

Currículo y formación ciudadana en educación media superior. Apuntes para su discusión en 2022

Curriculum and Citizen Training in Upper Secondary Education. Notes for Discussion in 2022

María Concepción Chávez Romo
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, MÉXICO
cchavezr@g.upn.mx
<https://orcid.org/0000-0002-3932-7268>

RESUMEN

En esta contribución se presentan los resultados de la revisión del Marco Curricular Común de la educación media superior de México desde el enfoque de formación cívica y ética que se ha logrado consolidar en la Secretaría de Educación Pública, a partir de los esfuerzos de diversos actores e instituciones sociales en distintos años. Se incorpora una reseña histórica del tránsito del civismo a formación cívica y ética en el ciclo escolar 1999-2000, por considerarse un referente estratégico que facilita la identificación de retos en la articulación de la educación básica y la educación media superior. En el caso de la educación básica, desde hace 23 años se ha venido impulsando un conjunto de acciones curriculares, extracurriculares y no escolarizadas de manera sistemática y con el apoyo de varias instituciones. En cambio, no sucede lo mismo en la educación media superior, como se evidencia en este trabajo, incluso si este tipo educativo atiende a jóvenes que se ubican alrededor de los 15 a 18 años. Vale la pena explicitar esta situación porque a partir de 2012 se estableció la obligatoriedad del bachillerato en México y el compromiso de “formar para una ciudadanía competente”. Palabras clave: formación ciudadana, educación media superior, participación ciudadana, reformas curriculares.

ABSTRACT

This paper presents the results of the review of the Common Curriculum Framework in upper secondary education in Mexico from the civic and ethical training approach that has been consolidated in the Ministry of Public Education, based on the efforts of several actors and social institutions in different years. A historical review of the transition from civility to civic and ethical education in the 1999-2000 school year is incorporated, as it is considered a strategic reference that facilitates the identification of challenges in the articulation of basic education and upper secondary education. In the case of basic education, for the last 23 years, a set of curricular, extracurricular, and non-school actions have been systematically promoted with the support of different institutions. On the other hand, the same does not happen in the types and modalities of upper secondary education, as evidenced in this work, since this educational level attends young people around the ages of 15 to 18. It is necessary to explain this situation because as of 2012, upper secondary education in Mexico is compulsory, and it has the commitment to “train for competent citizenship”.
Keywords: Citizenship education, upper secondary education, citizen participation, curricular reforms.

INTRODUCCIÓN

Esta contribución es producto de la primera parte de una investigación más amplia intitulada *Experiencias de formación y participación ciudadana de jóvenes estudiantes de Bachillerato*, cuyo objetivo general consiste en sistematizar experiencias de formación y participación desde la perspectiva de los jóvenes que se encuentran estudiando en instituciones de educación media superior. Uno de los propósitos específicos del estudio se refiere a la exploración de la oferta de formación ciudadana que actualmente proporciona el Estado mexicano a la población juvenil mediante sus instituciones escolarizadas.

En el presente artículo se dan a conocer parte de los resultados de la revisión del Marco Curricular Común de la educación media superior de México desde el enfoque de formación cívica y ética que se ha logrado consolidar en la Secretaría de Educación Pública, a partir de los esfuerzos de varios actores e instituciones sociales en distintos años.

En 2023 se cumplen 15 años de que se inició en este país un esfuerzo en materia de política educativa por establecer criterios comunes en la educación media superior (DOF, 2008) y 11 años de los cambios en la legislación educativa nacional sobre la obligatoriedad de este mismo nivel educativo (DOF, 2012). Fue justo el 26 de septiembre de 2008 cuando se dio a conocer en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo Número 442 por el que se establecía el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de respeto a la diversidad de tipos y modalidades, el cual se retomó en 2017 con el título de Planes de estudio de referencia del componente básico del marco curricular común de la educación media superior (SEP, 2017).

Por otra parte, el 9 de febrero de 2012 se publicó en el Diario Oficial de la Federación la reforma a los artículos 3 y 31 de la Constitución para establecer la obligatoriedad de la educación media superior en México. Esto significó que, a partir del ciclo escolar 2012-2013, las 32 entidades federativas que integran al país iniciarán acciones para asegurar de manera gradual un lugar a quienes finalizaran su educación básica. Para lograr la cobertura total se propuso el ciclo escolar 2021-2022; sin embargo, desde 2018 algunos especialistas advertían de las dificultades, debido a que en ese ciclo

escolar sólo seis de cada diez jóvenes entre 15 y 17 años estaban cursando estudios de educación media superior. Al respecto se afirmaba “incluso si se considera la tasa bruta, difícilmente se alcanzará el 100 por ciento en ese ciclo” (Mendoza, 2018, p. 39).

De acuerdo con la última información proporcionada por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), que corresponde al ciclo escolar 2020-2021, en México la población estudiantil nacional en cada nivel educativo estaba distribuida como lo refleja el cuadro 1.

■ Cuadro 1. Distribución poblacional por nivel educativo

	Total	Inicial	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media superior
Total	33 612 855	196 861	4 328 188	13 677 465	6 394 720	4 985 005
Hombres	16 826 947	100 691	2 182 537	6 955 332	3 220 968	2 422 022
Mujeres	16 785 908	96 170	2 145 651	6 722 133	3 173 752	2 562 983

Fuente: INEGI, 2021.

Estas cifras muestran una disminución de la matrícula escolar tanto en la educación secundaria como en la educación media superior. A esta situación habrá que incluir como factor adicional la contingencia sanitaria a nivel mundial por la enfermedad Covid-19.

En cuanto al nuevo modelo educativo, es importante advertir que se puso en marcha en el ciclo escolar 2017-2018, tanto en educación básica como en media superior; es decir, en el último año del sexenio del ahora expresidente Enrique Peña Nieto (2012-2018) y el comienzo del periodo del presidente Andrés Manuel López Obrador (del 1 de diciembre de 2018 al 2024). Se destaca este suceso porque, como parte de las iniciativas del gobierno actual, del 27 de agosto al 29 de octubre de 2018 se llevó a cabo una consulta nacional a través de Foros Estatales por un Acuerdo Nacional sobre la Educación, coordinados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (SEP-SEMS, 2019), para la introducción de una nueva reforma que articule la propuesta curricular con lo establecido sobre la función de la Nueva Escuela Mexicana en la Ley General de Educación (2019). En este escenario, se dan a conocer los resultados de una revisión documental de la oferta curricular

vinculada con la formación ciudadana que permanece vigente hasta el ciclo escolar 2023-2024. Para lograrlo, se inicia con la presentación del procedimiento metodológico, así como una referencia a la responsabilidad del Estado mexicano, según el momento histórico del país y las posibilidades de articulación entre la educación básica y la educación media superior. Cabe señalar que esta última comprende, de acuerdo con la Ley General de Educación, “los niveles de bachillerato, de profesional técnico bachiller y los equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes” (DOF, 2019, p. 18).

En una siguiente sección se presenta el análisis del Marco Curricular Común realizado con base en una matriz de indicadores que incluye componentes como: características y propósitos del modelo educativo, perfil de ingreso y de egreso, así como su organización curricular. Todo esto con el propósito de mostrar la incorporación de contenidos de la formación ciudadana en el currículo formal, mediante estrategias diferenciadas, a 23 años del giro discursivo realizado en el marco del surgimiento de la asignatura formación cívica y ética (SEP, 1999); de ésta se recupera tanto su enfoque pedagógico como algunos organizadores curriculares (perfil de egreso, ámbitos de formación, competencias), porque se le reconoce su potencialidad como referente clave para analizar el marco curricular de la educación media superior; lo anterior, bajo la premisa central de que la formación para la vida democrática en este tipo educativo tendría que retomar los aprendizajes cívicos y éticos impulsados durante la educación secundaria. Este planteamiento lo sugiere el mismo documento emitido por la Secretaría de Educación Pública en 2017, al proponer un perfil de egreso que abarca desde preescolar hasta bachillerato a fin de vincular todo el trayecto formativo de la educación obligatoria. Asimismo, en el documento se coloca a la “formación de una ciudadanía competente” como una de las cuatro funciones concretas. El orden de presentación es como sigue: “la culminación del ciclo de educación obligatoria, la formación de una ciudadanía competente, la formación propedéutica para la educación superior y la preparación para ingresar al mundo del trabajo” (SEP, 2017, p. 12).

