acción pura, y no todavía como nociones de pensamiento.

El segundo estadio *Preoperatorio* corresponde al de las percepciones y hábitos, en el que el niño desarrolla la capacidad de interpretar el exterior de manera simbólica o mediante representaciones. Mediante el juego simbólico puede representar varios roles sociales, personajes de fantasía o superhéroes, inspirado siempre en lo que sucede a su alrededor. Las representaciones que construyen a partir del dibujo, de igual manera, indican la etapa representacional que el niño atraviesa, aquellas figuras, pueden representar objetos reales o de la misma ficción de los cuales ha escuchado hablar (casas, animales, personas u objetos), este pensamiento representacional trasciende desde la experiencia inmediata que vive el niño. Por lo que durante la primera infancia, se observa el interés por la palabra, por el dibujo, por las imágenes y los ritmos que adquieren cierto valor para el sujeto a medida que aparecen sus necesidades, y que a su vez, dependen del equilibrio mental momentáneo y de las incorporaciones necesarias para mantenerlo. Por lo que el interés es la prolongación de las necesidades, debido a que un objeto es interesante en la medida en que responda a la necesidad. El

interés es la orientación propia de todo acto de asimilación mental: asimilar mentalmente es incorporar un objeto a la actividad del sujeto.

Después aparece el pensamiento de las *Operaciones concretas* (de los 7 a los 12 años aproximadamente), coincide con el principio de la escolaridad, etapa que marca un hito decisivo en el desarrollo mental. En esta edad, el niño adquiere la capacidad de cooperación, las discusiones se hacen posibles y desaparece el lenguaje egocéntrico, por lo que se denota un cambio en las actitudes sociales, manifestadas en la expresión de los juegos con reglas. Ahora las conductas impulsivas han desaparecido, de manera que el niño piensa antes de actuar y comienza a conquistar la conducta de la reflexión de manera interiorizada. Asimismo, conviene señalar que la noción de las operaciones se aplica a realidades muy diversas, aunque perfectamente definidas. Hay operaciones lógicas que son parte de un sistema de conceptos o clases, o relaciones, operaciones aritméticas, operaciones temporales. Una operación significa una acción cualquiera cuya fuente es siempre motriz, perceptiva o intuitiva. Éstas a su vez, tiene esquemas sensorio-motores, experiencias efectivas mentales que constituyen la propia materia de la inteligencia sensorio-motriz.

Consecutivamente surgirá el desarrollo de la etapa que nos ocupa: la de las *Operaciones formales* (entre los 12 y los 13 años aproximadamente), en este estadio el adolescente se constituye como un sujeto que puede construir sistemas y teorías si se le compara con un niño. Lo que sorprende es la capacidad del adolescente para interesarse en temas inactuales, sin alguna relación con su presente. La producción de esta nueva forma de pensamiento, por ideas generales y construcciones abstractas, se efectúan en realidad de una manera bastante continua. Entre esta edad, tiene lugar una transformación fundamental en el pensamiento del niño que marca su final con respecto a las operaciones construidas durante la segunda infancia: el paso del pensamiento concreto al pensamiento formal. Existe un pensamiento egocéntrico intelectual de la adolescencia manifestada a través de la creencia en la reflexión todopoderosa,

como si el mundo tuviera que someterse a los sistemas de interpretación del sujeto.

Posteriormente, el egocentrismo encuentra una reconciliación entre el pensamiento formal y la realidad: el equilibrio se alcanza cuando la reflexión comprende que la función que le corresponde no es la de contradecir, sino la de anticiparse e interpretar la experiencia. En suma, se observa cómo el adolescente se prepara para insertarse en la sociedad de los adultos, por medio de proyectos, de programas de vida, de teóricos, etc. En ese orden, Piaget (1988) plantea una visión aún más amplia acerca del desarrollo y funciones que ocurren en el pensamiento formal de los adolescentes descrito de la siguiente manera: lo real se concibe como un subconjunto de lo posible, en el que los adolescentes son capaces de razonar sobre las distintas posibilidades de una situación, aunque no haya una existencia concreta. Son propensos a cuestionar la realidad y a generar una cantidad de inquietudes respecto a lo que se les presenta, imaginando situaciones o alternativas posibles a las que se manifiestan. Esta característica fundamental de los adolescentes, puede en algunas ocasiones, molestar a los adultos ya que coincide con la preocupación de los padres por establecer normas, conocimientos y saberes, lo que sustancialmente puede establecer una diferencia de pensamientos (entre padres e hijos). En ese sentido, comienza a desarrollarse el pensamiento *hipotético-deductivo*, en el que las suposiciones que el sujeto realiza son elementos estructurados en forma de hipótesis, que se tendrán que comprobar, siguiendo una lógica de análisis y controlando las distintas variables presentadas o tomadas en cuenta por el adolescente. Finalmente, por lo que respecta al pensamiento *proposicional*, los adolescentes son capaces de abordar relaciones lógicas que se establecen entre enunciados o proposiciones, manifestados por medio del lenguaje verbal, lógico o matemático, en el que el razonamiento depende ahora de los datos proporcionados por la realidad.

El desarrollo de éstas capacidades le permiten al sujeto verbalizar su pensamiento a partir de lo que para él pudiera ser real. En ese sentido, los adolescentes son capaces de procesar mejor la información que reciben, pues han desarrollado capacidades relacionadas con la atención, la memoria y las estrategias para

adquirir y manipular información. En esta etapa, el individuo completa una evolución que incluye el pensamiento al final de la infancia y establece la capacidad de relacionar las cosas, el entorno, los vocablos, y los términos y conceptos. Piaget (1988) reconoce este proceso como la evolución del pensamiento formal y complejo. Esta capacidad de desarrollo no es simplemente el resultado de la maduración o el crecimiento del cerebro, sino como señala Case (1985), es el resultado de la combinación de diversos desarrollos interrelacionados: mayor procesamiento automático de información básica, aumento de la capacidad de la memoria de trabajo y mayor familiarización con conocimientos específicos (Kimmel y Weiner 1998:33). Por lo tanto, el pensamiento del adolescente se vuelve más reflexivo, tiene presentes más dimensiones, y puede organizar y reorganizar las ideas en modelos conceptuales amplios. Este proceso de reflexionar consiste en ir de lo particular a lo universal, de ahí, su relación con la abstracción.

Al incrementarse la abstracción el individuo está en posibilidades de desarrollar una conciencia más inquisitiva, entonces el sujeto se pregunta acerca del mundo que lo rodea pero también acerca de sí mismo[...] Paralelo al pensamiento se encuentra el desarrollo del juicio; este puede definirse como la capacidad para discernir y valorar una proposición, un conjunto de hechos o un conjunto de objetos, que implica la abstracción, la reflexión y la habilidad para establecer correlaciones entre las proposiciones(Macías Valadez2008:58).

Keating (1990) señala que “en general, el pensamiento del adolescente tiende a utilizar ideas abstractas, en lugar de limitarse a la realidad concreta, a ser multidimensional, en vez de limitarse a una sola idea, a ser relativo y a volverse autoreflexivo” (en Kimmel y Weiner, 1998:32). De ahí que el adolescente, al desarrollar su pensamiento, tienda a cuestionar las reglas, costumbres y mitos de la familia y la sociedad.

Circunstancias en las que se confrontan una serie de cambios que afectan la capacidad de pensamiento y de razonamiento de los individuos.

Esta nueva forma de pensar habilita al sujeto para afrontar en mejores condiciones las dificultades de la transición a la vida adulta. Lo que no siempre significa que todos los individuos desarrollen en mayor o menor medida este tipo de pensamiento, debido a que su consolidación requiere de un ejercicio práctico continuo, que en la mayoría de las ocasiones, se propicia desde los espacios educativos, de ahí que la importancia de la formación de los adolescentes en secundaria coexista como un cauce para el desarrollo intelectual de los seres humanos. En ese sentido, durante la etapa de la adolescencia se pone en función un conjunto de cambios que hacen más complejo el proceso de desarrollo de los individuos, en especial, aquellos cambios que tiene que ver con la capacidad de pensamiento y razonamiento de los seres humanos. La adquisición de esta nueva forma de ser y estar (más abstracto, más complejo) coadyuva al individuo para enfrentar con mejores condiciones el desarrollo que acontece en la transición hacia la vida adulta.

#### **1.4. Cambios sociales**

A los cambios que el adolescente vive en esta etapa, se añade otro proceso de reestructuración, imprescindible para su desarrollo dentro del ambiente social: la oportuna inclusión social. Ésta dependerá de su adaptación al nuevo sistema de valores relacionada con la nueva identidad y el rol social que, se espera, desempeñará en el ámbito social. Desde la perspectiva de Fernández y Reyes (1997), la integración de los jóvenes al sistema social depende de dos grandes dimensiones: la familiar y la comunitaria (en Gómez, 2008:108). En la familiar, principal agente socializador, se adquieren las normas, valores, derechos y obligaciones del sujeto. Pintor y Pecharroman (2010:131) señalan que “La familia es la institución fundamental que influye en la propia identidad de la persona, a través de las profundas vivencias que se construyen a partir de las creencias, valores, sentimientos y percepciones proporcionados por los padres”, elementos que acompañarán al individuo durante toda su existencia como un marco referencial que dirige comportamientos y conductas construidos en la educación familiar. De manera que el núcleo familiar es el principal agente socializador para la adecuada formación del ser humano, ya que los padres son los principales

responsables de la educación de los hijos, por lo que la calidad de los vínculos del niño con la familia determinará su forma de relacionarse con los demás.

Fuera de casa, hablando de la dimensión social, se inicia la nueva vida del adolescente, donde tendrá que aprender a afrontar la realidad a partir del nuevo estatus que ha adquirido y del reconocimiento de gustos e intereses personales que ya agrega a su personalidad. Estos gustos e intereses son “elementos externos que aparecen como otra fuente de desarrollo y apropiación de significados, que contribuirán a la conformación de la dimensión sociocultural del adolescente” (Díaz, 2006:444). Ya en la dimensión comunitaria, los jóvenes definen su forma de actuar, hablar y vestir, imitando conductas y actitudes de algunos personajes de su sociedad. La integración y aceptación social lo obligan a tomar posturas determinantes para ser parte del mundo de los adultos. Kurt Lewin (1948) señala que las características de la adolescencia aludían al término «persona marginal», en el cual, el individuo que vive este proceso transitorio, no es parte ni de aquí ni de allá, pues su posición dentro del ámbito social no lo hacía parte del mundo infantil y mucho menos del de los adultos(en Kimmel y Weiner: 1998:10). Por lo tanto, la compleja integración del adolescente al ambiente social no radica en la maduración biológica ni en cómo la lleve a cabo, sino en el medio, que resulta poco acogedor, que demuestra no estar preparado para recibir a esta población y que, en consecuencia, margina las posibilidades de crecimiento del ser humano dentro de la sociedad.

Desde esta óptica, la adolescencia es un fenómeno confuso para la sociedad, ya que se tiene claro cuándo finaliza la etapa infantil pero no se sabe con exactitud cuándo llega a ser un adulto. Existen muchas formas de medir la edad o la madurez de un organismo. Para el ser humano se ha establecido un modo cronológico: se mide el tiempo que transcurre a partir del nacimiento. Es imposible definir cuándo termina la adolescencia en función de la edad biológica, debido a la variabilidad de factores psicológicos y socioculturales que influyen en la maduración del ser humano. Por esto, se han establecido criterios socialmente

reconocidos y aceptados para ubicar la llegada a la etapa adulta. Puede decirse, entonces, que la adolescencia concluye cuando el individuo desarrolla valores independientes en aspectos económicos, psicológicos y sociales.

En el ambiente familiar, el fin de la adolescencia se ubica en el momento en que el sujeto abandona el hogar y/o contrae matrimonio; en la escuela, cuando culmina los estudios secundarios o universitarios y se incorpora al mundo laboral como un adulto responsable. Estos elementos destacan las características de la edad social que ha adquirido el ser humano. En este punto, el adolescente tiene aún un largo camino por recorrer para alcanzar aquellos rasgos de madurez que le proporcionen estabilidad en el mundo social y satisfacción en lo personal. La adolescencia es un paso por la vida en que ocurren vivencias que pueden cambiar el rumbo de la existencia del sujeto (Gimeno, 1997: 15). Es la travesía que realiza el adolescente para llegar a la denominada “edad adulta”, etapa influida por vínculos culturales, sociales, psicológicos y geográficos que el sujeto debe ajustar a sus necesidades de construcción personal y que, posteriormente, incidirán en su identidad. De acuerdo con E. Chávez (1956), estos elementos de reajuste personal son factores que aceleran la transición del ser humano en la etapa adolescente.

