



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO  
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES  
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

## MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

***“VIRTUDES CÍVICAS EN LOS JÓVENES EN EL NIVEL BACHILLERATO, UN ESTUDIO COMPARADO ENTRE MÉXICO Y ALEMANIA”***

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA

Presenta:

ISABEL GUADALUPE MUNGUÍA GODÍNEZ

DIRECTOR DE TESIS:

MTRO. CHRISTIAN ISRAEL PONCE CRESPO

Pachuca de Soto, Hidalgo. Junio del 2012

## AGRADECIMIENTOS

Gracias mi Dios por haberme permitido concluir este tiempo en el que desde el inicio estuviste conmigo, gracias por tu guianza, tu amparo, tu constante respuesta a mis oraciones pero sobre todo gracias por tu infinito amor, por una vez más demostrarme que todo lo que se pide en Fe y esfuerzo, siempre es posible en tu nombre.

Gracias Mamá, por ser ante todo y ante todos primero madre, por ser mi ejemplo de lucha y de fuerza; porque tu amor, tu apoyo, tu tiempo y sabiduría han sido la mejor educación que he recibido.

Gracias Papá, por enseñarme el valor de los libros, por tu incondicional apoyo, por tu presencia cuando te necesito y por incitarme siempre a la meta siguiente en mi vida.

Gracias Pabo, por creer en mí, por ser mi hermano y mi ejemplo de vida y amor después de la adversidad, por tus palabras de aliento y comprensión y por ser mi mejor maestro.

Gracias Luce, porque soy bendecida al tener una hermana que es mi luz, mi fuerza, mi sostén, mi ángel y mi alegría; gracias porque sin tu apoyo, no sería una realidad esta tesis, gracias por tus palabras y consejos, y por tu inmenso amor.

Gracias Mamá, Papá, Luce y Pabo, por demostrarme cada día, en la adversidad o en la alegría, y aun en la distancia, que el amor en Dios y en la familia, es la educación más importante como herencia y virtud. Los amo con todo mi corazón.

Gracias a mi Director de Tesis Mtro. Christian Ponce Crespo, por su invaluable apoyo en este proyecto, gracias por su inmerecida comprensión y constante paciencia; por todos sus aciertos y consejos; por ser el faro en el rumbo a seguir de esta Tesis.

Gracias Dra. Amelia Molina García, por su apoyo incondicional, por su conocimiento compartido, por su luz clara en mis titubeos, y su confianza plena en mi persona.

Gracias Dra. María de los Ángeles Gómez López (*in memoriam*), por sus constantes palabras de aliento, por ayudarme a abrir las puertas cerradas, por creer en mí, pero sobre todo por su amistad y confianza, para Usted toda mi gratitud y cariño.

Gracias L.A. Jesús Osiris Leines Medécigo, Director de la Escuela Preparatoria Número 4 de la UAEH, por permitirme ser parte de su equipo de trabajo, por ser la cabeza de un proyecto común en favor de los jóvenes estudiantes, y por su incondicional apoyo para que la culminación de este proyecto sea posible.

Gracias Dra. Coralia Pérez Maya, por creer en mí desde mi etapa de estudios de especialidad, por darme la oportunidad de realizar una estancia en el Centro de Estudios de la Didáctica y Dirección de la Educación Superior (CEDES) en la Universidad Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez en la Ciudad de Cienfuegos, Cuba, y conocer que el verdadero espíritu del aprendizaje no se encuentra en el mundo tangible y material sino en la mente y el corazón de cada ser humano.

Gracias Dra. Lydia Raesfeld y Dra. Úrsula Bertels, por permitirme ser parte del intercambio académico de estudiantes a la ciudad de Münster, Alemania y aprender los principios que rigen la educación intercultural no sólo en la teoría sino a través de una enriquecedora e inolvidable experiencia personal.

Gracias a todos los profesores del Área Académica de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, por haber sido la parte medular en mi formación y aprendizaje en la duración de esta etapa profesional.

Gracias a mis compañeros y amigos de la 7ª generación de la Maestría en Ciencias de la Educación, por compartir su conocimiento, sus experiencias, inquietudes y motivaciones; por los momentos de estudio, de alegría, de vivencias y ocurrencias que hicieron de este un tiempo de aprender, convivir y compartir.

Gracias a todas las personas que hicieron de principio a fin mi estancia en la ciudad de Münster, Alemania tan significativa y enriquecedora; a mis compañeros de clases, a mis profesores, a mis amigos; gracias por enseñarme que los valores no existen en la apariencia sino en los corazones de cada ser humano.

## **RESUMEN**

La Educación Media Superior en México en el contexto de la globalización y de las políticas educativas enfrenta una etapa de transición que pretende centrar sus modelos educativos en los estudiantes y sus necesidades de formación que hoy en día se demandan.

Por esta razón, se reconoce al nivel medio superior como un espacio escolar de encuentro de pares, de interacción y diálogo en sus propios códigos y de formación personal, ética y ciudadana que permitirán al estudiante construirse como persona.

Bajo estas condiciones, este estudio tiene como propósito identificar y caracterizar desde una metodología comparada, el tipo de virtudes cívicas que presentan la población juvenil mexicana y alemana; todo esto a partir del análisis de un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas, que juntas reflejan las llamadas: "virtudes cívicas" que todo ser humano despliega en el ejercicio de la ciudadanía, que incluye no sólo los conocimientos, interés y participación en la esfera política, sino también la forma en como se pone en práctica la honestidad, el espíritu crítico, la confianza interpersonal y hacia las instituciones de interés público y el respeto por el otro.