El análisis resulta necesario en un contexto en el que se han dado a conocer los avances de una nueva reforma curricular (DOF,

2022), que comprende tanto a la educación básica como a la media superior. Se espera que el conjunto de reflexiones expuestas contribuya al debate actual al exhibir la persistencia de algunos desafíos en la consolidación de un currículo mínimo, flexible y articulado para la construcción de ciudadanía a nivel nacional.

EL ANÁLISIS DOCUMENTAL COMO ESTRATEGIA DE LA INVESTIGACIÓN

Existen distintos métodos y técnicas para la producción de datos a los que es posible recurrir de acuerdo con el fenómeno seleccionado, los propósitos e interrogantes centrales del estudio. En este caso, se recurrió a la investigación documental porque remite a la consulta de fuentes escritas y digitalizadas diversas, como planes y programas de estudio, documentos normativos institucionales o aquéllos con directrices de políticas educativas, entre otros. Algunos investigadores distinguen entre análisis de documentos, análisis de contenido y análisis de la información. Por ejemplo, Revilla (2020, p. 9) afirma que “el método de investigación documental no profundiza en un análisis semiótico o lingüístico, como sí se procura en el análisis de contenido”. Por su parte, Dulzaides y Molina (2004) distinguen entre análisis documental y análisis de información; aunque los consideran parte de un mismo proceso. Respecto al primero señalan:

El análisis documental es una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico-sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas (Dulzaides y Molina, 2004, p. 2).

En cuanto al segundo, los autores afirman que el análisis de la información conduce a la interpretación de los textos, porque “coloca su atención en la información que contienen los documentos, en su significado; así como en las fuentes, en su autoridad” (Dulzaides y Molina, 2004, p. 2); sin embargo, reconocen que ambos procesos “permiten captar e interrelacionar ideas esenciales y son partes de un

proceso integrador, cíclico y sistémico único” (Dulzaides y Molina, 2004, p. 3). El primero facilita al investigador la ubicación de los documentos y el segundo se refiere al procesamiento, comprensión e interpretación del contenido de los textos.

De esta manera, el análisis documental desarrollado para la composición de este artículo incluye la búsqueda y selección de documentos y la lectura de los mismos, a partir de un acercamiento progresivo que transita de su comprensión a la interpretación articulándose de manera paulatina con la perspectiva de la formación cívica y ética, sin la pretensión de realizar un análisis semiótico o lingüístico, como lo advierte Revilla (2020).

Para orientar el análisis se procedió a la construcción de una Guía de indicadores con dos apartados. En el primero se plantean algunas interrogantes generales para conocer el sentido de la reforma curricular, así como sus principales componentes; esto permitió resumir los planteamientos centrales que fundamentan los cambios curriculares generados en 2017 y que entraron en vigor en la educación media superior en el ciclo escolar 2018-2019. El segundo apartado contiene las dimensiones analíticas y sus preguntas. El guion está organizado en dos secciones, como puede observarse en el cuadro 2.

■ Cuadro 2. Preguntas y dimensiones analíticas

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aspectos o asuntos se explicitan en el perfil de egreso respecto a la formación ciudadana? • De los once ámbitos de formación, ¿en cuáles es posible identificar componentes relacionados con la formación ciudadana? • El Marco Curricular Común está organizado por Competencias de tres tipos: competencias genéricas, competencias disciplinares y competencias profesionales ¿Cuáles se vinculan con la formación ciudadana? 	
Dimensiones analíticas	Preguntas indicativas
Concepción de ciudadanía y Formación ciudadana	<p>¿Cómo se define la formación ciudadana en la EMS?</p> <p>¿Qué concepción de ciudadanía sustenta el Marco Curricular Común?</p> <p>¿Qué diferencias se observan en relación con la Educación Básica?</p>
Estrategia de abordaje de la formación ciudadana	<p>¿Qué incluye la estrategia de incorporación curricular? (asignatura, transversalidad, actividades extraescolares...).</p> <p>¿Qué diferencias se observan en relación con la Educación Básica?</p>

Fuente: elaboración propia.

El eje rector del análisis documental es la ciudadanía como una condición que se construye en un contexto social y político específi-

co. En este sentido, fue indispensable valorar de qué manera los planes y programas de estudio de la educación media superior incorporan mediante sus propósitos, competencias y perfil de egreso, algunos desafíos del actual contexto político de México. Además, como podrá notarse en un siguiente apartado, la noción de ciudadanía trasciende el componente político-electoral, así como la idea de democracia representativa. Se concibe la democracia como un sistema político que debe ser respaldado con un estilo de vida ciudadana donde los habitantes del país vigilan el desempeño de sus representantes, se organizan para la resolución de problemas comunitarios y se involucran en la toma de decisiones en diversos asuntos públicos. Esta información es clave para reflexionar acerca de los contenidos del marco curricular común y sus aportaciones a la construcción de ciudadanía.

EL SISTEMA EDUCATIVO Y SU RESPONSABILIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

Desde sus orígenes, el Estado mexicano ha otorgado un papel fundamental a la formación de sus ciudadanos y ciudadanas. Sin embargo, ésta ha tenido distintas expresiones en el currículo nacional, dependiendo del contexto social e ideológico predominante en cada momento histórico (Latapí, 1999; Márquez, 2016) y, más recientemente, según los niveles educativos que se han agregado a las responsabilidades del Estado mexicano en distintos años.

- El 5 de marzo de 1993 se incorporó en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos el nivel de educación secundaria como parte de la educación obligatoria (DOF, 1993).
- El 9 de febrero de 2012 se reformó el párrafo primero del artículo tercero constitucional para destacar que: “La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias” (DOF, 2012).

Durante los siglos XIX y XX, con el surgimiento de los Estados Nación, en diversos países se consideraba necesario promover la cohesión social y la identidad nacional a partir del patriotismo. México

también participó de esta tendencia al consumir su independencia de la corona española en 1821.¹ Los esfuerzos de alfabetización y escolarización se vieron influidos por los postulados de la primera constitución,² que señalaba a la religión católica como la única que se podía profesar en este país. De esta manera, la formación ciudadana incluía la tarea de formar en una moral religiosa, fundamentada en el catolicismo; se mezclaba lo sagrado con lo cívico: “en las aulas, junto con la formación cívica estarían las cuestiones de moral y urbanidad, cuya dirección se fue afinando de 1826 a 1832” (Márquez, 2016, p. 53). A partir de 1833 con la emisión de las leyes de educación de Valentín Gómez Farías, en el contexto del México independiente, fue diluyéndose este enfoque. Por último, con la emisión de la Constitución de 1857, la cual dio lugar a las leyes de Reforma (1855-1862), se fue “fortaleciendo el poder educativo del Estado y el carácter laico de la enseñanza” (Latapí, 1999, p. 59).

Como se observa en el esquema 1, el contenido del artículo tercero de la segunda constitución era radicalmente diferente del de 1824, y más aún si se compara esta primera constitución con la de 1917, a partir de la cual se acentuó el civismo.