El significado de la adolescencia varía según la cultura. Por ejemplo, en algunas culturas, esta etapa se reconoce con un rito de iniciación que marca el paso de un ciclo a otro, que resalta el proceso de cambio de los sujetos y designa el nuevo papel que desempeñará en el grupo, después de haber sido reconocida públicamente su integración a la sociedad. El concepto de “rito de paso” (Gimeno, 1997:16) se utiliza para denominar el momento en que los seres humanos atraviesan por una etapa crítica, de acuerdo a las normas establecidas por cada cultura. “Los ritos de paso hacen relación a la peculiar forma en que los individuos adoptan determinados lapsos o circunstancias para adecuarse a la cultura que pertenece, implica la necesidad de adaptarse a las nuevas normas de ser a partir de la reacomodación de la vida personal y social” (Gimeno, 1997:17). Hardgreaves (1999), señala que existe una diferenciación cultural que no generaliza la estadía

del adolescente en este periodo, pues, por ejemplo, en otras culturas antes del rito de paso se considera a la persona como un niño y después se le concede la condición de adulto:

En otras culturas estos ritos pueden constituir pruebas duras, tal como lo registró un antropólogo en 1927 en la tribu de tonga en África: Cuando a un chico de entre diez y dieciséis años sus padres lo enviaron a la «escuela de circuncisión»... ahí, en compañía de otros chicos de su edad, sufre un duro trato a cargo de los hombres adultos de la sociedad. La iniciación comienza cuando cada chico ha de correr entre dos hileras de hombres que lo golpean con garrotes. Una vez finalizada esta prueba, les quitan las ropas y se le corta [sic] el cabello. A continuación se les sienta en una piedra y se enfrenta a un «hombre león» cubierto con la melena de un animal. Entonces alguien lo golpea desde atrás para distraerlo. Cuando el joven se da la vuelta para averiguar quién había sido, el «hombre león» le coge del prepucio y se lo corto en dos movimientos.... (en Kimmel y Weiner, 1998:5).

En otras culturas donde existe este tipo de ritos de iniciación, la adolescencia puede ser considerada como un periodo que dura solo el tiempo de la ceremonia, debido a que antes de llevar a cabo el rito se considera a la persona como un niño, y después, se le concede la condición de adulto. Es por eso que, en algunas culturas, la adolescencia es una condición poco representativa, pues las experiencias adolescentes varían según las culturas. En la cultura occidental existen ritos similares que raramente cumplen con la función de transformar al niño en adulto tan prontamente, debido a que la transición que atraviesa el adolescente se basa en el proceso mismo del desarrollo biológico, determinado a partir de los cambios psicosociales que contextualizan su vida.

En el mundo se reconocen muchas maneras de experimentar la adolescencia. La que se vive en nuestra sociedad se preocupa por ampliarla con la finalidad de que el sujeto se encuentre mejor preparado para enfrentarse al mundo laboral. Sin embargo, en nuestra sociedad existen factores emergentes de la transición que dificultan o prolongan esta etapa, como la expansión educativa del estudiante, la morosa emancipación del sujeto del medio familiar y las exigencias del sistema

social. De manera que en la transición que vive el adolescente, los elementos sociales se complementan para enaltecer la complejidad del ser adolescente en la vida cotidiana, como si el individuo tuviera que alcanzar la consonancia entre el mundo exterior y la propia adaptación al sistema social para poder integrarse óptimamente a un mundo que nunca dejará de avanzar.

## **2. La transición en el ámbito de la escuela**

Se genera durante la progresividad de los estudios dentro del sistema educativo. Las nuevas experiencias del cambio escolar dificultan aún más este período en la vida del adolescente, que se encuentra en un proceso de adaptación y reajustes personales en el que la propia identidad se ve alterada y hasta quizá sacudida.

Derricott (1985) señala que la transición escolar trastoca momentos puntuales de la vida de los adolescentes durante el paso de una etapa de la vida a otra, en que la ruptura del cambio de ambiente educativo también genera determinados ajustes (en Gimeno, 1997:18). En el cambio de ambiente escolar, la transición se convierte en un indicador de ruptura y separación entre estilos o modelos educativos que enmarcan una especie de progresión dentro del curso del crecimiento personal y que socialmente señalan el paso de la infancia a la adolescencia, como cambio de categoría en la vida del ser humano.

En la transición escolar existe la probabilidad de generar vinculaciones negativas o positivas para cada sujeto. El significado de éstas será diferente para cada persona, dependiendo de la cantidad de cambios que se acumulen en el adolescente. La preocupación por esta transición proviene de la posibilidad de provocar vinculaciones negativas, traumáticas o incoherentes en la progresividad de sus estudios. Gimeno (1997:18) señala que “se puede acceder a una nueva situación con mejores posibilidades o, de otra manera, el alumno puede verse relegado, degradado o excluido del ambiente escolar”. Una misma transición puede tener a la vez efectos progresivos y regresivos en un mismo sujeto.

La transición en el ambiente escolar “en lugar de ser una temporalidad concreta y puntual, se presenta como un proceso de incubación, desarrollo y reacomodación” (Gimeno, 1997:20), que delimita el paso de la transición como perspectiva temporal, para desencadenar una serie de acontecimientos antes y después de llegar a la nueva escuela.

El fenómeno de la transición escolar comienza antes de realizarse el cambio de escuela. Gimeno (1997) lo denomina como *pretransición*, pues surge cuando el alumno cursa el último grado en la escuela primaria. Las manifestaciones emocionales del individuo surgen de las expectativas, emociones y sentimientos que provoca el cambio de ambiente. Hargreaves (1999) llama a este tipo de manifestaciones “elementos de la etapa de la ansiedad”, que muestra el alumno cuando se siente ansioso ante las nuevas experiencias de la escuela secundaria. Estas manifestaciones alcanzan su punto álgido en el momento en que se transita hacia el cambio. Los efectos relativos a la ansiedad reflejan la naturaleza de la transición como un proceso que suele emanar sentimientos ambivalentes en los alumnos y puede cambiar de significado con relación a cada sujeto afectado.

Garton (en Hargreaves 1999:69) determinó que “las actitudes de los estudiantes respecto al cambio escolar reflejan el grado de contacto que poseen acerca de la escuela secundaria”. Esta recopilación de información permite a los alumnos vislumbrar las exigencias, oportunidades, posibilidades y alcances que el cambio de ámbito puede ocasionar. Desde esta perspectiva, se considera que un adolescente que reconoce los cambios con que contará en la secundaria y su incidencia en su vida estudiantil podrá asimilar de manera relativamente ecuánime la diversidad de factores que pudieran ocasionar un cambio significativo en su formación. Es el caso de la relación entre el ambiente familiar y el escolar que vive un niño cuando todavía no ha ingresado a la educación secundaria: a través de la experiencia del hermano mayor (que ya forma parte del sistema educativo), adquiere información acerca de la secundaria. Para este hermano, la vida escolar puede ir acompañada de elementos positivos o negativos, pero no desconocidos, que sirven como referente para que el niño posea información previa sobre lo que le espera en el cambio escolar.

Este tipo de comportamientos se genera a partir de otras transiciones por las que atraviesa el ser humano, donde sobresalen las relaciones indirectas entre estos entornos.

En esta etapa el adolescente está viviendo cambios de nichos diferenciados, una vez que ingresa a la nueva escuela y en la familia a la vez; posteriormente estará también en el grupo de iguales, en donde vivirá “transitando” simultánea y constantemente entre ambientes diferenciados (Gimeno, 1997:26).

Los conocimientos que adquiera el adolescente le permiten tener ventaja sobre la multiplicidad de acontecimientos que le esperan en la nueva escuela. De manera que el cambio no tiene que ser visto únicamente como un problema, sino, como Derricott (en Gimeno, 1997:22) señala: el paso de un ambiente conocido a otro más retador es vivido por los sujetos también como una oportunidad, con la intención de estimular el crecimiento y desarrollo individual, reconociendo los aspectos fructíferos del nuevo ambiente escolar. Estas aportaciones externas deberán flexibilizar la tensión del cambio educativo. Sin embargo, cuando el alumno no posee ningún referente acerca del funcionamiento de la secundaria, puede provocar sentimientos de inseguridad ante el cambio, señalado por Gimeno (1997) como el intercambio de información que se genera en el entorno (familiar, escolar y de coetáneos) de los que es parte el alumno. Estos sentimientos de inseguridad son propiciados usualmente por maestros que exigen mayor desempeño en el trabajo de los alumnos de sexto grado que mantienen un rendimiento escolar relativamente bajo. Estos maestros se encargan de proporcionar estereotipos sobre la secundaria, pues enfatizan la ruptura que los alumnos encontrarán al ir de una escuela a otra. Se utilizan advertencias, como “con un trabajo como éste, no te van admitir”, que incrementan la ansiedad antes de la transición.

Measor y Woods señalan que “este tipo de historias persisten porque sirven para potenciar sólidas funciones simbólicas que afectan las emociones de los estudiantes y que llegan hasta su inconsciente de manera negativa” (en Hargreaves 1999:68). Estas aseveraciones de los profesores, familiares y coetáneos se convierten en prejuicios educativos tanto positivos como negativos, que influyen en la construcción de un referente acerca del funcionamiento de la escuela secundaria. Sirven para transmitir importantes advertencias y expectativas, en un contexto dominado por la emoción y no por la información, que

se basan en realidades anticipadas e influenciadas por el conocimiento recíproco entre los entornos.

Para muchos de ellos la posible ansiedad que ese cambio pudiera producir se debe a la misma transición, como a las advertencias o incluso amenazas acerca de lo que va acontecerles, información que les han comunicado familiares, compañeros o los mismos profesores de la enseñanza primaria. Es decir, la entrada en un nuevo ambiente sin ir acompañado de vínculos procedentes del medio de que se parte acentúa el carácter llamativo del paso al nuevo nicho escolar (Gimeno, 1997:77).

La integración a la nueva escuela puede ser solitaria o múltiple. Si es solitaria, el adolescente puede sentir inseguridad y miedo con efectos negativos en la transición. Si es múltiple, en cambio, el alumno se rodeará de otros compañeros para compartir las experiencias de la escuela secundaria. Estos modos de integración son experiencias significativas en la vida del educando y pueden generar vinculaciones negativas o traumáticas antes o después de vivir el cambio escolar, por lo que es necesario suavizar y sensibilizar la transición, desde aspectos psicológicos y pedagógicos, para favorecer el desarrollo integral del estudiante. Esto le restará dificultad a este proceso de transición escolar.

## **2.1 Organización y culturas de escolarización**

El ser parte de la nueva escuela implica una serie de cambios reales que ponen al alumno ante la puerta de un espacio diferente. Se trata de un proceso que no sólo supone el cambio de categoría al pasar a la escuela secundaria, sino que también significa que la transición del adolescente experimentará otros cambios que perturbaran su desarrollo.

Measor y Woods (en Hargreaves 1999:39) señalan que, al pasar de un nicho escolar a otro, el adolescente atravesará al mismo tiempo por acontecimientos trascendentales, como el cambio físico y cultural, el cambio de las relaciones establecidas entre la cultura de sus iguales y el cambio formal que supone la diferencia institucional. Esta multiplicidad de cambios puede provocar ansiedad en el adolescente.

Pasar de la fase de la niñez a la de la edad adulta, junto con los cambios educativos que proporciona la organización del sistema escolar, representa culturalmente un cambio de categoría. Gimeno (1997) señala una transición progresiva en el curso del crecimiento personal y social; sin embargo, al atravesar el puente de la incertidumbre escolar, el alumno también experimenta el declive dentro del cambio de posición, pues deja atrás el estatus de niño mayor y pasa a ser parte de la población más pequeña dentro de la nueva escuela. Esto representa un descenso de categoría denominada por el autor como una “transición regresiva” que puede generar emociones traumáticas y sensaciones negativas. El adolescente pasa de ser un tipo de persona con derechos y oportunidades a ser un estudiante diferente, de manera que la percepción de la propia valía se vuelve uno de los aspectos afectados por la transición escolar. Esta autoconcepción surge en el marco de las relaciones sociales en que se desenvuelve el estudiante, que abandona sus antiguas relaciones para pertenecer a otro tipo de población estudiantil.

El traslado a otra escuela no sólo significa cambiar de categoría, sino también implica otras rupturas: el cambio de profesores, de compañeros y de aquellas motivaciones que hacían agradable el ámbito escolar en la primaria y que ofrecían un clima más cálido y personalizado.

Al pasar varios años bajo el *curriculum* generalista de la educación primaria, el alumno se acostumbra a una serie de elementos educativos que ha adoptado como parte de la organización de la escuela (Hargreaves, 1999:40), como la responsabilidad que tenía un solo docente en más de una asignatura y la semejanza familiar que influía en su desempeño, a partir de la atención, el control y el apoyo personal que el docente ejercía en el aula. Éstos son elementos que conectaban fuertemente al alumno con la atmósfera escolar. De este modo

La mayoría de los estudiantes viven la transición a la educación secundaria como un cambio notable en sus vidas, no solo como alteraciones de la experiencia escolar, de lo que para ellos significa cambiar de centro, sino como modificaciones de buena parte de su entorno vital. En este sentido, el ascenso escolar significa un trascendente rito de paso hacia una nueva etapa de la vida (Gimeno, 1997:69).