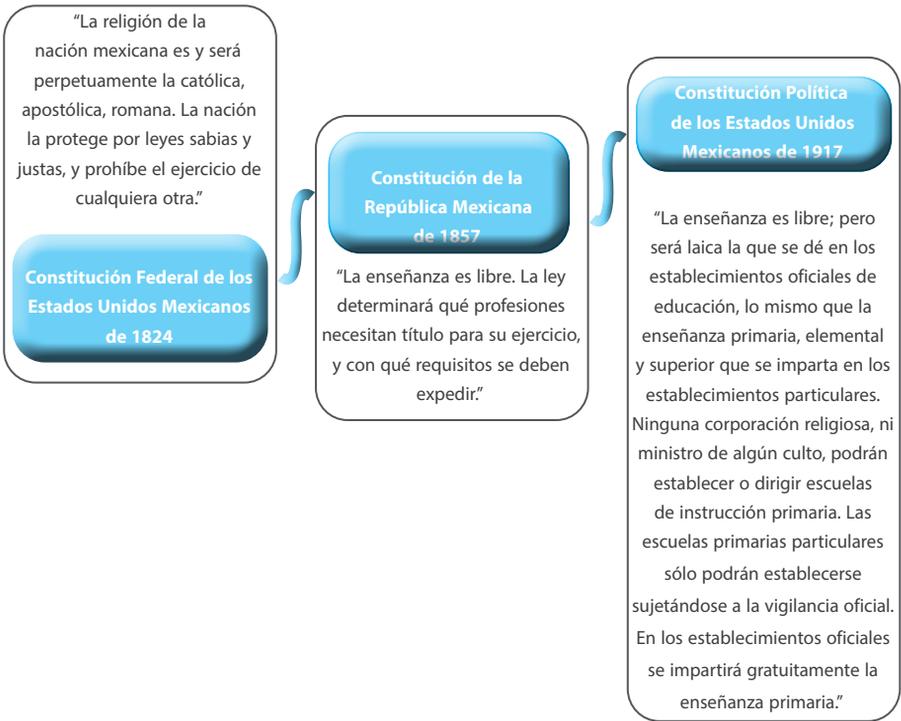
En cada constitución subyace un proyecto de nación distinto y, por tanto, un tipo ideal de ciudadano. Pese a las diferencias que pueden encontrarse, la estrategia educativa empleada para formar ciudadanía no varió mucho. Por un amplio periodo se recurrió a la memorización de preguntas y respuestas como método didáctico. Se hacía uso de la estrategia de los catecismos religiosos, así como del enfoque basado en la prescripción y exhortación para fortalecer la educación cívica. Todavía a finales del siglo XIX y principios del XX este tipo de recursos didácticos se empleaba en algunas escuelas del país (Espinosa, 2015). En la actualidad podemos decir que, con base

¹ La expedición de la primera Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos sucedió tres años después, el 4 de octubre de 1824 (una vez finalizada la discusión acerca de la forma de gobierno más apropiada para el nuevo país que estaba surgiendo ¿monarquía o república?, ¿sistema central o federal?) (Paoli, 2016). Con esta Constitución, y teniendo como presidente al General Guadalupe Victoria, se terminó de manera definitiva con la vigencia de la Constitución de Cádiz de 1812.

² Algunos autores señalan que la primera Carta Magna de México fue la Constitución de Apatzingán, de 1813. Sin embargo, “no se considera estrictamente una Constitución en el sentido formal del término. Se trata de una declaración política de independencia frente al gobierno español” (Muñoz y Acuña, 2000, p. 34).

en las aportaciones clásicas de la psicología y educación moral (Gilligan, 1985; Kohlberg, Power y Higgins, 1997; Jordán y Santolaria, 1987) y la pedagogía de los valores (Quintana, 1995; 1998, Uhl, 1997), por mencionar algunos, se observan avances en la gradación de los contenidos y precisión de los aprendizajes esperados en los niveles de la educación básica. Sin embargo, no sucede lo mismo para el caso de los tipos y modalidades de la educación media superior, como se verá más adelante.

■ Esquema 1. El Artículo 3 en las constituciones



Fuente: esquema elaborado con base en los artículos de las tres constituciones (1824, 1857, 1917, en Paoli, 2016). https://constitucion1917.gob.mx/es/Constitucion1917/Constituciones_de_Mexico

En cuanto a la caracterización de los ciudadanos, es en *La Constitución de la República Mexicana de 1857* cuando se precisa por

primera vez en la sección IV. *De los ciudadanos mexicanos*, que comprende del artículo 34 al 38. Esta Constitución se refería exclusivamente a los hombres como ciudadanos con capacidad para ejercer sus derechos político-electorales a partir de dos condiciones relacionadas con la edad. Adquirían esta cualidad a los 18 años si estaban casados y a los 21 si se mantenían solteros. Fue hasta el 17 de octubre de 1953 cuando se incorporó en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos el derecho al sufragio para las mujeres (DOF, 1953) y la posibilidad de ser electas para ocupar cargos populares; y hasta las elecciones del 3 de julio de 1955 algunas mujeres pudieron acudir, por primera vez, a las urnas para votar.

El 3 de julio de 1955 las mujeres mexicanas sufragaron por primera vez en una elección federal, acudieron a las urnas a emitir su voto y elegir a los diputados federales de la XLIII Legislatura. Ese día es el Día de la Emisión del voto femenino.

La emisión del voto femenino conllevó una larga y contundente lucha, que tiene presencia desde 1884 y 1887, con la primera publicación de la revista femenina *Violetas del Anáhuac*.

Fue hasta 1952 que más de 20 mil mujeres protestaron en el Parque 18 de marzo de la Ciudad de México para reclamar lo que el presidente Adolfo Ruiz Cortines había prometido en su campaña presidencial, tener en la Constitución el derecho a votar y ser electas (Inmujeres, s. f.).

El ajuste al artículo 34 se hizo en los siguientes términos “Son ciudadanos de la República los varones y mujeres que, teniendo la calidad de mexicanos, reúnan, además, los siguientes requisitos: I. Haber cumplido 18 años, siendo casados, o 21 si no lo son, y II. Tener un modo honesto de vivir”.

El recuento de algunos cambios legislativos respecto a la función del Estado mexicano en materia educativa, así como la caracterización de los ciudadanos y ciudadanas en las constituciones, permite introducir a la exposición de las tendencias educativas predominantes en cada momento histórico para comprender la perspectiva actual. A esto se dedica el siguiente apartado.

TENDENCIAS EN LA FORMACIÓN DE CIUDADANÍA EN MÉXICO A FINALES DEL SIGLO XX Y PRINCIPIOS DEL XXI

A finales del siglo XX y principios del XXI, las nuevas demandas civiles y políticas, aunadas a la complejización de las sociedades, el fenómeno de la globalización y el desafío de realidades plurales y multiétnicas, dieron lugar a un replanteamiento y actualización de los componentes de la formación ciudadana. En esta ocasión, la presión de alinear las políticas educativas a los tratados internacionales en materia de derechos humanos, provino de organismos internacionales.

Así, México fortaleció los acuerdos de política internacional en el área educativa, al ser una nación más que se sumaba a las alianzas mundiales, mismas que se verían reflejadas en las reformas estructurales, una de ellas, la educativa, la cual tenía el objetivo de lograr que niñas, niños y jóvenes ejercieran el derecho a una educación de calidad, recibiendo una enseñanza que permitiera obtener los aprendizajes necesarios para enfrentar los desafíos del siglo XXI (Zepeda, 2018, 109).

En este contexto fue que en 1999 se transitó de civismo a formación cívica y ética, mediante la incorporación de una asignatura en los tres grados de la educación secundaria (último nivel de la educación básica: preescolar, primaria y secundaria); y en el ciclo escolar 2008-2009 se introdujo a la educación primaria con el mismo nombre, pero caracterizado como “Programa Integral” (SEP, 2008), con el propósito de destacar el reconocimiento de cuatro fuentes de aprendizaje: la vida cotidiana, el ambiente escolar, la transversalidad y la asignatura.

Los cambios señalados respecto a la asignatura que la distancian del civismo clásico se encuentran desde los orígenes del programa de formación cívica y ética de 1999:

- El propósito de ese programa planteaba de manera textual: “proporcionar elementos conceptuales y de juicio para que los jóvenes desarrollen la capacidad de análisis y discusión necesaria para tomar decisiones personales y colectivas que

contribuyan al mejoramiento de su desempeño en la sociedad” (SEP, 1999, p. 7).

- Su enfoque formativo “busca incidir en el carácter del educando, en sus valores, en su práctica social, en sus actitudes, en sus destrezas, en la amplitud de sus perspectivas, y en el conocimiento de sí mismo” (SEP, 1999, p. 8).

De acuerdo con los documentos normativos de la Secretaría de Educación Pública (2011 y 2017), su definición es la siguiente: Formación cívica y ética en educación básica es “el espacio curricular dedicado a formalizar saberes vinculados con la construcción de una ciudadanía democrática y el desarrollo de una ética sustentada en la dignidad y los derechos humanos” (SEP, 2017, p. 437). Esta breve definición concentra un conjunto de postulados que pueden identificarse en los debates y acuerdos internacionales de la década de los noventa. En específico, en el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1997), y que fue publicado con el título *La educación encierra un tesoro* en 1996 en su versión en inglés y en 1997 en español.

En su tesis doctoral, Landeros (2016) se refiere a los procesos políticos e institucionales a nivel nacional que, en su momento, sustentaron el giro discursivo del civismo a la formación cívica y ética, así como las principales instituciones nacionales que dejaron huella en el diseño curricular, entre ellos el Instituto Nacional Electoral (antes Instituto Federal Electoral) y la Secretaría de Gobernación. De igual forma, el tránsito del Civismo a la formación cívica y ética estuvo permeado de tensiones y debates al interior de la propia Secretaría de Educación Pública acerca del significado de formar ciudadanía.

Así pues, es imposible desvincular los énfasis que el Estado mexicano ha dado a la formación ciudadana a través del sistema educativo nacional del contexto social, político e ideológico prevalente en cada momento histórico, y de los actores individuales y colectivos con cierto peso, influencia o predominio en la toma de decisiones como ha ocurrido con la conformación de los currículos (Reid, 2002).

Desde su origen, 1999, a la fecha, formación cívica y ética ha tenido al menos tres ajustes en el marco de las reformas curriculares (SEP, 2007, SEP, 2011 y SEP, 2017), a éstas muy pronto se sumará la que hoy día se encuentra en proceso y que abarca educación básica y media superior (SEP, 2022).

Como se ha dicho, el giro discursivo de civismo a formación cívica y ética sucedió en 1999. A partir del 2006 se agregó, como parte de los organizadores curriculares, el enfoque fundamentado en competencias y se formularon ocho competencias cívicas y éticas para la asignatura (SEP, 2007; 2011). En el contexto del establecimiento del *Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*, también se incorporó este planteamiento a la educación media superior (DOF, 2008), aunque los componentes de ciudadanía quedaron ubicados en las competencias genéricas y algunas competencias disciplinares, como se verá más adelante, sin definirse un espacio curricular específico. Ésta es una de las diferencias más notables en relación con los niveles educativos anteriores que cuentan con una asignatura.

De acuerdo con los documentos publicados en el Diario Oficial de la Federación en 2022, es posible afirmar que el enfoque educativo basado en competencias tiende a desaparecer, al menos en el discurso. Sin embargo, tiene vigencia en los planes y programas de estudio de 2017. En esta reforma, las ocho competencias constituyeron seis ejes formativos, reorganizándose como se observa en el cuadro 3.

Otra diferencia entre las reformas curriculares se relaciona con la clasificación de las asignaturas o disciplinas. Dos veces organizadas por Campos formativos (SEP, 2011; SEP, 2022) y otra por Ámbitos formativos (SEP, 2017). En este último caso, se trata de ámbitos presentes en el Marco Curricular Común de la educación media superior. Sin embargo, pese a la articulación realizada en 2017, en el caso de educación media superior no existe un espacio curricular específico como sucede en educación básica.

■ Cuadro 3. De competencias cívicas y éticas a ejes formativos

Competencia cívicas y éticas (2006 y 2011)	Ejes formativos
<p>Conocimiento y cuidado de sí mismo Reconocer las características cognitivas, físicas y emocionales que hacen a cada persona única e irrepetible. Construir sujetos con derechos.</p>	<p>Conocimiento y cuidado de sí - Identidad personal y cuidado de sí - Sujeto de derecho y dignidad humana</p>
<p>Autorregulación y ejercicio responsable de la libertad Regular la conducta por convicción personal, con base en el conocimiento de sí mismo y de las posibles consecuencias de las acciones personales con los otros.</p>	<p>Ejercicio responsable de la libertad - La libertad como valor y derecho humano fundamental. - Criterios para el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común.</p>
<p>Respeto y valoración de la diversidad Desarrollar la capacidad de empatía y solidaridad para comprender las circunstancias con los demás.</p>	<p>Sentido de pertenencia y valoración de la diversidad - Valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad - Identidad colectiva, sentido de pertenencia y cohesión social. - Igualdad y perspectiva de género.</p>
<p>Sentido de pertenencia a la comunidad, a la Nación y a la humanidad Formar en los estudiantes el desarrollo de un sentido de pertenencia flexible e incluyente a diversos grupos, a su comunidad, la nación y la humanidad.</p>	
<p>Manejo y resolución de conflictos Construir capacidades para el diálogo de forma que contribuya a la búsqueda de formas creativas para resolver conflictos de manera no violenta en el contexto próximo.</p>	<p>Convivencia pacífica y solución de conflictos - Cultura de paz. - Los conflictos interpersonales y sociales. - Formas de hacer frente al conflicto.</p>
<p>Participación social y política Promover la participación social en búsqueda del bienestar colectivo y el mejoramiento de la vida social, desarrollando habilidades para tomar acuerdos con los demás.</p>	<p>Democracia y participación ciudadana - La democracia como forma de organización social y política: principios, mecanismos, procedimientos e instituciones. - La democracia como base para la reflexión sobre asuntos que nos afectan. La toma de decisiones en función del bien común y la actuación conforme a ello - Participación ciudadana en las dimensiones: política, civil y social, y sus implicaciones en la práctica.</p>
<p>Comprensión y aprecio por la democracia La democracia como sistema de gobierno, forma y estilo de vida. Obedece a que los estudiantes desarrollen capacidades para someter a discusión propuestas para el mejoramiento de su entorno, asumiendo los principios de justicia, respeto, pluralismo, tolerancia, legalidad, igualdad, solidaridad y libertad.</p>	
<p>Apego a la legalidad y sentido de justicia Comprender la organización social y política del Estado mexicano, así como conocer las leyes e instituciones que protegen a los mexicanos, en particular a la juventud.</p>	<p>Sentido de justicia y apego a la legalidad - La justicia como referente para la convivencia - Criterios para la construcción y aplicación de las normas y leyes para la vida democrática - La función de la autoridad en la aplicación y el cumplimiento de las normas y leyes.</p>

Fuente: SEP (2007 y 2011; 2017).

En 2011, la formación cívica y ética se ubicó en el cuarto campo formativo (Desarrollo personal y para la convivencia); en cambio, en el modelo educativo 2017, en el séptimo ámbito formativo (Convivencia y ciudadanía) y, en la reforma reciente de 2022 se incluyó en el tercer campo formativo (Ética, Naturaleza y Sociedades).

Este recuento de los ajustes curriculares tiene sentido por considerarse un referente estratégico para ubicar la presencia de la formación ciudadana en el marco curricular común de la educación media superior y precisar en el siguiente apartado algunos propósitos y contenidos deseables considerando el nivel educativo, así como las edades y contextos específicos de la población estudiantil.

La necesidad de distinguir propósitos, contenidos y enfoque según los destinatarios y niveles educativos

De acuerdo con las discusiones perfiladas en el apartado anterior, la educación sistemática e intencionada que imparte el Estado mexicano a través de su sistema educativo no puede tener los mismos propósitos y contenidos cuando sus destinatarios son niñas, niños y adolescentes, que cuando se trata de personas jóvenes que han alcanzado la mayoría de edad. Son varias las razones que pueden esgrimirse, entre ellas, merecen una mención especial las siguientes.

Primera razón. Los programas y acciones que apuntan a la construcción de ciudadanía durante la vida infantil y la adolescencia tienen la pretensión de desarrollar capacidades cívicas y éticas para acercar a los menores de edad al ejercicio ciudadano y que se reconozcan como sujetos de derecho con capacidad de goce y posibilidades de participación en la toma de decisiones en sus distintos ámbitos de convivencia. Desde 2011, en la educación básica existe un espacio curricular que sugiere un acompañamiento durante nueve años (de los seis a los quince años aproximadamente) para formalizar saberes relacionados con la construcción de ciudadanía, mediante el desarrollo de una intervención pedagógica que se nutre de cuatro fuentes de aprendizaje: la asignatura, el enfoque transversal, el ambiente escolar y la vida cotidiana del alumnado. De esta manera, formación cívica y ética debería trascender el espacio curricular, al concebirse “como un conjunto de experiencias organizadas y sis-

temáticas que contribuyen a formar criterios y a asumir posturas y compromisos relacionados con el desarrollo personal y social de los alumnos, teniendo como base los derechos humanos y los principios democráticos” (SEP, 2011, p. 121). La construcción de ciudadanía es un proceso dinámico e interconectado con distintos ámbitos de la convivencia; por ello, cobran relevancia otros mecanismos de participación como la Consulta Infantil y Juvenil (INE, 2019) y el Parlamento de las niñas y los niños de México (Mejía, 2011; INE, 2019), por ejemplo.