En la nueva forma de organización de la escuela secundaria, el alumno se enfrenta a una alteración curricular del ejercicio docente, donde el nuevo marco educativo se distribuye en función de la especialización y el aumento de asignaturas, y se caracteriza por el trato impersonal, el distanciamiento y las relaciones menos frecuentes que establecen los profesores con los alumnos. Este nuevo cuadro educativo incluye además, “formas diferenciadas de cómo organizar el conocimiento, cómo aprender y cómo adaptarse a las nuevas enseñanzas” (Hargreaves, 1999:40). Unido a lo anterior, Berlinger expresa (en Tonkin y Watt, 2003:5) que el autoconcepto de los estudiantes se afecta de manera negativa, pues pasan un espacio mayor al que acaba de abandonar, es decir, el tamaño de la escuela se convierte significativamente más grande que la escuela primaria, las evaluaciones escolares son más rigurosas y el régimen disciplinario es más abrupto. La vida estudiantil en la secundaria se vuelve más difícil, porque no se tiene un aula específica, los horarios se vuelven más amplios y las asignaturas son cada vez más complejas. Es un periodo complicado, por lo que los docentes tienen la responsabilidad de aminorar la diferencia entre la primaria y la secundaria (Hargreaves, 1999:51).

Para Hargreaves (1999) y Gimeno (1997), durante la transición escolar pueden aparecer problemas, como la prolongada incapacidad de adaptarse a la secundaria, resultado del cambio brusco de ambientes; la continuidad o discontinuidad curricular con las implicaciones dentro del aprendizaje del estudiante, y la influencia de la profesionalización docente. Estos elementos culturales no afectan del mismo modo a todos los alumnos, porque ambas culturas escolares se regulan desde el mismo sistema educativo pero se estructuran con marcadas diferencias que, durante la transición, a corto o largo plazo, son factores que intervienen en el éxito o fracaso del proceso de adaptación educativa.

De esta manera, la estancia en la escuela secundaria puede verse afectada por la diferenciación cultural, porque se percibe la ausencia de una sensación de hogar y las necesidades de atención, seguridad y adscripción al grupo conocido cambian de manera drástica en este nuevo sistema de enseñanza. En esos momentos de

cambio, los alumnos se enfrentan a las alteraciones de “cultura pedagógica”, como los nuevos objetivos, los contenidos y procedimientos de enseñanza, que se llevan a cabo en el desarrollo práctico de las actividades escolares. Éstas discontinuidades curriculares para Gimeno (1997) se hacen evidentes a través de los procesos de enseñanza diferenciados en que el estudiante experimenta una serie de emociones contradictorias, complejas e impredecibles en función de la práctica educativa de los docentes y hasta con el mismo profesor se pueden experimentar cambios a lo largo del curso: quizá al principio no sea tan exigente o al comenzar la relación con los alumnos el profesor quiera marcar distancia y después modifique su comportamiento.

El contacto que posean los demás profesores con los alumnos en el aula estará en función del rendimiento de los educandos, lo que traerá como resultado que los alumnos más bajos se sientan excluidos y tengan menos confianza para aclarar sus dudas acerca de los contenidos y las prácticas educativas que lleve a cabo el docente. Este comportamiento de los docentes es señalado por Hargreaves (1999) como una consecuencia que tiene efectos secundarios en los alumnos, y que propicia el “individualismo fragmentado”. Este tipo de prácticas educativas tiene trascendencia en la medida en que supongan continuidades o discontinuidades en la experiencia de los alumnos, por lo que la vida en la escuela secundaria “puede verse afectada por una cultura basada en el individualismo” (Hargreaves, 1999:59), donde el profesor se ubica como propietario del aula y el alumno puede vivir una experiencia perturbadora. Sus necesidades de atención, seguridad e inclusión al grupo se ven totalmente trastocadas por las nuevas funciones del docente. El alumno se encuentra en un ambiente desigual que se organiza a partir de la valoración, el mérito y el desempeño, donde se ausenta la sensación de hogar o de responsabilidad colectiva.

Estas características hacen de la secundaria una compleja estructura tradicional que se interesa más en cubrir los contenidos de la asignatura que en proporcionar la adecuada atención al alumno. La escolarización secundaria se describe “como una experiencia curiosamente fragmentada, para los alumnos, en la que se sigue

procurando el aislamiento” (en Hargreaves, 1999:59). Las particularidades de los procesos transitorios que vive el estudiante en secundaria son acontecimientos importantes en su desarrollo personal, porque le sirven para establecer y poner a prueba sus percepciones de sí mismo. Experiencias que no solo involucran al personal de asesoramiento y orientación educativa de la institución escolar, sino que también incluye a los demás docentes, administrativos y padres de familia.

La participación de todos haría del cambio algo positivo, debido a que se tiene que atender las necesidades tanto personales como educativas del adolescente, “fundamentales para su bienestar y para aumentar la posibilidad de éxito académico, responsabilidad social y satisfacción personal del propio adolescente” (Hargreaves 1999:96). Entonces resulta importante atender oportunamente las diferentes sensaciones y efectos que los alumnos pudieran manifestar durante la transición y adaptación al cambio de ambiente, debido a que pasarán la mayor parte de su vida dentro de la institución y a que, al mismo tiempo, el alumno tomará decisiones personales y educativas con efectos trascendentales en su vida. Al conocer la crisis transitoria que vive el estudiante, los profesores deben incluir en sus funciones el apoyo y la atención a los alumnos, para que creen un concepto positivo de sí mismos y puedan adaptarse a los cambios profundos, personales y académicos, que les esperan.

Esta atención no solo tiene que ser vista como un requisito primordial para el aprendizaje del estudiante, sino también como una forma esencial de aprendizaje. “Si la escuela tuviera un objetivo principal. Éste debería ser el de promover el desarrollo de los estudiantes como personas sanas, competentes y con un sentido de moralidad [...] El desarrollo intelectual es importante, pero no puede ser la prioridad fundamental en la escuela” (Hargreaves, 1999:100). En ese contexto, la escuela secundaria maneja esquemas rígidos de formación que difícilmente atienden los cambios transitorios que atraviesa el alumno. De manera que la transición se considera como una oportunidad de crecimiento, luego de superar un periodo de inestabilidad, que le permitirá al adolescente llegar a un nuevo equilibrio, donde lo que realmente importa es que el paso de un nivel a otro sea

únicamente una transición, que contemple el desarrollo total del alumno (no solo académico) y no como una ruptura que propicie el bajo rendimiento, la deserción y el abandono de la escuela secundaria.

## **2.2 La continuidad del *currículum* en la transición escolar**

Los cambios escolares a los que se enfrenta el alumno hacen evidentes las alteraciones de la nueva cultura pedagógica, que se identifican en los objetivos, los contenidos y los procedimientos de la enseñanza que resaltan las diferencias educativas de un plantel a otro. En ese sentido, se ocasiona una discontinuidad curricular con efectos significativos para el alumno, que proviene de la orientación o los niveles de gradualidad del *currículum*. Estos aspectos pueden ser factores demasiado bruscos para la asimilación del alumno y pueden prolongar la transición escolar.

Gimeno (1997) señala que la “transición curricular” ocurre cuando los alumnos deben afrontar las exigencias del *currículum*: en el tipo de contenidos, en los estilos de enseñanza y aprendizaje. Esto es provocado por la variabilidad de centros, de niveles o etapas educativas. De manera que la transición curricular es un periodo de cambio que ocurre en función de la adaptación del alumno al esquema curricular. Susceptible a los comportamientos individuales de carácter social, familiar y educativo, pero que influye principalmente desde las condiciones determinadas por la personalidad que se va moldeando conforme a los múltiples cambios a los que se enfrenta el adolescente.

La transición escolar es trascendente en la medida en que suponga una estabilidad en la experiencia del alumno. Su función consiste en señalar “los procesos que se desencadenan cuando se rompe la continuidad curricular en el sistema educativo o en la experiencia de los alumnos ante un cambio de escuela, del nivel, de curso, de profesores, de *currículum* o de estilo pedagógico” (Gimeno, 1997:33). La importancia de la transición reside en la posibilidad de que la continuidad curricular sea trastocada por influencias negativas que logren desestabilizar el proceso educativo, las experiencias personales del alumno y su permanencia en el sistema escolar.

Por este motivo, se busca que la continuidad se plantee desde la organización del *currículum* para aminorar los efectos que implica la transición con el objeto de ordenar los contenidos del aprendizaje de manera que coexista un vínculo entre los estudios primarios con los de la escuela secundaria, para que el aprendizaje se vaya construyendo progresivamente sin huecos significativos.

En ese sentido, Gimeno (1997) señala la existencia de una continuidad horizontal y vertical de las actividades curriculares que inciden en la transición. La primera se refiere a la correspondencia entre profesores y asignaturas, dentro de cuyo análisis introduce el término de «profesiones balcanizadas», que ocurre cuando entre los docentes difieren tanto en los niveles de formación profesional como en el tipo de especialización que poseen. Estos argumentos generan una ruptura de comunicación en la planta docente para llevar a cabo procesos de integración del alumno al ambiente escolar. Por lo que la continuidad que propone el autor se considera relevante en cuanto a las dimensiones deseables del *currículum*, puesto que “la integración del aprendizaje no puede ser dejada a la responsabilidad del que aprende, sino que debe ser facilitada por la articulación de toda la enseñanza que reciben los alumnos” (Gimeno, 1997: 34).

Esta dimensión horizontal profundiza los alcances de una educación centrada en la integración del alumno al medio escolar que se satisface más en función de las acciones educativas y estímulos que intervengan en su formación. Por lo que es importante tomar en cuenta que el alumno se desarrolla en ambientes diferenciados en su vida cotidiana y que dentro de la escuela también existen diferencias pedagógicas entre docentes, materias y alumnos. Es ahí donde cobran importancia las coincidencias e incongruencias entre la cultura escolar y las influencias difusas de la cultura que vive en casa y en el círculo social.

Con la continuidad escolar se plantea la necesidad de coordinar los componentes interdisciplinarios posibles entre las materias unificadas para buscar objetivos comunes entre profesores y áreas de conocimiento, y para la oportuna inclusión del alumno a la escuela. Esto tiene que estar previsto en todas las fases del desarrollo curricular. Sin embargo, la relevancia radica en la posibilidad de generar

un compromiso real del docente hacia los procesos curriculares que tienen efectos trascendentales en la vida del alumno, porque la transición en sí misma se considera como una experiencia que puede ser facilitada o reducida por la continuidad prevista en el *currículum*, donde “los maestros adquieren un papel activo que puede subsanar las discontinuidades curriculares” (Gimeno, 1997:35).

Para Gimeno (1997) La continuidad constituye cuatro manifestaciones en el *currículum*: la *articulación* de los temas en una misma asignatura, la *gradualidad* con la que se llevan a cabo procesos de enseñanza y aprendizaje en los contenidos, las *cualidades del conocimiento* para discernir entre los aprendizajes esperados de los diversos alumnos en cuanto a la flexibilidad de los diferentes estilos de evaluación que lleven a cabo los docentes y la *continuidad a través del tiempo* relacionada con todas las asignaturas en que se manejen objetivos generales en la enseñanza (como los valores, aspiraciones, el desarrollo de habilidades o de actitudes democráticas y la colaboración entre compañeros). En este último, destacan los elementos intrínsecos que se construyen a partir de la experiencia cotidiana de los docentes y los alumnos. Esas cuatro dimensiones se constituyen por la continuidad vertical (entre los niveles de enseñanza, cursos, ciclos y unidades para garantizar una coherencia curricular) para los alumnos. Richard (1982) señala que “un *currículum* es consistente en la medida en que todos los alumnos de una determinada etapa, estén en la misma o diferente clase, tienen acceso a un conjunto de elementos curriculares similares” (en Gimeno, 1997:40).

La coherencia potencial de *currículum* que menciona Gimeno (1997) tiene que ver con la existencia de una estructura de objetivos y contenidos básicos comunes para todos los alumnos. Sin esta posibilidad, la continuidad resulta mucho más difícil para los procesos de adaptación de los adolescentes al medio escolar. Su función, más allá de establecer una planificación general del *currículum*, pretende que, desde los diferentes espacios educativos, se desarrolle una cultura escolar que propicie una continuidad curricular entre la escuela primaria y la secundaria. Sin embargo, el problema latente de las discontinuidades será un factor inherente

a un sistema educativo complejo que escolariza a los alumnos durante demasiados periodos de su vida y que, dentro de ese espacio escolar, conjuga inevitables variaciones que no siempre dependerán de la intervención pedagógica de los docentes ni de la estabilidad curricular, pero que pueden aminorar los procesos transitorios de los adolescentes.

### **3. Los procesos de formación ciudadana en la escuela secundaria**

#### **3.1 La educación secundaria en México**

Los orígenes de la educación secundaria en México se remontan a partir del siglo XIX como ocurrió en la mayor parte de los países de América Latina. Sin embargo, la universalización de este nivel de educación se inició en los años posteriores a los acontecimientos suscitados en la Revolución Mexicana. Es decir, que a partir de 1925, la educación secundaria se estableció como un nivel educativo exclusivamente dirigido a atender a la población escolar entre los 12 y 15 años, lo que originó un crecimiento importante en la educación de nuestro país. Entre sus principales impulsores se encuentra Moisés Sáenz, personaje que destacó la importancia de ofrecer una formación que tomara en cuenta los rasgos específicos y las necesidades educativas de los adolescentes, por ello, su conformación amerita una identidad escolar propia.

Anteriormente, los estudios secundarios se desarrollaban en la educación primaria o pasaban a ser parte de los contenidos educativos de la preparatoria cuya finalidad consistía en preparar a los jóvenes en conocimientos específicos para alguna carrera profesional. Esto dio lugar a que en sus orígenes a la educación secundaria se le denominara “educación media básica” y la preparatoria “educación media superior” Hacia 1923 el subsecretario de educación, Dr. Bernardo Gastelum, ante el consejo universitario, realizó la propuesta de reorganizar los estudios preparatorianos, en la que sugería la necesidad de establecer la distinción con la educación secundaria, concibiéndola como una extensión de la educación primaria; cuyo “propósito consistía en impulsar el desarrollo general de los estudiantes, por medio de formar hábitos de cohesión y cooperación social” (en Zorrilla, 2004:4), así como ofrecer diversas actividades con la finalidad de que el estudiante descubriera una vocación afín a sus intereses y habilidades. Por lo que en el mes de diciembre del mismo año, el proyecto del subsecretario se incorporó como uno de los propósitos fundamentales promulgados por el Secretario de Educación Pública, José Vasconcelos.

En el año de 1926 la enseñanza que proporcionaba la educación secundaria intentó extenderse por todo el territorio mexicano, tratando de llegar a la mayoría de los jóvenes, con la intención de difundir la cultura entre los mexicanos además de intentar elevar su nivel medio a todas las clases sociales. De los años treinta en adelante, la educación secundaria consiguió un carácter netamente social, por lo que la integración de los procesos formativos de la educación mexicana contenía tintes políticos, económicos, sociales, éticos y estéticos de la vida, elementos contextuales que adquirieron una relevancia importante para la formación de los jóvenes de esa época.

Durante más de ochenta años, la educación secundaria se extendió por todo el país, adoptando diversas modalidades para atender a la creciente población. Llegado el año de 1993, con las reformas del artículo 3ro y 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se estipuló la obligatoriedad de la educación secundaria y se le reconoció como el último tramo de la educación básica, incrementándose la escolaridad básica a nueve años. Esta decisión implicó una reforma importante del artículo tercero de la Constitución. Lo que fortaleció el derecho de todos los mexicanos a recibir una educación garantizada por el gobierno. En ese sentido, el propósito del plan de estudios, era “contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que respondan a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país que solo la escuela les puede ofrecer” (SEP, 1993:13). Desde un enfoque “centrado en el reconocimiento de los conocimientos y experiencias previas de los alumnos, a partir de la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de las actitudes para la convivencia democrática” (Santos del Real 2000: 22). Lo que también exigió una renovación en la formación de los maestros; hasta años después, aproximadamente en el dos mil entró en vigor la modificación de los planes y programas de estudio de las escuelas normales superiores.

Para el año 2001, el Programa Nacional de Educación (ProNaE) planteó la necesidad de reformar nuevamente la educación secundaria, debido a que el exceso de contenidos (en 1993), impidió que los profesores aplicaran cabalmente los enfoques propuestos para ese proyecto educativo. Con ese objetivo, dio inicio para 2002 la Reforma de la Educación Secundaria. Por ello, la desvinculación entre los planes de estudio y de la formación inicial de sus docentes añadió complicaciones en el funcionamiento de las escuelas. En suma, la educación secundaria se fue expandiendo por toda la República Mexicana, tiempo en la que se han conformado tres modalidades educativas para este sector poblacional: a) La secundaria general, cuyo modelo es muy semejante al del bachillerato, en el que su contenido formativo se remonta a conocimientos generales para el desarrollo de habilidades, actitudes y valores del estudiante. b) La secundaria técnica que hasta la fecha conserva la enseñanza de tecnologías, permite al alumno, incorporarse al mercado de trabajo con una formación humanística, científica y artística, con el objetivo de participar productivamente en el desarrollo del país. c) La telesecundaria, que atiende la demanda educativa que no tiene acceso a escuelas secundarias diurnas o técnicas, apoyada con el uso de sistemas electrónicos y de comunicación (televisión y videos).

### **3.2 La importancia de la formación ciudadana en los adolescentes**

Uno de los rasgos característicos de la juventud de nuestra sociedad consiste en el gran distanciamiento que hay entre el sector político democrático y los jóvenes. Principalmente porque la condición de ciudadano en la sociedad mexicana llega de manera tardía a la vida de los jóvenes, debido a que la integración de esta población al proceso real de participación social ocurre cuando el adolescente cumple la mayoría de edad y se convierte en ciudadano.

Artículo 34. Son ciudadanos de la República los varones y mujeres que, teniendo la calidad de mexicanos, reúnan, además, los siguientes requisitos: Haber cumplido 18 años y tener un modo honesto de vivir (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2014:41)

En este reconocimiento se destaca su condición pasiva de ciudadano y, por ende, el goce de derechos vinculados a su nuevo estatus, en el que su integración como miembro de la comunidad lo obliga a adaptarse a esquemas de actuación que desconoce o que aún no ha logrado llevar a la práctica, que involucran a los procesos de formación ciudadana adquirida desde la escuela o el ambiente familiar. En ese sentido, se hace una descripción de las normas jurídicas del Gobierno del Distrito Federal en la que se estipula la condición que han adquirido los jóvenes al cumplir la mayoría de edad.

Artículo 20. De los derechos y obligaciones de los ciudadanos. Votar y ser votados, en los términos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para los cargos de representación popular, así como votar en las consultas populares y demás mecanismos de participación ciudadana [...] III. Iniciar leyes ante la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, en los términos y con los requisitos que señalen este Estatuto y las leyes (Estatuto del Gobierno del Distrito Federal, 2014:09).

Además en la Ley de Participación Ciudadana del Distrito Federal se establece:

Artículo 9. Son ciudadanos del Distrito Federal las mujeres y los varones que teniendo calidad de mexicanos reúnan los requisitos constitucionales y posean, además, la calidad de vecinos u originarios del mismo. Artículo 12. Los ciudadanos del Distrito Federal tienen los siguientes derechos: I. Participar con voz y voto en la asamblea ciudadana; III. Promover la participación ciudadana a través de los instrumentos y mecanismos que establece el Título Cuarto de esta Ley; VII. Ser informado de las funciones y acciones de la Administración Pública del Distrito Federal; VIII. Participar en la planeación, diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las decisiones de gobierno en términos de la presente Ley y demás disposiciones jurídicas aplicables; IX. Ejercer y hacer uso en los términos establecidos en esta Ley de los instrumentos, órganos y mecanismos de participación ciudadana. Artículo 13. Los ciudadanos del Distrito Federal tienen las siguientes obligaciones: I. Cumplir con las funciones de representación ciudadana que se les encomienden; II. Ejercer sus derechos, y VIII. Las demás que establezcan ésta y otras Leyes.

Las obligaciones y derechos mencionados anteriormente destacan la relevancia de poseer conocimientos elementales sobre la actuación de los futuros ciudadanos, reflejados en experiencias democráticas que aparecen intactas o

desconocidas a la vista de los adolescentes y que, inevitablemente irrumpen en la vida cotidiana del joven, cuando cumple la mayoría de edad. En efecto, ésta condición premeditada de la ciudadanía ha colocado al sistema democrático en una posición poco funcional para los ciudadanos, porque no ha sido capaz de satisfacer las necesidades y demandas de una sociedad cada vez más compleja.

En ese sentido, es necesario hacer hincapié en que, si los ciudadanos piensan de esa manera significa que los mecanismos para llevar a cabo procesos democráticos no han sido suficientes para mejorar las condiciones de vida de los ciudadanos mexicanos. Sin embargo, para este efecto se encuentra relacionado el nivel de conocimiento y formación ciudadana que poseen los habitantes de la sociedad. Porque su participación ciudadana en asuntos políticos o de la vida comunitaria dependerá del nivel de conocimientos y de los mecanismos que lleven a la práctica para ejercer sus derechos y obligaciones como ciudadanos.

Sobre esa línea y en términos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el Estatuto del Gobierno y en atención a Ley de Participación Ciudadana del Distrito Federal, la participación ciudadana debe entenderse como un procesos que involucra la colaboración individual y/o colectiva de los ciudadanos para contribuir a la solución de los problemas de interés general y para el mejoramiento de las normas que regulan las relaciones en la comunidad.

Por lo que es necesario atender a las poblaciones venideras para reconstruir a la ciudadanía de este país, que más allá de no estar de acuerdo con los instrumentos y resultados de la participación ciudadana, ha mostrado un desinterés profundo respecto a los procesos democráticos del Estado. En el que la mayor parte de los ciudadanos desconocen o ignoran los diferentes mecanismos que les proporcionan las diversas leyes para atender los asuntos de carácter público en los cuales, su participación puede incidir en la visión que construyan los ciudadanos, acerca de la democracia como sistema de gobierno y como forma de vida para la sociedad.

Todo ello, a partir de mecanismos educativos que orienten de manera real la formación ciudadana de los individuos a partir de la construcción de contenidos reales que logren ampliar la visión de los jóvenes respecto a la vida pública y el bienestar colectivo. En ese orden, integrar procesos educativos de formación ciudadana en ésta etapa corresponde a la educación que imparta el Estado.

Art. 3 Fracción III. El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico [...] además a) Será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. Fracción III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la República. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2014:05)

En esa línea, es fundamental lograr despertar en los adolescentes el interés por la vida comunitaria, por su inclusión y participación en la vida pública; lograr establecer a la democracia como forma de vida para obtener resultados favorables en cuanto al mejoramiento del bienestar social de todos los individuos. Porque en la vida real de los alumnos la inclusión desde su condición como habitantes mexicanos se reduce a procesos formativos dirigidos a poseer conocimientos específicos del funcionamiento de las instituciones públicas, generar vínculos afectivos de los habitantes hacia el nacionalismo patriótico de épocas pasadas y el ejercicio pasivo de la participación de los ciudadanos expresado en el ejercicio electoral. Todo ello limita las posibilidades del ciudadano como agente activo de procesos reales de participación social, lo cual, implica dominar actitudes y conocimientos respecto al funcionamiento de la Administración Pública, el desarrollo y gestión de los problemas que afectan a la comunidad, principalmente el manejo de conflictos dentro de la sociedad, de cualquier grupo de personas que desee organizarse para realizar tareas en común. Sin embargo, por el escaso

conocimiento que la ciudadanía posee de estrategias de acción para el bienestar colectivo es que se producen percepciones negativas acerca de la democracia como forma de vida.

Como resultado, se produce la pérdida de legitimidad del sistema democrático entre la población y principalmente de los jóvenes, quienes son los principales actores que observan las inconsistencias reales de las atribuciones ejercidas de las autoridades. En ese sentido, es necesario resaltar que para que una democracia sea realmente justa para la sociedad, todos los actores que de ella participan deben intervenir de manera continua para reconceptualizar el funcionamiento del sistema democrático, que no es dado solo como derecho sino como obligación para todos los ciudadanos.

En esa línea, el gobierno ha mostrado poco interés en los jóvenes y, en consecuencia, los jóvenes han perdido el interés en asuntos relacionados con el país. Por lo que resulta importante tomar en consideración, que los jóvenes no son receptores pasivos de los procesos de vinculación a la vida en democracia, sino que su desinterés es construido a partir de los mecanismos que se han establecido dentro de los planes y programas de estudio para atender la formación ciudadana de los mexicanos. Todo ello se debe a la “falta de interés a los procesos de la vida en democracia, que se expresan, a partir de la ausencia de mecanismos o prácticas que dificultan el ejercicio de los derechos ciudadanos, en la presencia de estructuras de participación política excluyentes y sobre todo en la existente inequidad social”(García y Merino, 2009: 04). Porque el distanciamiento de la política surge a causa de que los jóvenes no se sienten acogidos por los mecanismos que ha establecido el gobierno y se encuentran a la deriva en la inclusión de políticas públicas que involucren su participación en aspectos relacionados con el bienestar común.

La situación descrita anteriormente hace necesario reforzar una serie de prácticas del sistema político. Como resultado, los jóvenes hoy en día muestran apatía, desinterés, pasividad y desconfianza hacia el sistema democrático. Por ello, la preocupación de este análisis radica en la pregunta ¿cómo se está

formando a los ciudadanos en la escuela?, ya que, desde el ejercicio anticipado de la participación ciudadana, se vislumbra la calidad de vida democrática de la sociedad. Pero en la sociedad actual, los procesos de socialización respecto a la participación e integración de los jóvenes en el ámbito social han sido muy escasos para esta población. De manera que esta situación se considera como una de las causas de la creciente apatía de los jóvenes por los procesos de participación política, ya que este desinterés proviene de la exclusión que sufren cuando son adolescentes, actitud que enfatiza la necesidad de asumir una postura respecto al tipo de ciudadanía que pretende formar el Estado, aunque, posteriormente, se les quiera reconocer e incorporar a la vida comunitaria sin alguna orientación acerca de lo que consiste ejercer la ciudadanía.