La asignatura se considera relevante sobre todo a partir de la adolescencia para la formalización de saberes, como ya se ha expresado; asimismo tiene distintas implicaciones, según la etapa de desarrollo y nivel educativo.³ En las modalidades de educación media superior da la impresión de que los esfuerzos en esta materia son más diversos y en ocasiones difusos. No existe una asignatura específica. De ahí, la relevancia del Marco Curricular Común planteado por primera vez en 2008 y recuperado hacia finales del sexenio 2012-2018 (SEP, 2017), en el contexto de las modificaciones realizadas al currículo de educación básica y media superior como parte de la reforma educativa iniciada en 2013. Cabe recordar que en este periodo se realizó una reforma educativa con dos etapas: 1) En 2013 se centró en la evaluación de ingreso, permanencia y promoción docente, y 2) En 2017 tuvo lugar la modificación al modelo educativo de la educación obligatoria.

De acuerdo con SEP (2017), el propósito definido para la educación obligatoria que articula a la educación básica con la media superior en las escuelas consiste en:

contribuir a formar ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que participen activamente en la vida social, económica y política de México. Es decir, personas que tengan la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como a continuar aprendiendo a lo largo de la vida en un mundo complejo que vive cambios vertiginosos (SEP, 2017, pp. 21-22).

³ Queda pendiente analizar la conveniencia de una asignatura en educación primaria, así como la producción de libros de texto para este nivel desde el primer grado.

En este mismo documento se advierte la necesidad de realizar un trabajo progresivo a fin de lograr los aprendizajes y competencias esperadas durante toda trayectoria escolar. “Los aprendizajes alcanzados en cada nivel educativo constituyen el fundamento de los aprendizajes del siguiente. Esta progresión estructura los perfiles de egreso de la educación obligatoria” (SEP, 2017, p. 23).

Segunda razón. A partir de los 18 años, las y los jóvenes en México se incorporan a una nueva condición jurídica; adquieren el estatus de ciudadanos, el cual se precisa en el Capítulo IV de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2019), desde el artículo 34 al 38. Este apartado y sus artículos proporcionan la pauta para imaginar ámbitos y posibilidades de acción distintos de los que tienen los niños y adolescentes de nuestro país. Para fines de esta reflexión, sólo se cita el contenido de los artículos 34 y 35.

Artículo 34. Son ciudadanos de la República los varones y mujeres que, teniendo la calidad de mexicanos, reúnan, además, los siguientes requisitos:

- I. Haber cumplido 18 años, y
- II. Tener un modo honesto de vivir.

Artículo 35. Son derechos de la ciudadanía:

- I. Votar en las elecciones populares.
- II. Poder ser votada en condiciones de paridad para todos los cargos de elección popular, teniendo las calidades que establezca la ley. El derecho de solicitar el registro de candidatos y candidatas ante la autoridad electoral corresponde a los partidos políticos, así como a los ciudadanos y las ciudadanas que soliciten su registro de manera independiente y cumplan con los requisitos, condiciones y términos que determine la legislación.
- III. Asociarse individual y libremente para tomar parte en forma pacífica en los asuntos políticos del país.
- IV. Tomar las armas en la Fuerza Armada permanente o en los cuerpos de reserva, para la defensa de la República y de sus instituciones, en los términos que prescriben las leyes.
- V. Ejercer en toda clase de negocios el derecho de petición.

- VI. Poder ser nombrado para cualquier empleo o comisión del servicio público, teniendo las calidades que establezca la ley.
- VII. Iniciar leyes, en los términos y con los requisitos que señalen esta Constitución y la Ley del Congreso. El Instituto Nacional Electoral tendrá las facultades que en esta materia le otorgue la ley.
- VIII. Votar en las consultas populares sobre temas de trascendencia nacional o regional... (Cámara de Diputados. H. Congreso de la Unión, 2019, pp 44-45).

En congruencia con los derechos de ciudadanía caracterizados en el artículo 35, todos aquellos proyectos curriculares, programas y acciones educativos dirigidos a la población juvenil tendrían que fortalecer el conocimiento de los principios y procedimientos de la democracia, la participación e involucramiento en asuntos políticos del país; por ello cobra relevancia promover el pluralismo político que implica apertura y disposición para el diálogo, el debate de ideas, la construcción de consensos y generación de espacios para el disenso. También, conforme al contexto actual, el reconocimiento de la interdependencia mundial (DOF, 1999; DOF, 2011; Peraza, 2016; Alcántara, 2017), así como dos componentes que han modificado la noción de ciudadanía tradicional, siguiendo las aportaciones de Castro y Rodríguez (2012): los medios masivos de comunicación (incluidos en éstos los entornos virtuales o digitales) y las organizaciones de la sociedad civil. De la misma manera, como lo señala Benedicto (2016), es indispensable reflexionar acerca de lo que significa ser joven y ciudadano en las sociedades actuales; asimismo, valorar las condiciones y posibilidades que tienen para conquistar su autonomía personal.

Tercera razón. Es posible afirmar que los medios y espacios relacionados con los aprendizajes cívicos y éticos de niños y adolescentes se encuentran más influidos, dirigidos o intervenidos por los adultos. En cambio, los ámbitos de actuación y las prácticas sociales de los jóvenes que cursan la educación media superior no están del todo restringidos al mundo de los adultos, ni a las instituciones educativas. Es en esta población donde se pone en evidencia que su

actuación es más autónoma⁴ y rebasa los espacios escolares. Además, cuando se desarrollan acciones al interior del espacio institucional, varias experiencias suceden por iniciativa de los estudiantes.

LA FORMACIÓN CIUDADANA EN EL MARCO CURRICULAR COMÚN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR

En este apartado se exponen los resultados obtenidos de la revisión del perfil de egreso de la educación obligatoria y su relación con la formación ciudadana; después, se presentan los ámbitos formativos que abonan a la construcción de ciudadanía y que se consideran transversales.

Como ya se indicó, desde 2008 los planes de estudio de la educación media superior comparten un Marco Curricular Común con el propósito de dotar a los distintos tipos y modalidades del Bachillerato (General, Tecnológico y Profesional Técnico) “de identidad, orden y articulación, en el marco de respeto a la diversidad” (SEP, 2017, p. 46).⁵ Dicho Marco Curricular Común tiene como base el perfil de egreso, lo que implica enfatizar el resultado final con pleno respeto al proyecto educativo y a la organización curricular de cada institución. Sumado a lo anterior, destacan las competencias genéricas; éstas se consideran relevantes en la formación de los jóvenes para continuar aprendiendo en distintas etapas de su vida. A través de la revisión del perfil de egreso, así como de las competencias genéricas, se distinguen los elementos relativos a la formación ciudadana. Esto es útil para demostrar si a nivel nacional es posible hablar de una propuesta educativa, sistemática y gradual en materia de formación ciudadana.

⁴ Se habla de autonomía personal, en términos del ejercicio de libertad individual y la moral sin desconocer que la mayor parte de esta población depende económicamente de su familia, por lo que hay un retraso en la incorporación al mundo laboral y, por ende, en el proceso de emancipación.

⁵ Cabe señalar que esta medida exime a los planteles de las Universidades Públicas Autónomas, como el caso de la UNAM; sin embargo, se sabe de algunas instituciones que toman como referencia este documento para realizar ajustes curriculares.

En adelante se retomará básicamente lo estipulado en la reforma 2017 (SEP, 2017), porque es la vigente hasta la fecha, sin desconocer que la mayor parte de sus fundamentos tienen su origen en 2008, como producto de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (DOF, 2008).