Este problema hace necesario cambiar el papel tradicional de los jóvenes en la sociedad o construir nuevos modos de ejercer la ciudadanía, tomando en cuenta lo que piensan los jóvenes respecto a los procesos de participación social. Ya que la ciudadanía no es un cambio espontáneo, sino un proceso que se construye paulatinamente por medio de la participación y la presencia activa de los sujetos en la vida pública. Por esto se debe matizar la formación de los jóvenes en aspectos relacionados con la promoción y formación de la ciudadanía a partir de escenarios reales en que se les invite, por medio de prácticas, a comenzar a desarrollar su condición de ciudadanía. Sin embargo, este análisis tiene presente que existen otros escenarios que propician el desinterés por el sector político, pero para este tema, se destacará la relevancia de los procesos sociales en la escuela como elementos que influyen también en el ejercicio ciudadano.

En ese sentido, la reducida participación social de la población juvenil hace latente la necesidad de intervenir en los procesos de formación ciudadana articulados al sector político desde espacios que permitan el desarrollo de una formación ciudadana acorde a las necesidades del adolescente. Hall, Williamson y Coffey(1998) señalan que, para esta población, es fundamental centrarse en adquirir el estatus de ciudadano, ya que es evidente y necesario “reconocer este sector social como una de las formas en las que los jóvenes continúan alcanzando

el estatus de adulto a pesar de las ambigüedades económicas del desempleo, los largos periodos de tiempo en la escuela y la extensa dependencia de los padres” (En Moran y Benedicto, 2000: 49).

Resulta de gran importancia atender este rubro para lograr procesos de formación adecuados que propicien el desarrollo del adolescente en la esfera social con mecanismos que lo integren como un adulto en constante aprendizaje para la vida en democracia y para convivir con los demás, porque la democracia y la ciudadanía se contemplan de manera simultánea si se amplían el reconocimiento y el ejercicio del ciudadano anticipadamente. Esto significa ir más allá de mecanismos que le concedan al individuo la capacidad de elegir sus representantes con su voto. Incluye, además, procesos de formación en que las personas aprendan a relacionarse con los otros y con el sistema político social. En ese sentido, el desarrollo de los sujetos se ha de asumir como un mecanismo continuo, orientado y necesario para que los individuos participen activamente, donde los adolescentes participen progresivamente en espacios de acción colectiva, en función de su edad y madurez, y conforme a la evolución de sus facultades.

La diversidad de cambios a nivel estructural, económico, político y social hacen preciso atender la desvinculación de los jóvenes y el ámbito público. Por ello es necesario impulsar, con las nuevas generaciones, una conciencia de responsabilidad que tienen en la marcha de los asuntos de la comunidad a partir de generar un renovado interés por abordar la ciudadanía, principalmente en el espacio escolar, debido a que en ese contexto los estudiantes pueden ejercer mecanismos de participación colectiva, porque la vida democrática se construye, en el sector social, a partir de los mecanismos que establece el gobierno para regir a la ciudadanía y generar un referente hacia los niños y jóvenes como proyecto nacional que fortalezca los lazos (como la corresponsabilidad, la responsabilidad social y la pluralidad) de los alumnos con la vida democrática.

Desde esa óptica, asumir la realidad de los jóvenes en los procesos de formación ciudadana en la escuela se percibe como un objetivo difícil de alcanzar si se toma en cuenta que el paso por la escuela básica obligatoria significa para algunos la última etapa de un ciclo de educación que conlleva el inicio de toma de decisiones y el pleno ejercicio de la ciudadanía. Por ello es importante incorporar procesos de formación ciudadana a la secundaria, pues de ese modo se establecerían criterios de preparación sociopolíticos que ayuden a los jóvenes a enfrentar las nuevas demandas de la vida social. Esto se debe a que las dificultades a las que se enfrentan cuando quieren ser parte de la vida adulta aumentan cuando se les excluye de la esfera pública, lo cual provoca un efecto retroactivo en el desarrollo emocional, psicológico y social de los jóvenes. Las formas convencionales de participación social (ejercer el voto en los procesos electorales locales y federales es el instrumento masivo que utilizan los ciudadanos para elegir a sus representantes) revelan las limitaciones a la hora de transmitir las demandas y necesidades de los diferentes grupos sociales, especialmente las de la población juvenil. En ese sentido, la democracia de nuestro país estaría perdiendo el impulso necesario para continuar vigente como fundamento de nuestro sistema social. Por lo que es necesario reforzar las condiciones adecuadas para que los jóvenes adquieran protagonismo en el desarrollo de mecanismos de participación ciudadana desde la escuela o desde vertientes que favorezcan su inclusión en la comunidad política.

### **3.3 Los jóvenes como proyecto ciudadano desde la escuela**

En la escuela secundaria, la mayoría de los jóvenes busca un sentido que oriente su vida y, en algunos casos, se construyen posturas y disposiciones que se definirán a lo largo de su vida; es decir, la interacción cotidiana de los estudiantes con los demás compañeros, maestros y personal de la escuela influirá directamente en los procesos de construcción personal y social de los jóvenes, que, a su vez, propiciarán procesos vinculados a la formación ciudadana.

Bajo el entendido de que la formación ciudadana significa la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la incorporación de principios y valores que permitan nuestra participación como ciudadanos para contribuir en una mejor calidad de vida, desde la comunidad o en un contexto aún más amplio. La preparación que les haya brindado la escuela obligatoria será el referente principal en el inicio de la toma de decisiones. Por lo que se considera necesario potenciar las acciones individuales en la escuela para dar paso a una nueva generación de ciudadanos mejor formados, más comprometidos y más informados, con capacidades de interactuar, decidir y participar en acciones comunes para fortalecer la responsabilidad social de cada uno de los ciudadanos en las decisiones de carácter público.

Esto fortalece los procesos de reflexión a través de lazos que integren la convivencia de todos los estudiantes a partir de la función socializadora que brinda la escuela, en la medida en que los alumnos estén conscientes de la importancia de practicar la ciudadanía como una herramienta que mejore la realidad del sistema democrático en que estamos inmersos.

En los planes y programas de estudio se ha abordado el tema de la formación ciudadana como un propósito fundamental que pretende fortalecer el vínculo de una sociedad democrática con los niños y jóvenes. Se maneja como principal objetivo asumir “los componentes esenciales de la vida democrática como la participación social, la formación de sujetos de derecho y la formación de sujetos políticos” (SEP, 2011). Aquí, la formación ciudadana se encuentra como un tema crucial en el *currículum* y se describe como una práctica inmersa en los temas que presentan los maestros en el plan de trabajo; sin embargo, en la realidad del salón de clases existen componentes con mayor influencia en los procesos de construcción ciudadana. Uno de ellos tiene que ver con la ambigüedad de los referentes teóricos que proporciona el docente y lo que la práctica le hace a los contenidos, pues la forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza va marcado con un autoritarismo esencial para que los jóvenes se encuentren en orden y atentos a lo que indica el docente. En ese orden, se acentúa una

contradicción inmensa para poder establecer una articulación coherente entre lo que se dice y lo que se hace respecto a los temas que se espera el alumno asimile como necesarios para ser parte de la sociedad. Por lo cual, es necesario transformar los mecanismos de enseñanza que los docentes manejan en el salón de clases, porque una ciudadanía necesita contar con personas que tengan conocimiento de sus derechos y obligaciones y que, además, tengan la disposición de asumir la responsabilidad de sumar esfuerzos para las prácticas convencionales de una ciudadanía pasiva e indiferente de la vida social.

En el sentido de que es necesario asumir posturas dentro del imaginario colectivo, porque nuestra naturaleza de animales políticos nos exige un trabajo de formación de subjetividad política que no se nos proporciona. Esto se vuelve significativo y trascendental para fortalecer el sistema democrático, pues así define la participación social como ciudadano. Huerta (2009) señala que es importante la formación ciudadana en la escuela secundaria, pues para la mayoría de los adolescentes finaliza su trayectoria escolar y se inicia la entrada a la vida laboral y comunitaria. Reconceptualiza la formación ciudadana para llevar a cabo prácticas educativas que hagan posible formar ciudadanos jóvenes para consolidar una ciudadanía comprometida y responsable en las acciones colectivas, porque su trascendencia es fundamental para lograr procesos democráticos que garanticen el conocimiento de las leyes, la comprensión del sistema político y el ejercicio electoral, por medio de la participación individual y colectiva de los ciudadanos con acciones que transformen el contexto social.

Para comprender los alcances de la formación ciudadana es necesario indagar desde la secundaria, su injerencia en los procesos sociales que comienza a construir el adolescente. Estos elementos no se reducen exclusivamente en los contenidos que proporciona la asignatura de formación cívica y ética. Sin embargo, son varios los puntos de vista en torno al significado del fenómeno de formación ciudadana, por lo que solo se harán algunas referencias. Porque, por un lado, los conceptos de “formación” y de “ciudadanía” aluden a un proceso en el que algo adquiere una determinada forma y puede entenderse como “un

desarrollo evolutivo desde un punto inicialmente inmanente que puede moldearse” (Cullen, 2009:100). Por otra parte, el concepto de “ciudadanía” depende del reconocimiento de la definición de ciudadanía que se establezca en el contexto en que se formule, en nuestra sociedad significa el ejercicio pleno de cada persona como ciudadano en todo aquello que traduce y pone en práctica al vivir en comunidad.

Para Gimeno (2011) la ciudadanía implica una “invención”, una forma inventada de ejercer la socialidad de la persona en el seno de la sociedad jurídicamente regulada, que en su conjunto, garantiza a los individuos una ciertas prerrogativas, como la igualdad, libertad, autonomía y derechos de participación. Es una forma de ser persona en sociedad que parte del reconocimiento del individuo como poseedor de posibilidades, cuya esencia radica en comprendernos y respetarnos.

Para Marshall (1997), por otro lado, puede ser definida como la participación de los ciudadanos en las instituciones cívicas, políticas y sociales de una sociedad moderna (en González 2009:124) y como una condición jurídico- política que hace del ciudadano un sujeto portador de derechos y responsabilidades que lo facultan para participar en sociedad a través de mecanismos que mejoren su entorno.

Para Marco (2002), en cambio, significa funcionar como sujeto activo y responsable capaz de tomar parte de lo que acontece a su alrededor. Según esta definición, el que el ciudadano quiere formar parte de los asuntos colectivos, y constatar y comprender que los problemas globales atañen a la comunidad. Como aquella condición que se ejerce en cooperación con los demás, para participar en soluciones viables para los problemas comunes. El sujeto entiende los problemas que se plantean en la sociedad, y comprende las perspectivas e intereses de los distintos grupos. De lo mencionado anteriormente, surgen aspectos que se deben tomar en cuenta para comprender la presencia o reconstrucción de la formación ciudadana actual. Los términos relacionados con esta condición social emanan de una construcción histórica que obedece a condiciones y circunstancias del interior de la sociedad en que se ejerce.

Los conceptos y prácticas sociales de la ciudadanía han sido influenciados por los diferentes contextos económicos, sociales, políticos y culturales. Es así como, la ciudadanía se deriva de la vinculación progresiva de las personas con las sociedades. En nuestro sistema democrático, la ciudadanía reside en la posibilidad de intervención de los ciudadanos para hacer valer sus derechos y obligaciones. Entender la facultad que adquiere el ciudadano cuando es parte del sistema democrático implica trascender la noción recurrente de ciudadanía. En ese sentido, los procesos sociales deben estar encaminados a la participación democrática de los ciudadanos que deseen cambiar el modelo social al que pertenecen a través de una ruptura con la ciudadanía formal que establece derechos y obligaciones encaminados a un ejercicio democrático contemplativo, donde la cultura política deje de verse como algo ajeno a los ciudadanos, y se reestructure como un sistema de percepciones colectivas respecto al poder y a la autoridad, de cómo se distribuye el poder, cómo funciona y cómo se toman decisiones (González, 2009:5).

Esto propicia la organización social a partir de las concepciones y valoraciones del propio ciudadano. Desde esta perspectiva democrática, la ciudadanía se entiende como un acto de convivencia, una condición que se ejerce en cooperación con otros. Ésta permite al ciudadano desarrollar su capacidad de integración, intervención y participación en las condiciones sociales que pueda transformar para mejorar su entorno, comprendiendo que su inclusión resulta fundamental para llevar a cabo procesos de índole político y social. Lo cual implica considerar que los seres humanos no nacemos ciudadanos, que, en tanto la ciudadanía y la democracia son imaginarios colectivos. La principal función de la sociedad es preparar a las personas para que puedan ejercer como tales. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que existen diversas formas de ser ciudadanos: expresada en términos tradicionales y alternativos que de igual manera tiene relación con la sociedad. Esta realidad lleva a pensar que existen diversas formas de ejercer la ciudadanía relacionadas con la socialización política.

Entre las principales, se considera la que se basa en las relaciones del sujeto con los demás, con el Estado y con las normas sociales que constituyen la vida pública; no obstante, en este análisis se utilizará la que proviene de las relaciones del sujeto con los demás en la vida pública, cuya base sustancial emana del propio individuo. La formación ciudadana, entonces, enfatiza la necesidad de que los jóvenes intervengan en los procesos de socialización para posibilitar y desarrollar su capacidad de comprender, interpretar y actuar frente a lo que ocurre en su alrededor. Para ello, deben tomarse en cuenta los aspectos fundamentales de la vida pública.

Desde este enfoque, el concepto de ciudadanía trasciende a un horizonte más amplio que considera necesario transmitir conocimientos y habilidades para comprender y transformar la realidad. Esto se caracteriza por el reconocimiento y ejercicio ciudadano en el espacio escolar. Fortalecer los procesos de formación ciudadana en los adolescentes en la escuela secundaria implica un reconocimiento del inicio en la toma de decisiones y en el ejercicio de sus derechos. Formar a los alumnos implica desarrollar en los sujetos habilidades y actitudes que se traduzcan en posibilidades de transformación social, en sus diferencias y en un proyecto común. De este modo, la tarea educativa debe consistir en despertar el interés de los alumnos por los problemas reales de la sociedad.

#### **3.4. La organización social de la escuela**

En el contexto real, la escuela es un espejo vivo de la sociedad que representa, para los alumnos, un espacio riguroso donde todos los actores educativos tienen responsabilidades específicas. Delval (2006) señala que la escuela secundaria actual no es la más adecuada para proporcionar una formación para la vida y, mucho menos, para preparar a los alumnos para participar como auténticos ciudadanos en una sociedad democrática. Principalmente porque todo está decidido: los profesores representan la autoridad en el aula y los alumnos se limitan a ejecutar las tareas que se les encomienden; ejercen asimismo una actitud pasiva frente a las experiencias que le brinda la escuela secundaria.

Delval (2006:15) también señala que “el alumno posee una reducida capacidad para tomar iniciativas y decisiones, porque todo está dado por la organización de la escuela”, la normatividad y el funcionamiento de la planta docente. Esta situación es similar a la que se produce en casa, donde tampoco es usual que se prepare a los niños y jóvenes para tomar iniciativas y asumir responsabilidades individuales. En esa edad, los jóvenes están bajo el cuidado de los padres, por lo que les es imposible participar en los planes que los padres construyen para ellos. Al recibir este tipo de educación, tanto en la escuela como en casa, se pretende que los adolescentes sean responsables, tengan conciencia de la moral y respeten las normas; sin embargo, la visión de sujetos autónomos encaminados a la construcción de ciudadanos se encuentra trastocada por aspectos de sobreprotección que los padres y docentes ejercen sobre los adolescentes. Esto estimula en ellos virtudes relacionadas con la obediencia, la docilidad y la sumisión, y los orienta a un estado de completa pasividad.

En ese aspecto, la democracia y la formación para la ciudadanía sería para Dewey (2009: 31) “una farsa, si los individuos no están preparados para pensar por ellos mismos, a juzgar independientemente, a ser críticos, a ser capaces de discernir. El objetivo debería de ser aprender a actuar con y por los otros, mientras se aprende a pensar y a juzgar por sí mismo”. De manera que la construcción de la ciudadanía democrática y la educación guardan reciprocidad, porque la escuela contribuye como institución educativa a la idea democrática del sistema social, y tiene el objetivo de hacer del conocimiento y de la inteligencia el poder de acción para intervenir en los asuntos de interés común.

Es importante tomar en cuenta lo que sucede en la escuela, ya que, dentro de ella, la interacción de los alumnos con maestros e iguales se convierte en una institución social, en una pequeña comunidad que precede a los inicios de la vida social. Ésta tiene su propia dinámica interna, sus hábitos, códigos, responsabilidades y representantes. Además constituye la vida real simplificada, como la que el niño hace en casa con los familiares y amigos cercanos. De manera que la educación se considera “como un proceso social ejercido desde la

escuela, que no representa una preparación para la vida futura” (Dewey, 2009:44), como un proceso vital en el presente de los adolescentes que precede a referentes relacionados con la convivencia y la formación ciudadana. De modo que, por mucha disciplina que quieran imponer los adultos en la escuela, resulta casi imposible que la vida social se desarrolle como un cuartel para los alumnos. Si así ocurriera, no se tendría oportunidad de presentarle al estudiante situaciones que promuevan la vida democrática. En esto se refleja la opresión y exclusión de los jóvenes en el seno de la escuela secundaria, efecto contrario a los ideales (sobre la formación democrática de los alumnos) que promueve el sistema de gobierno en su política educativa.

En las condiciones actuales, el trabajo en la escuela resulta demasiado tedioso y agotador para gran parte de los alumnos, porque no responde a sus intereses ni a sus expectativas, sino se imponen las exigencias del sistema educativo. Esta forma de educación concibe a la escuela como un lugar donde se aprenden lecciones específicas y donde se han de formar determinados hábitos que no trascienden hacia el futuro de los alumnos. Beltrán (2002) señala que la escuela pública no puede pretender escolarizar a la sociedad; más bien el proceso resulta contrario: se debe socializar la educación, abriéndose al diálogo, a la participación ciudadana, a la alfabetización política y, sobre todo, a la articulación social.

En algunos casos, los alumnos se aburren porque la escuela no resulta interesante para sus necesidades inmediatas. Además, algunos adolescentes se sienten maltratados o poco atendidos por los maestros. Esto se refleja en el trabajo en el aula, donde los docentes ejercen un excesivo control sobre los alumnos. Por lo general, los maestros no consideran que atender los diversos problemas de los adolescentes forme parte de su tarea, ya que no son capaces de situarse en la perspectiva de los alumnos; su objetivo consiste, más bien, en cumplir únicamente los objetivos determinados de la asignatura que imparten. “Les resulta muy difícil situarse en la perspectiva de los alumnos e intentar hacer más atractivas sus enseñanzas, para lo cual tendrían que modificar toda su forma de actuación y de organización de clase” (Delval, 2006:31).

En esta situación, el maestro adopta exigencias rigurosas de control y de comportamiento hacia los alumnos, para restringir las relaciones que se establecen entre ellos mismos. Éstas tienen poca importancia para el docente a la hora de ejecutar los contenidos de la asignatura, pues estos comportamientos no son deseables y únicamente contribuyen a la distracción y a la pérdida de control de los estudiantes en el aula. Por ello, la vida social en la escuela está regulada por normas de distintos tipos, centradas en aspectos básicos de la convivencia.

En el aula, la organización del trabajo puede facilitar o dificultar el desarrollo de esas relaciones, donde la tarea generalmente es individual y el sistema escolar espera que cada uno haga las cosas mejor que los demás. Esto promueve el individualismo en los estudiantes en el sentido de que el otro se vislumbra como un competidor y se reduce la idea de compañerismo a actitudes estimuladas, de manera inconsciente, por el profesor, que tiene una influencia considerable en los resultados y el rendimiento de los alumnos.

Por otro lado, existen en la escuela actividades encaminadas a la construcción de la ciudadanía. Éste es el caso de la elección del representante del grupo, ejercicio que puede presentar la relevancia e integración de los alumnos a los procesos democráticos de la escuela y que considera el poder de decisión de los alumnos en su organización social. Otro aspecto de gran importancia ocurre en otro espacio social en que se desarrollan los adolescentes cuando consiguen interactuar entre ellos mismos: el recreo. En él, las cosas cambian: los alumnos se organizan por sí mismos y funcionan con reglas muy distintas de las que existen en clase. Delval (2006) señala que, en ese espacio, los alumnos recuperan las relaciones normales; es decir, cooperan entre ellos y las cosas se hacen de manera conjunta. También aparecen los conflictos, que constituyen un elemento inevitable de la vida social, pues cualquier convivencia normal entre dos o más personas supone conflictos. Cuando los hay, los maestros por lo general no intervienen más que cuando son demasiado evidentes.

Los docentes tratan de evadir estas experiencias estudiantiles, procuran que no aparezcan y evitan que se manifiesten en el aula para no tener que resolverlos. Muchos maestros se mantienen bien cuando persiste el orden entre sus alumnos o cuando los conflictos no se manifiestan. Que no se presenten en el aula no significa que no existan. El hecho puede manifestarse en el momento en que la autoridad no esté presente, como, por ejemplo, a la hora de la salida o en el recreo. Este tipo de enfrentamientos y de conductas es un motivo importante de reflexión acerca de su relación con los otros en la escuela. En la vida real hay individuos que tienen una parte de razón y otros que también la tienen, aunque alguna de las dos partes puede ser la equivocada; sin embargo, lo que hay que hacer es aclarar las posiciones hasta hallar un punto de encuentro.

Es evidente que, si se les quiere preparar para una vida democrática, se tiene que procurar que los adolescentes sean responsables de sí mismos, sin necesidad de que la autoridad esté presente. En esto consiste la vida social: “Aprender a lidiar con los conflictos es una práctica que escasamente entra a formar parte de la preparación de los docentes, pero que resulta fundamental para que puedan formar a sus estudiantes como ciudadanos” (Delval, 2006:42).

El aula está constituida por una comunidad de adolescentes que están juntos para convivir. El objetivo común consiste en el desarrollo y aprendizaje de todos, en aprender a convivir y en analizar lo que sucede en la realidad. Por lo que es importante que lo que sucede en el aula o en el contexto escolar sea motivo de reflexión dentro de la comunidad escolar, para contribuir en la formación ciudadana y, sobre todo, para reflexionar acerca de su funcionamiento y de lo que sucede en la escuela.

Para Dewey (2009), la educación es un proceso continuo de integración con características constructivas y activas, donde la educación asistemática o extraescolar es más vital y más profunda que la educación formal para los procesos de formación de los alumnos. El problema fundamental consiste en la articulación de estas dos vertientes; es decir, integrar el aprendizaje formal con las vivencias cotidianas del entorno, al mismo tiempo que el maestro promueva la

autoorganización de los alumnos para que vayan adquiriendo una responsabilidad colectiva y un aprendizaje democrático. De este modo, ellos descubrirán por sí mismos los valores individuales y sociales positivos. En la escuela, en la familia y en la vida resulta fundamental procurar que los alumnos se vayan haciendo más autónomos, capaces de tomar sus decisiones por sí mismos.

Desde esta perspectiva, el proceso socializador en el aula debería transformarse para posibilitar una mayor participación de los alumnos. La enseñanza de la escuela secundaria tiene que ser un esfuerzo orientado y ordenador; debe rodear y estimular con valores y bienes culturales la vida del adolescente para potenciar sus posibilidades como mejor ciudadano en el futuro. Cuando se trabaja directamente con los conflictos y los intereses de los adolescentes, éstos muestran razonables y proponen soluciones realistas que tienen la virtud de ser producto de su propia reflexión y que contribuyen al desarrollo de su capacidad de formación crítica. Por lo que, antes de empezar a hablar del funcionamiento institucional de la sociedad, es necesario reflexionar sobre lo que pasa en una escuela que funciona democráticamente, donde existen fenómenos semejantes a los de la vida real.

De manera que la formación ciudadana no puede realizarse de manera aislada, ya que implica el conjunto de intencionalidades que se establezcan en la escuela para generar un ambiente que propicie la inclusión de esta formación. Marco (2002:8) apunta que el potencial de la escuela para fomentar los procesos de formación ciudadana tiene impacto en los contenidos curriculares, el sistema organizativo, la metodología del aula, el conjunto de actuaciones de los profesores y el clima educativo que se genere. Estas situaciones se convierten en mensajes de carácter holístico que propician el desarrollo de una formación ciudadana, que no se reduce a los contenidos curriculares de la asignatura de formación cívica y ética, sino que presupone la contribución de las diferentes disciplinas con el objetivo de formar individuos capaces de integrarse sin dificultad a la estructura social cuando lleguen a la edad adulta.

Para lograr este propósito, se requiere que, en la comunidad escolar, las autoridades sean respetuosas con el proceso transitorio de los alumnos y con su derecho a sentir, contradecir y ser escuchados. Los profesores deben facilitar espacios reales de autonomía y participación social, conjugando elementos subjetivos y objetivos que permitan consolidar en la escuela una cultura política encaminada hacia el bienestar social.

La orientación de los adolescentes hacia el fortalecimiento del legado sociocultural y el interés por participar en la sociedad nacen con el propósito de vincular a los alumnos con su entorno social a través de la participación ciudadana en la escuela, para que, por medio de la práctica educativa, se construya un perfil ciudadano, encaminado a la participación activa de los estudiantes, que incida en la satisfacción común. Mantovani (1941:39) indica que es necesario establecer una relación cercana entre la adolescencia y la cultura para fundar parámetros que unifiquen al joven y lo encaminen a la sociedad. La etapa adolescente figura como la edad más apta para convertir la cultura en vida y forjar la educación ciudadana; significa una edad de trabajo objetivamente orientado a establecer una conexión viva y activa con esferas culturales para la transformación social. Que recoge una amplia necesidad de intervenir significativamente en los procesos educativos para posibilitar el desarrollo de capacidades de comprensión, interpretación y actuación en la sociedad. Por ello, las asignaturas necesitan tener un intenso papel formativo para que actúen como contenido y estímulo de la formación humana. Deben procurar que cada adolescente viva su propia adolescencia; es decir, que no se debe sacrificar el presente para recrear lo que se desea en el futuro de los alumnos, sino se debe aprovechar la etapa en que se encuentran para lograr procesos de formación encaminados a la cultura política. Jonh Dewey (2009:87) advierte que “Una democracia es más que una forma de gobierno, es, en primera medida, un modo de vida en comunidad donde hay una experiencia comunicativa conjunta”. De ahí que el ejercicio de la ciudadanía se aprenda con los demás.