Rasgos o componentes de la formación ciudadana en el perfil de egreso de la educación media superior

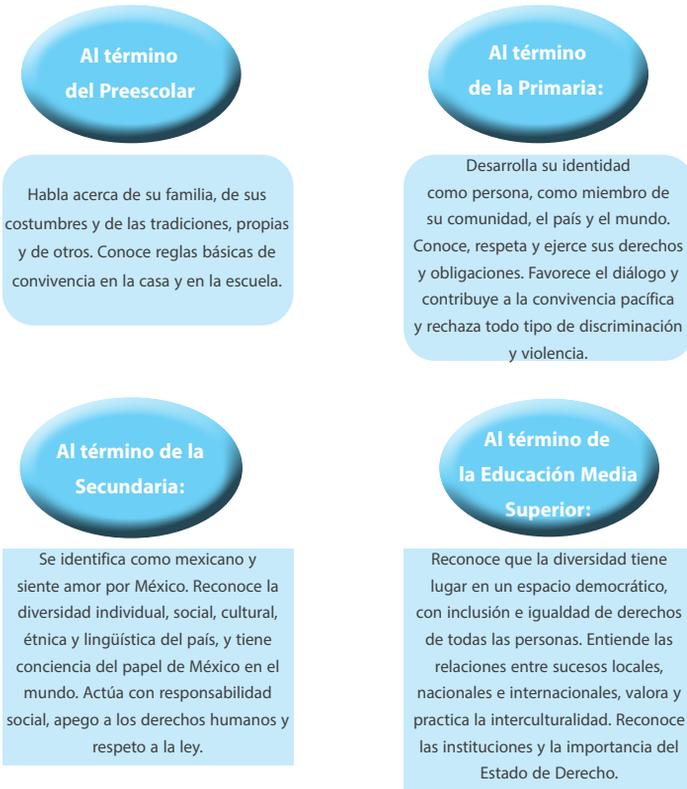
El perfil de egreso se define como “el conjunto de conocimientos, habilidades, y valores expresados en rasgos deseables para ser alcanzados por el estudiante al concluir la educación obligatoria” (SEP, 2017, p. 26). Además, es un elemento que orienta la estructuración de los planes y programas de estudio en todo el trayecto formativo de la educación obligatoria. Para los fines del análisis, sólo se recuperan los correspondientes a la educación secundaria y la educación media superior porque, siguiendo la argumentación de la SEP (2017, p. 23), “los aprendizajes alcanzados en cada nivel educativo constituyen el fundamento de los aprendizajes del siguiente”. Sumado al perfil de egreso se encuentran los once ámbitos de formación que se mantienen hasta la educación media superior. Cuatro de ellos son ámbitos transversales: Lenguaje y comunicación; Colaboración y trabajo en equipo; Habilidades digitales, y Habilidades socioemocionales y proyecto de vida, los cuales deben “permear” las diversas experiencias y situaciones de aprendizaje y estar articulados en todas las asignaturas.

El ámbito referido explícitamente a formación ciudadana se denomina Convivencia y ciudadanía. A continuación, se dan a conocer las expectativas en cuanto al logro de los aprendizajes de este ámbito de formación para cada nivel educativo. Su visualización proporciona un panorama general de la suma de los rasgos deseables para todo egresado o egresada de la educación media superior (esquema 2).

En términos generales, ¿qué elementos podrían destacarse del perfil de egreso referido a este ámbito? Un conjunto de conocimientos, capacidades y disposiciones indispensables que se consideran fundamentales en la vida ciudadana, entre ellas: diálogo, convivencia pacífica, no discriminación, inclusión, respeto a la diversidad,

valoración y práctica de la interculturalidad, apego a la legalidad, reconocimiento de la igualdad ante la ley, respeto a los derechos humanos, conocimiento de las instituciones del Estado mexicano y del Estado de derecho en un contexto democrático, sentido de pertenencia a su país y a la humanidad. Es decir, se observa una diversidad de aspectos que aparecen en los distintos programas de formación cívica y ética para la educación básica, así como en la literatura especializada que se ha citado sobre jóvenes y ciudadanía.

■ Esquema 2. Convivencia y ciudadanía en la educación básica y media superior



Fuente: elaboración propia con base en información textual tomada del Cuadro 1. Perfil de egreso del estudiante al egreso de cada nivel educativo (SEP, 2017, pp. 24-25).

Los demás ámbitos de formación también contribuyen al desarrollo de conocimientos y capacidades para la vida ciudadana. Todos resultan fundamentales y es difícil desarticularlos; no obstante, para los fines de este ejercicio analítico se retoman los cuatro transversales, así como Pensamiento crítico y solución de problemas. ¿Por qué? Si se toma como fundamento los aprendizajes que se vinculan con formación ciudadana, éstos implican, sobre todo, un conjunto de saberes prácticos que se ubican, de acuerdo con los cuatro pilares de la educación en: aprender a ser y aprender a vivir juntos (Delors, 1997).

A continuación, se presentan los cinco ámbitos ya mencionados para vincularlos con los rasgos del perfil de egreso al término de la educación secundaria y de la educación media superior, con la finalidad de mostrar sus posibles aportaciones al desarrollo de capacidades para la vida ciudadana (cuadro 4).

■ Cuadro 4. Ámbitos de formación y rasgos del perfil de egreso

Ámbito de formación	Rasgos del perfil de egreso
ÁMBITOS TRANSVERSALES	
Lenguaje y Comunicación	<p>Al término de la Secundaria: Utiliza el español para comunicarse con eficacia, respeto y seguridad en distintos contextos y con múltiples propósitos. Si es hablante de una lengua indígena, también lo hace en español. Describe experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones, opiniones y planes.</p> <p>Al término de la Educación Media Superior: Se expresa con claridad de forma oral y escrita tanto en español como en lengua indígena, en caso de hablarla. Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas. Se comunica en inglés con fluidez y naturalidad.</p>
Habilidades Socioemocionales y Proyecto de Vida	<p>Al término de la Secundaria: Asume responsabilidad sobre su bienestar y el de los otros y lo expresa al cuidarse a sí mismo y a los demás. Aplica estrategias para procurar su bienestar en el corto, mediano y largo plazo (por ejemplo, hacer ejercicio). Analiza los recursos que le permiten transformar retos en oportunidades. Comprende el concepto de proyecto de vida para el diseño de planes personales.</p> <p>Al término de la Educación Media Superior: Es autoconsciente y determinado, cultiva relaciones interpersonales sanas, maneja sus emociones, tiene capacidad de afrontar la adversidad y actuar con efectividad y reconoce la necesidad de solicitar apoyo. Fija metas y busca aprovechar al máximo sus opciones y recursos. Toma decisiones que le generan bienestar presente, oportunidades y sabe lidiar con riesgos futuros.</p>

Ámbito de formación	Rasgos del perfil de egreso
ÁMBITOS TRANSVERSALES	
Colaboración y Trabajo en Equipo	<p>Al término de la Secundaria: Reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades y visiones al trabajar de manera colaborativa. Tiene iniciativa, emprende y se esfuerza por lograr proyectos personales y colectivos.</p> <p>Al término de la Educación Media Superior: Trabaja en equipo de manera constructiva, participativa y responsable, propone alternativas para actuar y solucionar problemas. Asume una actitud constructiva.</p>
Habilidades Digitales	<p>Al término de la Secundaria: Compara y elige los recursos tecnológicos a su alcance y los aprovecha con una variedad de fines de manera ética y responsable. Aprende diversas formas para comunicarse y obtener información, seleccionarla, analizarla, evaluarla, discriminarla y organizarla.</p> <p>Al término de la Educación Media Superior: Utiliza adecuadamente las tecnologías de la información y la comunicación para investigar, resolver problemas, producir materiales y expresar ideas. Aprovecha estas tecnologías para desarrollar ideas e innovaciones.</p>
ÁMBITOS DISCIPLINARES	
Pensamiento crítico y solución de problemas	<p>Al término de la Secundaria: Formula preguntas para resolver problemas. Se informa, analiza y argumenta las soluciones que propone y fundamenta sus conclusiones. Reflexiona sobre sus procesos de pensamiento (por ejemplo, a través de bitácoras), se apoya en organizadores gráficos (por ejemplo, tablas o mapas mentales) para representarlos y evalúa su efectividad.</p> <p>Al término de la Educación Media Superior: Utiliza el pensamiento lógico y matemático, así como los métodos de las ciencias para analizar y cuestionar críticamente fenómenos diversos. Desarrolla argumentos, evalúa objetivos, resuelve problemas, elabora y justifica conclusiones y desarrolla innovaciones. Asimismo, se adapta a entornos cambiantes.</p>

Fuente: elaborado a partir de la información ubicada en el subtítulo 2. Perfil de egreso de educación obligatoria (SEP, 2017, pp. 23-25).

Las diversas acciones educativas que derivan de estos ámbitos formativos, por sus propósitos, contenidos y posibles métodos de trabajo, se espera que contribuyan a la formación integral de los estudiantes. Sin embargo, habría que indagar cómo se aseguran, mediante las distintas fuentes de aprendizaje (asignaturas, transversalidad y cultura escolar, por mencionar algunas), las metas establecidas como parte del perfil de egreso de la educación media superior. Asimismo, conviene advertir que el fraseo de los rasgos enfatizados en cada ámbito formativo, en algunos casos, conlleva una lógica distinta de un tipo educativo al otro, lo que dificulta dar seguimiento a lo esperado en cuanto a la adquisición de un aprendizaje y la profundización en el nivel del logro.