Desde el ámbito pedagógico, se busca mejorar las relaciones de los seres humanos en el espacio colectivo en el que se considere a la democracia como forma de vida. El objetivo fundamental descansa en la necesidad de formar e integrar a los ciudadanos conscientes de su realidad para transformarla. Esta formación requiere una orientación continua con múltiples estímulos del medio social y cultural. Por lo cual, se debe generar una correspondencia entre los intereses educativos y los sentimientos e intereses de los alumnos, para que reciban una preparación que los ponga en condiciones de cumplir una responsabilidad social, desarrollen las cualidades que aseguren su participación en asuntos de interés comunitario y dejen atrás el prototipo de ciudadano contemplativo que delega responsabilidades a los demás.

### **3.5. Espacios para la acción ciudadana en la escuela**

La escuela secundaria se identifica como un escenario donde se considera necesario fortalecer las acciones de participación ciudadana. Mardones (2012) señala que el desinterés en los asuntos de índole de política entre los jóvenes se caracteriza por una débil formación ciudadana y, sobre todo, por la incapacidad del régimen democrático de incorporarlos a la sociedad a través del sistema educativo. Esta situación hace necesario reforzar una serie de actitudes y prácticas toda vez que no se ha instruido ni encaminado a los alumnos, de manera real, en el ámbito de la discusión pública.

Respecto a esto, la educación cívica dentro de los planes y programas de estudio intenta plantear prácticas educativas que conduzcan al aprendizaje de la ciudadanía democrática. Si bien los temas de formación ciudadana tienen un carácter transversal, en la práctica educativa sólo se abordan los contenidos teóricos con un discurso democrático poco favorecedor para el ejercicio real. En ese sentido, existe una inconsistencia entre lo que deberían aprender los alumnos y lo que enseñan los profesores. Estas acciones, dentro de las dimensiones de los deberes ciudadanos, deberían ser consideradas fundamentales por los docentes para que los alumnos asuman responsabilidades con el contorno desde temprana edad.

Tapia (2003) y Nateras (2007) coinciden en destacar la relevancia de la formación ciudadana a temprana edad, factor que influye en los adolescentes, pues poseen conocimientos sofisticados sobre los actores y procesos que conforman la esfera social (en Huerta 2009:123). Esta noción de precidadanía es relevante porque, desde sexto grado de primaria y posteriormente en secundaria, los alumnos cuentan con un bagaje cognitivo que les permite tener bases sólidas en términos de la valoración de la democracia. Esta base de comunicación interpersonal en la formación ciudadana estimula el reforzamiento de una cultura con mayor disposición a la ciudadanía.

En ese sentido, es necesario incorporar un currículum que considere el contexto real de los alumnos y las complejas relaciones que se viven en la comunidad, desde lo inmediato hasta los escenarios nacionales, sobre lo que sucede con la complejidad de la problemática social, y la urgente necesidad de buscar e impulsar en su conjunto soluciones o posibilidades de acciones colectivas. Habría que analizar qué es lo que se entiende por democracia como forma de vida en la medida en que los ciudadanos estén comprometidos con forjarla. Por ello es necesario reconceptualizar la educación en escenarios democráticos reales, pensando en la formación de las generaciones futuras, porque son los jóvenes quienes más pierden cuando no se tiene clara la forma de modificar o reestructurar el sistema democrático del país. De esta manera, la formación ciudadana tiene que ser concebida como un proceso de transmisión del compromiso social que cada uno posee como ciudadano, de valores y prácticas relativas a la cohesión social de las generaciones venideras.

Por lo que se requieren acciones encaminadas a transformar a las futuras generaciones, en el sentido de que estas experiencias permiten observar la capacidad que puede tener la ciudadanía a temprana edad para incidir de manera autónoma en los asuntos de interés público desde espacios como la escuela. Hay que enseñarles la importancia de tener una opinión y de participar e involucrarse con el contexto social, para lo cual es necesario establecer relaciones vinculadas con los espacios públicos. Esto significa una reconstrucción de las posibilidades

de participación de los alumnos, que se valore la ciudadanía de los jóvenes, desde el reordenamiento del hogar común, que comparten todos los alumnos en la escuela con la planta docente; implica una práctica comunicativa, una valoración por el otro como ciudadano, pero en especial, consiste en asumir la presencia de los alumnos como agentes de transformación social.

El alumno debe desarrollar capacidades para analizar problemas de alcance social, en que por medio de su participación se logre estructurar posibilidades de cambio en la cotidianidad escolar. Significa replantear un proyecto, una acción pedagógica orientada a recuperar la memoria crítica de los alumnos como ciudadanos capaces de construir una opinión y una manera de proponer soluciones a problemas comunes generados en la escuela. En este nivel de condición social, el individuo es capaz de actuar responsablemente en el ámbito escolar, por lo que la intención de este eje implica ir más allá de tomarlo como un tema transversal. Más bien, demanda reconocer al alumno como ciudadano en formación, con el objetivo de replantear la relación entre los jóvenes y la escuela como un espacio de convivencia social, que representa el sentido de vivir con los demás en espacios comunes y del fortalecimiento de una acción colectiva para concientizar y cambiar la percepción de la vida en democracia.

En este escenario, la pedagogía debe transformar la noción de ciudadanía a no sólo contemplar el ejercicio de los derechos, sino también a incluir los deberes como parte fundamental del ejercicio de una ciudadanía responsable, capaz de nutrir voluntariamente un mejoramiento orientado a ampliar la solidaridad personal en espacios públicos, para fortalecer el vínculo comunicativo con los demás actores sociales y, así, lograr mejores condiciones de vida, a través de apropiarse de espacios públicos para lograr una mayor participación. Sobre todo por la complejidad que vive la sociedad mexicana, donde se requiere la intervención de la ciudadanía para la solución de múltiples problemas sociales.

En el entendido de que la formación ciudadana de los jóvenes significa para esta sociedad, establecer las bases fundamentales para que persista una sociedad democráticamente participativa. En el sentido de que “la democracia no es algo

alejado de las personas, no es una instancia meramente formal e institucional, sino un estilo de vida legitimado por normas basadas en el diálogo, la comunicación y el consenso” (Sansevero y Luquez, 2008:21). Desde esta instancia, convivir democráticamente en la escuela demanda tomar en cuenta la opinión de cada uno de los actores de la comunidad escolar. Es decir, significa educar bajo condiciones que respeten la diversidad interna de los alumnos, por lo que no basta con hablar solamente de la democracia. Consiste, más bien, en construir espacios o situaciones que favorezcan la opinión, decisión y consenso de los alumnos para vivir la democracia en la escuela, pues el ejercicio democrático radica en la capacidad del sujeto para decidir, opinar y participar. Por lo que, bajo tales fundamentos, los procesos de enseñanza y aprendizaje deben constituirse como actos de confianza en los alumnos, que posteriormente lograrán mayor significación en el contexto escolar; como una base que oriente y respalde la formación ciudadana de los jóvenes.

Una de estas bases se genera a partir del aprendizaje cooperativo que se logra incorporar en el aula mediante la acción conjunta de los alumnos a través de intercambios comunicativos interculturales que diversifican y conforman un espacio de acción donde los alumnos deciden, por medio del consenso, situaciones que involucren su intervención. Encontramos ejemplos de ello en la sociedad de alumnos de cada escuela, en la elección de alimentos para consumir en la hora del receso, en la elección de jefes de grupo y de representantes del lábaro patrio. Estas situaciones requieren la opinión o consideración de los alumnos para ser escuchados en la escuela.

Es decir, los alumnos construyen significados en función del grado de contacto que tengan con algún tema o circunstancia, por lo que la convivencia entre ellos está en función de la disposición personal y común que tengan o que se vaya construyendo en lo cotidiano, como factor primordial en la formación de la ciudadanía, como complemento de una educación integral para los seres humanos. De manera que estas prácticas del reconocimiento y participación del alumno deben ser reforzadas por conocimientos, interpretación de hechos y

formulación de juicios críticos. El espacio escolar se plantea como posibilidad de enriquecer el conocimiento y de ampliar la perspectiva del alumno como ciudadano en un espacio aun más grande y, establecer diversos niveles de intervención social.

Con la finalidad de que el alumno se considere como persona capaz de incidir en su comunidad o en cualquier lugar determinado, en el que su participación sea indispensable para mejorar el contexto en el que se encuentre. En ese sentido la escuela constituye un espacio en el que el alumno puede interactuar con diferentes personas, en un ambiente donde se manifiesta la diversidad social, la pluralidad de pensamiento y de individualidad. A través del contacto interpersonal con los docentes y compañeros, ya que el alumno no aprende en solitario, sino que su formación se vinculan con otros actores sociales.

En ese orden, el ejercicio de prácticas educativas democráticas (necesarias en una cultura ciudadana), son piezas fundamentales para lograr establecer los conocimientos necesarios para incidir o encaminar una adecuada formación ciudadana en su dimensión cognitiva y socioafectiva, en la que se ubica a la escuela como un espacio de encuentros donde se aprende a convivir con los demás. Lo que significa desarrollar la capacidad de los alumnos para expresarse y defender su opinión respecto de lo que piensen sobre su realidad. Esto posiciona al docente en una actitud de apertura que estimula en los alumnos la iniciativa y no la imposición, para que desarrollen su capacidad de participación y transformación real del contexto escolar, en tanto se considere la ciudadanía como un proceso de construcción y transformación social, y no solamente se ubique en una realidad determinada por la estructura educativa de la escuela secundaria.

Por ello, la educación ciudadana está obligada a recuperar un conjunto de valores, traducidos en actitudes y formas de interactuar con los jóvenes y la sociedad en el sentido de que permitan a los alumnos internalizar los valores de la vida democrática para comprender la complejidad de su ejercicio, los logros, necesidades y problemas que puedan presentarse en el núcleo social, con la

finalidad de adquirir experiencia a través de la práctica cotidiana que brinda la escuela.

Como lo señala Pérez (2002), cuando menciona que “la escuela debe fomentar la participación ciudadana democrática, a través de la práctica diaria” (en Sansevero y Luquez 2008:7), este proceso de construcción personal se adquiere en el ejercicio y consideración de los problemas reales de la sociedad. En el sentido de que no basta con los contenidos de la clase, es necesario abordar, desde lo cotidiano, las dinámicas de la vida misma. Por ejemplo, como mencionaba anteriormente, en situaciones como la elección de la sociedad de alumnos, de los jefes de grupo y de lo que desean consumir los alumnos en el receso.

Este tipo de consideraciones sobre lo que desean los alumnos sugiere despertar en ellos el interés por participar, por intervenir en circunstancias que trastocan su forma de ser, estar y permanecer en un lugar determinado. También sugiere considerar lo que para ellos es importante en ese momento de su vida. Ello exige correr riesgos, que requieren mayor significación en un contexto de comunidad educativa que considere las opiniones de los alumnos.

#### **4. Reflexiones finales**

El ejercicio de la ciudadanía es una extensión de la educación. Su finalidad es fortalecer las capacidades de acción de cada persona en colaboración con el sector público. Dentro de la diversidad de situaciones en que transcurre la vida social y en cuya participación se ejerce la ciudadanía, la escuela surge como el principal espacio de socialización que no escapa de ser un escenario donde se pueden orientar las acciones de los adolescentes. Sin embargo, los adolescentes se perciben como ciudadanos pasivos, cuya etapa de desarrollo supone contenidos de energía que tanto los docentes como padres de familia desean controlar, para mantenerlos situados en una posición ecuánime que limite sus alcances como seres sociales. Es así como, esta desventaja u omisión por considerar al alumno una persona no preparada para asumir o emitir una opinión sobre lo que acontece, representa la desvaloración de éstos como actores sociales e incrementa su incapacidad para contribuir en la construcción de espacios más democráticos que requieran su participación. Es necesario que la búsqueda de alternativas considere, de manera trascendental, temas pertinentes que impliquen “el reconocimiento de los adolescentes como ciudadanos titulares de sus derechos civiles, sociales y culturales, lo cual puede contribuir a contrarrestar los procesos de exclusión que experimentan en varios contextos sociales” (Reyes Juárez, S/A: 204). El reconocimiento e integración de éstos como actores sociales propicia procesos de comprensión, análisis e interpretación de lo que ocurre, de cómo ocurre y de por qué ocurre tanto en el ámbito educativo como en el social. Estos elementos tenderán a reforzar, de manera temprana, la participación ciudadana de los adolescentes en cualquier circunstancia que los involucre.

Esta nueva responsabilidad de ser ciudadano no puede ser tarea de uno solo; necesita hacerse posible en lo colectivo, bajo el común denominador de educar para la responsabilidad social. Está claro que el aprendizaje de la vida democrática no se reduce a los espacios escolares, pero su relevancia influye como elemento regulador de la convivencia entre los alumnos. A partir de una educación que desarrolle capacidades en los sujetos para construir su identidad

personal y social, para aprender a vivir y a construir con los demás mejores condiciones de vida y de bienestar social. De manera que los contenidos que aborda la asignatura de formación cívica y ética deben hacer un énfasis sustancial en la formación ciudadana de los adolescentes, como un tema que trasciende los espacios del aula escolar. Porque su relevancia debe constituirse como forma de vida dentro y fuera de la escuela, con posibilidades de disminuir el distanciamiento que actualmente los jóvenes manifiestan con la sociedad democrática. Por lo que la calidad escolar que se le dedique a este nivel de formación ciudadana resulta determinante para un tema crucial que afecta el sistema democrático, que hasta ahora manifiesta la sociedad mexicana en su reducida participación en prácticas ciudadanas que fortalezcan el sistema democrático.

Debido a que en la propia escuela, la formación ciudadana se constituye desde enfoques transversales, reflejados en los planes y programas de estudio que toman esta formación como objetivo general, que consiste sustancialmente en formar a los alumnos para ejercer sus derechos de manera deliberativa y prepararlos para ser parte de un sistema democrático en el que todo está dado.

La formación de este nuevo ciudadano exige más que la adquisición de conocimientos relativos a los mecanismos de la vida democrática en un país dado... Reclama un compromiso de la institución escolar en la vida de la comunidad y una mayor apertura al mundo y a la actualidad... Pues hoy no se puede pensar en aislar la escuela de los debates y conflictos de la sociedad (Mc Andrew, Tessier y Bourgeault, 1997 en Marco, 2002:20).

Por lo que, para una formación ciudadana desde la adolescencia, la escuela secundaria debe establecer mecanismos educativos que sean congruentes con esta visión amplia de ciudadanía y tomar en consideración la complejidad de la realidad adolescente que nuestro país vive con sus ciudadanos. No basta con tomar posiciones teóricas frente al sentido de la educación ciudadana; es necesario contextualizar la demanda de esta formación. De acuerdo con el Barómetro de las Américas 2012, los ciudadanos mexicanos no son especialmente participativos en el sentido de que la naturaleza de la participación ciudadana en la democracia está sufriendo cambios importantes, que dependen

especialmente de los recursos y habilidades del propio individuo. A partir de elementos vinculados a la participación social que, sino se adquieren de manera temprana desde la escuela y desde la comunidad, el sistema democrático de nuestra sociedad seguirá manifestando la ausencia de actitudes vinculadas al compromiso social respecto a los principios rectores de una corresponsabilidad social, la cual inhibe la capacidad de los ciudadanos para cooperar entre sí para el mejoramiento social.

Por ello, la educación para la ciudadanía debe plantear la formación de un sujeto autónomo y no la inculcación de valores y comportamientos orientados al conformismo social. Lo que significa replantear la constante crítica negativa y la creciente desvalorización de la democracia entre los ciudadanos. Educar para la ciudadanía desde la escuela significa modificar una organización educativa que posibilite la participación formal de los alumnos, donde el funcionamiento escolar implique tomar en cuenta las necesidades de los adolescentes. Fize (2007) señala que es necesario dar oportunidad a los adolescentes para proponer proyectos y ejercer responsabilidades que puedan consolidar su personalidad. Este nivel de formación se fortalece y se vincula con aprendizajes significativos que propicien la apertura del ejercicio ciudadano en la vida escolar de los alumnos. El autor agrega que la confianza que deposite el profesor en sus alumnos no omita la vigilancia y responsabilidad de éste con los adolescentes, pero que, al mismo tiempo, no entre en contradicción con los principios y valores que se pretenden transmitir en la escuela. Para ello, debe tomarse en consideración que la formación ciudadana se convierte en uno de los propósitos centrales de la educación básica que permite fortalecer la legitimidad de la democracia con sus ciudadanos.

Según esa concepción, los adolescentes se consideran parte sustancial de la sociedad, pero aún no están preparados para intervenir en ella; es decir, no son lo suficientemente maduros para tomar decisiones. En esa lógica, la escuela asume su responsabilidad de manera ambigua, pues pretende fortalecer procesos de formación ciudadana y, al mismo tiempo, oprime constantemente los deseos y necesidades del adulto que comienza a emerger del adolescente. Estas actitudes

trastocan los procesos de reconfiguración social e identitaria que los adolescentes están experimentando.

Los programas de estudio se han convertido en un marco referencial que, de manera genérica, abordan temas fundamentales para la inclusión ciudadana (aspectos señalados dentro de los ejes formativos de la asignatura de formación cívica y ética; la participación social y política y, la comprensión y aprecio por la democracia ), en el que los alcances sociales de una formación ciudadana se limitan a recursos poco significativos para estimular el ejercicio ciudadano y su relevancia en la transformación social. Este reconocimiento sociocultural de los adolescentes como parte fundamental del ente social, guarda relación con una pedagógica social basada en la vinculación de la realidad que ahora viven los ciudadanos como jóvenes excluidos de procesos relacionados con la vida social.

Al respecto, la escuela secundaria se considera como un espacio que agrega a la etapa de la adolescencia conductas aún más complejas de asimilar. Fize (2007) alude a este tipo de conductas como un ropaje de marginación, ya que la sociedad actual no está preparada para acoger a los adolescentes y tiende a sobreproteger y a reducir su autonomía. Por ello, resulta indispensable estar dispuesto a aprender que los adolescentes son adultos en formación que necesitan una orientación acerca de lo que sucede en su alrededor, además de comprender el mundo desde su posición, implica reconocer su vulnerabilidad ante la complejidad social. Asimismo es indispensable construir mecanismos que permitan una mayor comunicación entre generaciones, compartir nuevas visiones y expectativas en conjunto con la finalidad de reducir esa brecha tanto en niveles de conocimiento como en experiencias para complementar el camino del adolescente. Desde un marco referencial que haga frente a las exigencias y necesidades del adolescente, desde un acto reflexivo de integración por parte de los docentes, para incorporarlo a una sociedad que tome de manera consciente su participación.

Esta nueva participación de los alumnos abre la posibilidad de construir proyectos comunes para las sociedades futuras, debido a que en la vida cotidiana existe una serie de condiciones y prácticas que limitan la autonomía de los adolescentes. Por lo que es necesario, fomentar acciones que hagan a los adolescentes sentirse valorados, reconocidos e incorporados. De la misma manera, se busca que aprendan a valorar, escuchar y reconocer la participación de los demás. Con este tipo de acciones ejecutadas en la práctica cotidiana de su realidad escolar, los futuros ciudadanos aprenderán a ejercer su derecho a opinar e intervenir en asuntos comunes.

## Fuentes de consulta

- BELTRÁN, J. (2002). *Ciudadanía y Educación: Lecturas de imaginación sociológicas*. Alzira, Valencia: Germania.
- CHÁVEZ, Ezequiel (1956). *Ensayo de psicología de la adolescencia*. México: Jus.
- CULLEN, Carlos (2009). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*. Buenos Aires; México: Novedades Educativas.
- DÍAZ Sánchez, Josefina. (2006). "Identidad, adolescencia y cultura". Jóvenes secundarios en un contexto regional. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México.
- DEBESSE, Maurice. (1977). *Los problemas pedagógicos de la adolescencia*. Lecciones de Pedagogía. Barcelona: Oikus - taus.
- DELVAL, J. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Madrid: Morata.
- DEWEY, J. (2009). *Democracia y educación*. Madrid: Popular.
- FIZE, Michel. (2007). *Los adolescentes*. México: FCE.
- GIMENO Sacristán, José. (1997). *La transición a la escuela secundaria*. Discontinuidades en las culturas escolares. Madrid: Morata.
- GIMENO Sacristán, José (2011) *Educación y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.
- GISPER, Carlos. (1935). *Consultorio de psicología infantil y juvenil: Trastornos de desarrollo*. Barcelona: Océano.
- GÓMEZ, Cobos. (2008). "Adolescencia y familia: Revisión de la relación y la comunicación como factores de riesgo o protección". *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*.
- HARGREAVES (1999) *Una educación para el cambio. Reinventar la educación para los adolescentes*. Barcelona: Octaedro.
- KIMMEL, C. Douglas, WEINER B. Irving. (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel.
- MACÍAS VALADEZ – Tamayo. (2008). *Ser adolescente*. México: Trillas.
- MANTOVANI, J. (1941). *La adolescencia y los dominios de la cultura: el problema de una relación*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.

MARCO Stiefel Berta. (2002). *Educación para la ciudadanía*. Un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales. Instituto de Estudios Pedagógicos. Madrid: Narcea.

MORAN, M. y BENEDICTO, J. (2002). *La construcción de una ciudadanía activa en los jóvenes*. México: INJUVE.

MUUSS, Rolf. (1994). *Teorías de la adolescencia*. México: Paidós.

ORTIZ DE LOS RÍOS, Luis. (1970). *Cómo entender y atender los problemas de los adolescentes*. Su conocimiento y educación. México: Pax.

PIAGET, J. (1988). *Seis estudios de psicología*. México: Planeta Mexicana.

PERRONE, Graciela. (2007). *Diccionario de educación*. Buenos Aires: Alfagrama.

PÉREZ, Olvera, M. (2006). "Desarrollo de los adolescentes III. Identidad y relaciones sociales". Antología de lecturas. México.

PINTOR García y PECHARROMAN Tristán. (2010). *Adolescentes de hoy buscando sus valores*. Madrid: CCS.

SANTOS DEL REAL, A. (2000). *La educación secundaria: Perspectivas de su demanda*. México; Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes

VALLET, Maite. (2006). *Como educar a nuestros adolescentes: un esfuerzo que merece la pena*. Madrid: WoltersKluwer.

#### Fuentes electrónicas

GARCIA M. y MERINO R. (2009). "Las transiciones de los adolescentes después de la escuela obligatoria". Cambios sociales y respuestas socioeducativas en el territorio. Revista de Educación Social.

Documento digital consultado el 17 de marzo de 2014 en:

<http://www.raco.cat/index.php/EducacionSocial/article/viewFile/180807/242235>

GONZÁLEZ Hurtado, R. (2009). "La cultura política, una mediación en la formación ciudadana desde la escuela". Revista Electrónica Sinectica. Núm. 33. Instituto tecnológico de estudios Superiores de Occidente. México.

Documento Digital consultado el 28 de abril de 2014 en:

<http://www.redalyc.org/pdf/998/99812140007.pdf>

GUTIERREZ –TAMAYO, Alberto León. (2009). "Educación y formación ciudadana. Reflexiones para el debate latinoamericano". Vol. 9, No. 3. Facultad de educación, Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia.

Documento Digital consultado el 28 de abril de 2014 en:

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/5289/4650>

HUERTA, J. (2009). "Formación ciudadana y actitudes hacia la participación política en escuelas primarias del noroeste de México". Revista mexicana de investigación educativa. México: ITESM.

Documento Digital consultado el 17 de marzo de 2014 en:

<http://www.comie.org.mx/v1/revista/visualizador.php?articulo=ART40007&criterio=http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v14/n040/pdf/40007.pdf>

MARDONES, Arévalo. (2012). "Formación ciudadana clave de la consolidación democrática". Colombia: Universidad Sergio Arboleda.

Documento Digital consultado el 26 de marzo de 2014 en:

<http://www.usergioarboleda.edu.co/civilizar/civilizar/Formaci%C3%B3n%20Ciudadana.pdf>

REYES, J. (S/A). "Formación ciudadana y participación adolescente". Una reflexión desde la escuela secundaria.

Documento Digital consultado el 28 de marzo de 2014 en:

<http://revistarayuela.ednica.org.mx/sites/default/files/24.pdf>

SANSEVERO y LUQUEZ. (2008). La participación y sus aportes en la educación ciudadana democrática. Venezuela: Universidad del Zulia.

Documento Digital consultado el 14 de marzo de 2014 en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73714101>

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. (2011). Programa de Estudio 2011. Guía para el maestro de secundaria. Formación Cívica y Ética. México: SEP.

Documento Digital citado el 14 de marzo de 2014 en:

<http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/index.php/prog-secundaria>

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (1993), Historia. Reforma de la Educación Secundaria. Fundamentación Curricular México: SEP.

Documento Digital consultado el 25 de noviembre de 2014 en:

<http://www.secundaria-sm.com.mx/sites/default/files/pdfs/fundamentaciones/historia.pdf>

SELIGSON, M. (2012). *Perspectivas desde el Barómetro de las Américas: 2012*. Nashville: Vanderbilt University.

Documento Digital consultado el 19 de marzo de 2014 en:

<http://www.vanderbilt.edu/lapop/insights/IO876es.pdf>

TONKIN, Susanne, y WATT, Hellen. (2003). "Self-concept over the transition from primary to secondary school: A casestudy on a program for girls". *Educational Research*.

Documento Digital consultado el 17 de marzo de 2014 en:

<<http://www.iier.org.au/iier13/tonkin.html>>

ZORRILLA, M. (2004). "La educación secundaria en México: al filo de su reforma". *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio de educación*. España: REICE.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120106>

#### Marco Jurídico consultado

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS. México: Porrúa. 2010.

ESTATUTO DEL GOBIERNO DEL DISTRITO FEDERAL. Actualizado respecto a las reformas publicadas el 27 de junio de 2014 en la Gaceta Oficial del Distrito Federal.

LEY DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA DEL DISTRITO FEDERAL. Actualizado respecto a las reformas publicadas en la Gaceta Oficial del Distrito Federal el 2 de mayo de 2014.