Por otra parte y en comparación con la educación secundaria, en la educación media superior, si bien aparecen como constantes

aspectos vinculados con la promoción del reconocimiento y aprecio de la diversidad, la inclusión e interculturalidad, así como el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales, se observa escasa presencia de aspectos asociados explícitamente con los derechos políticos, por ejemplo: la libertad de expresión y manifestación de ideas, los mecanismos de participación y organización ciudadana; la construcción de consensos y el valor del pluralismo, es decir, con un conjunto de componentes básicos en la formación de una población juvenil próxima a la adquisición de sus derechos político-electorales. Da la impresión de que la prioridad está puesta en la preparación para el mundo laboral.

Competencias genéricas y su vinculación con la formación ciudadana

El enfoque educativo basado en competencias forma parte del Marco Curricular Común en educación media superior y, por lo tanto, de los principales organizadores curriculares. Por esta razón se precisan tres tipos: las competencias genéricas consideradas fundamentales para todos los estudiantes porque “les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida” (SEP, 2017, p. 48).

Las competencias genéricas en el plan de estudios son definidas como:

Aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida.

Dada su importancia, las competencias genéricas se identifican también como:

- *Clave*. Aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios, relevantes a lo largo de la vida.
- *Transversales*. Relevantes a todas las disciplinas académicas, así como actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes; su desarrollo no se limita a un campo disciplinar, asignatura o módulo de estudios.
- *Transferibles*. Refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias, ya sea genéricas o disciplinares (SEP. 2017, p. 48).

De acuerdo con el Marco Curricular Común, las competencias genéricas están contenidas en los campos disciplinares del Bachillerato General, pero no sucede lo mismo para el caso del Bachillerato Tecnológico.

Resulta significativo mostrar la distribución de las asignaturas en el Bachillerato General y el Bachillerato Tecnológico, para destacar posteriormente las diferencias que se observan, desde la perspectiva analítica planteada, así como las contribuciones del currículo a la formalización de saberes para la vida ciudadana.

Con base en el cuadro 5, si se compara el bachillerato tecnológico con el bachillerato general, se observa un gran vacío en asignaturas de tres campos disciplinares, Ciencias Sociales, Humanidades y Comunicación; es decir, en contenidos que se destacan tanto en el perfil de egreso como en los ámbitos de formación y que contribuyen a la formación de ciudadanía.

De acuerdo con la definición del campo de las Ciencias sociales, los espacios curriculares o asignaturas que se ubican en él tienen como finalidad “la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio” (SEP, 2017, p. 50) y, en el caso del de Humanidades, se busca que “el estudiante reconozca y enjuicie la perspectiva con la que entiende y contextualiza su conocimiento del ser humano y del mundo”, asimismo que desarrolle “intuiciones, criterios y valores para entender y contextualizar su conocimiento del ser humano y el mundo desde perspectivas distintas a la suya” (SEP, 2017, p. 50). Sin embargo, ¿de qué manera se lograrán consolidar aprendizajes de este tipo si no se cuenta con un espacio específico, como sí sucede en secundaria?

■ Cuadro 5. Asignaturas por campos disciplinares y tipo de bachillerato

Campo disciplinar	Programas de estudio Bachillerato General	Programas de estudio Bachillerato Tecnológico
Comunicación	Taller de lectura y redacción I Taller de lectura y redacción II Informática I Informática II	Tecnología de la información y la comunicación Lectura, expresión oral y escrita I Lectura, expresión oral y escrita II
Matemáticas	Matemáticas I Matemáticas II Matemáticas III Matemáticas IV	Álgebra Geometría y trigonometría Geometría analítica Cálculo diferencial Cálculo integral Probabilidad y estadística
Ciencias Experimentales	Química 1 Química 2 Biología 1 Biología 2 Física 1 Física 2 Geografía Ecología y medio ambiente	Química 1 Química 2 Biología Física 1 Física 2 Ecología
Ciencias Sociales	Metodología de la investigación Introducción a las ciencias sociales Historia de México I Historia de México II Estructura socioeconómica de México Historia universal contemporánea	Ciencia, Tecnología, Sociedad y Valores
Humanidades	Ética y valores I Ética y valores II Literatura 1 Literatura 2 Filosofía	Lógica Ética Temas de filosofía

Fuente: elaboración propia con base en SEP (2017, p. 62).

Por más de 20 años se ha debatido en el contexto latinoamericano sobre la relevancia de incorporar contenidos cívicos y éticos mediante el uso de temas transversales en distintas asignaturas, pero también de la necesidad de un espacio curricular específico para la formalización de saberes de la vida ciudadana, sobre todo a partir de la educación secundaria, a la que acude la población adolescente. Con mayor razón, sería deseable su presencia en los diferentes tipos y modalidades de la educación media superior para fortalecer

saberes teóricos y procedimentales, consolidar las habilidades básicas del pensamiento y el desarrollo de experiencias de diálogo, convivencia, participación y toma de decisiones, entre otras.

REFLEXIONES FINALES

La construcción del Marco Curricular Común para la educación media superior se concibe como un logro reciente, generado en un escenario que intenta respetar la autonomía de las entidades federativas, sus instituciones de enseñanza, así como la diversidad de tipos y modalidades educativas; no obstante, se observa incompleto ante la inexistencia del espacio curricular para atender una de sus cuatro funciones: la formación para la vida ciudadana.

Si en el nivel de educación secundaria resulta relevante la presencia de un espacio curricular (asignatura), con mayor razón tendría que asegurarse uno similar en el nivel que prepara para ingresar al mundo laboral, en algunos casos, y para la educación superior, en otros. En este sentido, parte de la argumentación empleada para sostener por más de 20 años una asignatura en la educación secundaria sirve de fundamento para establecer programas específicos y acciones educativas sistemáticas en la educación media superior.

Se podría hacer uso de una estrategia similar a la empleada en campos disciplinares como matemáticas y ciencias experimentales. Si en ellos se precisan programas de estudio, entonces, en el de humanidades también debería incorporarse una propuesta de contenidos mínimos vinculados con los principios y procedimientos para la participación y el ejercicio de las responsabilidades ciudadanas. Si bien en el Bachillerato General se incluyen dos cursos de Ética y Valores, y en el Bachillerato Tecnológico sólo un curso de Ética, la dimensión cívica se observa ausente. Con esta afirmación no se está planteando para el tipo medio superior un regreso al civismo clásico, sino la inclusión de aspectos afines a Participación social y política, Apego a la legalidad y sentido de justicia, Valoración y aprecio por la democracia, por tratarse de componentes destacados en los programas de formación cívica y ética de educación básica.

Con base en lo presentado es posible afirmar que a nivel nacional no existe una propuesta educativa, sistemática y gradual en materia

de formación ciudadana. Además, queda en evidencia que tampoco se está proporcionando la misma oportunidad a los estudiantes de educación media superior para alcanzar el perfil deseable planteado en los documentos oficiales. Se observan criterios normativos que pueden conducir a la desigualdad en el acceso al conocimiento entre quienes cursan el bachillerato general y los del bachillerato tecnológico y profesional técnico. Es necesario advertir esta situación para reflexionar qué implica esta decisión o sus repercusiones para la construcción de ciudadanía.

Por otra parte, habrá que estar al pendiente del desarrollo de la propuesta que se formule en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, en la que aparece como constante un discurso centrado en el desarrollo humano integral y en una educación para la responsabilidad ciudadana y la participación activa que conlleve a la transformación de la sociedad para evitar la corrupción, la violencia, discriminación y el racismo, entre otros aspectos, para asegurar continuidad al discurso educativo y se logre la generación de ambientes de aprendizaje afines al ideal en educación.

Finalmente, ¿qué es posible decir de la definición de formación ciudadana en el currículo oficial? Tanto en la educación básica como en la educación media superior, las distintas reformas colocan el acento en la formación de ciudadanos activos, responsables y comprometidos, capaces de dialogar, organizarse, tomar decisiones y contribuir a la resolución de problemas. Esto se reitera en los rasgos que componen el perfil de egreso en distintos niveles educativos, de modo que pedagógicamente las situaciones de aprendizaje deben propiciar que el estudiante o joven vaya configurando gradualmente un sistema de valores para ser y convivir en sociedad, tomando como referencia el respeto a la dignidad humana y el bien común.

Por lo señalado, hace falta la revisión exhaustiva de los programas de estudio y materiales educativos que se han elaborado en los campos disciplinarios de Ciencias Sociales y Humanidades para conocer sus aportaciones específicas en el logro del perfil de egreso planteado al término de la educación media superior. También está pendiente la indagación sobre la influencia de los lineamientos curriculares en las prácticas docentes y los aprendizajes de los estudiantes al término de la educación media superior.

A partir de este panorama derivado de los documentos oficiales, podría afirmarse que un grupo amplio de la población adolescente (que ha cursado la educación secundaria) y juvenil (que ha logrado finalizar su educación media superior) cuenta con un marco formativo común. No obstante, las investigaciones educativas nos muestran resultados adversos. En este contexto, se requieren estudios centrados en la sistematización de experiencias en materia de formación y participación ciudadana desde la perspectiva de docentes y estudiantes pertenecientes a instituciones de educación media superior, así como en la identificación de los espacios formales que las instituciones educativas ofrecen a la población juvenil para desarrollar capacidades para la vida ciudadana.

REFERENCIAS

- Alcántara, A. (2017). Educación cívica y educación ciudadana en México: una perspectiva global y comparada. *Revista Española de Educación Comparada*, (29), 220-239. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:reec-2017-numero29-5065/Educacion_civica.pdf
- Benedicto, J. (2016). La ciudadanía juvenil: un enfoque basado en las experiencias vitales de los jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Niñez y Juventud*, 14(2), 925-938.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2019, 30 de septiembre). Ley General de Educación. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Castro, I., y Rodríguez, A. (2012). Pensar la educación ciudadana en el México de hoy. *Perfiles educativos*, XXXIV(Esp.), 129-141.
- Delors, J. (Coord.) (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: Ediciones UNESCO.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2022). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria. México: Gobierno de México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/754157/Acuerdo_14_08_2022_Plan_de_Estudio.pdf
- DOF (2019). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación y se abroga la Ley General de la Infraestructura Física Educativa. Méxi-

- co: Gobierno de México. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0
- DOF (2012). Decreto por el que se declara reformado el párrafo primero; el inciso c) de la fracción II y la fracción V del artículo 3o., y la fracción I del artículo 31 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Gobierno de México. . https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012#gsc.tab=0
- DOF (2011, 19 de agosto). Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México: Gobierno de México. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5205518&fecha=19/08/2011#gsc.tab=0
- DOF (2008, 26 de septiembre). Acuerdo número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. México: Gobierno de México. https://prepaenlinea.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/acuerdo_numero_442_establece_SNB.pdf
- DOF (1999). Acuerdo número 253 por el que se actualizan los diversos números 177 y 182. México: Gobierno de México. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4997766&fecha=03/02/1999#gsc.tab=0
- DOF (1993). Decreto que declara reformados los artículos 3o. y 31 fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Gobierno de México. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4721720&fecha=05/03/1993#gsc.tab=0
- DOF (1953). México: Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. https://www.scjn.gob.mx/sites/default/files/cpeum/decretos_reformas/2016-12/00130072.pdf
- Dulzaides, M. E., y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2), 1. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011
- Espinosa, E. (2015). Educación y ciudadanía. Catecismos cívicos en Nuevo León y Coahuila durante el porfiriato. *Historia Mexicana*, 64(4), 1541-1581. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-65312015000201541
- Gilligan, C. (1985). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gobierno de México (1857, 5 de febrero). Constitución Política de la República Mexicana. México: Gobierno de México. <https://constitu>

- cion1917.gob.mx/es/Constitucion1917/Constitucion_Politica_de_la_Republica_Mexicana
- Gobierno de México (1824, 4 de octubre). Constitución Federal de los Estados Unidos Mexicanos. México: Gobierno de México. https://constitucion1917.gob.mx/es/Constitucion1917/Constitucion_Federal_de_los_Estados_Unidos_Mexicanos1
- INE (2019). *11º Parlamento de las niñas y los niños de México*. México: INE. <https://www.ine.mx/wp-content/uploads/2019/11/DECEyEC-Convocatoria-A1-11Parlamento.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (2021). *Distribución poblacional por nivel educativo*. México: INEGI. <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9>
- Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres) (s. f.). *Emisión del voto femenino*. <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/efemerides/emision-del-voto-femenino>
- Jordán, J. A., y Santolaria, F. (1987). *La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas*. Barcelona: Biblioteca Universitaria de Pedagogía, Promociones y Publicaciones Universitarias (PPU).
- Kohlberg, L., Power, C., y Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Landeros, L. (2016). *Formación Cívica y Ética: La configuración de un discurso*. (Tesis de doctorado). Colegio de Pedagogía, UNAM, México.
- Latapí, P. (1999). *La moral regresa a la escuela. Una reflexión sobre la ética laica en la educación mexicana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Márquez, J. (2016). La escuela moderna y los orígenes de la formación cívica y moral en México, 1790-1835. *Letras Históricas*, (15), 43-71. <http://www.letrahistoricas.cucsh.udg.mx/index.php/LH/article/view/6095>
- Mejía, M. (2011). Los Parlamentos de las Niñas y los Niños en México. En A. Borges (coord.), *Nuestro quehacer cotidiano. Documentación de Experiencias 15 Años del Museo Legislativo* (pp. 103-117). México: Talleres Gráficos de la Cámara de Diputados. http://www.diputados.gob.mx/sedia/museo/nuet_que_cot.pdf
- Mendoza, J. (2018). Situación y retos de la cobertura del sistema educativo nacional. *Perfiles educativos, XL*(Esp.), pp. 11-52. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40nspe/0185-2698-peredu-41-spe-11.pdf>

- Muñoz, V., y Acuña, M. (2000). *Nuestra Constitución. Historia y valores de una nación*. México: SEGOB, IFE, FCE.
- Paoli, F. J. (2016). La Constitución de 1824. En *Constitucionalismo en el siglo XXI. A cien años de la aprobación de la Constitución de 1917* (pp. 113-119). México: Senado de la República, Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, UNAM-Instituto de Investigaciones Jurídicas de México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4426/20.pdf>
- Peraza, C. (2016). Interpretaciones de la educación para la ciudadanía global en la reforma de la educación media superior en México. *Revista Española de Educación Comparada*, 28, 135-159. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5845729>
- Quintana, J. M. (1998). *Pedagogía axiológica. La educación ante los valores*. Madrid: Dykinson.
- Quintana, J. M. (1995). *Pedagogía moral. El desarrollo moral integral*. Madrid: Dykinson.
- Reid, W. (2002). Planificación del currículo como deliberación. En I. Westbury (comp.), *¿Hacia dónde va el currículum? La contribución de la teoría deliberadora* (pp. 128-152). Girona: Ediciones Pomares.
- Revilla, D. (2020). El método de investigación documental. En A. Sánchez (coord.), *Los métodos de investigación para la elaboración de las tesis de maestría en educación* (pp. 7-22). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://posgrado.pucp.edu.pe/publicaciones/los-metodos-de-investigacion-para-la-elaboracion-de-las-tesis-de-maestria-en-educacion/>
- SEP (2022). ANEXO. *Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, aplicable y obligatorio para toda la República Mexicana*. México: Gobierno de México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México: SEP.
- SEP (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro Primaria. Primer grado*. México: SEP.
- SEP (2008). *Programa Integral de Formación Cívica y Ética*. México: SEP, SEB, Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Pedagógica.

- SEP (2007). *Formación cívica y ética. Reforma de la Educación Secundaria. Programas de estudio 2006*. México: SEP.
- SEP (1999). *Formación cívica y ética. Programas de estudio comentados. Educación secundaria*. México: SEP.
- SEP-SEMS (2019). *Líneas de política pública para la educación media superior*. México: SEP. https://cbgobmx.cbachilleres.edu.mx/blog-notas/lineas_poli_publi.pdf
- Uhl, S. (1997). *Los medios de educación moral y su eficacia*. Barcelona: Herder.
- Zepeda, S. (2018). La Reforma Educativa: Desafíos curriculares para la Educación Media Superior. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 29(76), 101-118. México: Universidad Autónoma Metropolitana. <https://www.redalyc.org/journal/340/34065195007/html/>