## **ABSTRACT**

The High School level in Mexico in the context of globalization and educational policies is facing a transitional stage which seeks to focus its educational models in the students and their training needs that are demanded today.

Therefore, the High School level is recognized as a meeting space for peer interaction and students dialogue in their own codes, as well as for personal

(ethical and civic) education that will enable students to construct themselves as a person.

Under these conditions, this study aims to identify and characterize with a comparative methodology, the type of civic virtues that Mexican and German youth population present, all this based on the analysis of a group of civic dispositions and attitudes that together reflect the called "civic virtues" that every human being deployed in the practice of citizenship, which includes not only knowledge, interest and participation in the political sphere, but also the way the honesty, critical thought, interpersonal trust, public institutions confidence and respect for others are implemented.

## ÍNDICE

Introducción.....	1
<b>Capítulo 1. MARCO CONTEXTUAL: DE LA NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>4</b>
1.1 Educación en valores para la ciudadanía.....	4
1.1.1 Investigaciones en el campo de la Educación Media Superior.....	11
1.1.2 Investigaciones en el campo de los jóvenes .....	14
1.1.3 La educación para la ciudadanía en el escenario de las políticas públicas.....	20
1.2 La Reforma Integral de la Educación Media Superior en México.....	22
1.2.1 Programa Académico de Bachillerato UAEH.....	28
1.3 Planteamiento del problema.....	31
1.4 Preguntas de investigación.....	35
1.5 Objetivos de investigación.....	35
1.6 Hipótesis.....	36
1.7 Justificación.....	36
<b>Capítulo 2. CARACTERIZACIÓN DE LA JUVENTUD EN MÉXICO Y EN ALEMANIA.....</b>	<b>39</b>
2.1 Generalidades y características de la juventud en México.....	39
2.2 Antecedentes de la antropología de las edades.....	40
2.2.1 El periodo de juventud dentro de la antropología de las edades.....	41
2.2.2 De la cultura a las culturas juveniles.....	43
2.3 La juventud mexicana, bajo la mira de la antropología de las edades.....	47
2.3.1 Juventud es mucho más que un concepto.....	47
2.3.2 Concepto de juventud en el contexto Sociocultural mexicano.....	48
2.4 Perfil y caracterización general de la juventud en México.....	50

2.4.1 La juventud mexicana como símbolo.....	50
2.4.2 Caracterización general de la juventud mexicana de acuerdo al Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE).....	52
2.4.3 La juventud en México como sujetos sociales.....	53
2.5 Juventud mexicana: realidad y participación social.....	55
2.6 Una visión institucional de la juventud mexicana.....	57
2.7 La identidad cultural juvenil.....	61
2.8 Generalidades y características de la juventud en Alemania.....	62
2.8.1 Prioridades y problemáticas de la juventud alemana en el nuevo orden mundial.....	63
2.8.2 ¿En quién confían los jóvenes alemanes? .....	69
2.9 Sobre tribus urbanas y las expresiones culturales.....	70
2.10 La participación democrática y política de los jóvenes en Alemania.....	72
2.11 Instituciones y normatividad en apoyo de la juventud alemana.....	73
2.11.1 Consejos de la juventud -nacionales y regionales- .....	76
<b>Capítulo 3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....</b>	<b>81</b>
3.1 Construcción de categorías de análisis.....	81
3.2 Construcción de la categoría “jóvenes”.....	81
3.3 “Educación para la ciudadanía” .....	84
3.4 “Las virtudes cívicas”.....	86
<b>Capítulo 4. METODOLOGÍA.....</b>	<b>103</b>
4.1 La educación comparada como método de investigación.....	103
4.1.1 Objetivo de realizar un estudio comparado.....	104
4.1.2 Análisis de la educación ciudadana en bachillerato bajo el estudio comparado.....	106
4.1.3 Niveles de comparación para el análisis de la educación ciudadana....	106
4.1.4 Enfoque cuantitativo de la investigación.....	109

4.1.5 Instrumentos de investigación.....	111
4.1.5.1 Cuestionario.....	111
<b>Capítulo 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>113</b>
5.1 El Sistema Educativo Mexicano.....	113
5.2 El Nivel Medio Superior en México.....	115
5.2.1 La Reforma Integral de la Educación Media Superior en México.....	117
5.2.2 Programa Académico de Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo UAEH.....	122
5.3 El Sistema Educativo Alemán.....	127
5.4 El Nivel Medio Superior en Alemania.....	128
5.4.1 El <i>Gymnasiale Oberstufe</i> en el Estado de Nordrhein Renania Westfalia.....	132
5.5 Contexto social y espacio escolar en México .....	143
5.5.1 Contexto socioeconómico del Estado de Hidalgo, México.....	143
5.5.2 Descripción de la institución escolar en Hidalgo, México.....	144
5.6 Contexto social y espacio escolar en Alemania.....	145
5.6.1 Contexto socioeconómico del Estado Renania del Norte Westfalia.....	145
5.6.2 Descripción de la institución escolar en NRW, Alemania.....	146
5.7 Análisis comparado de las virtudes cívicas en los estudiantes de México y Alemania.....	150
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>178</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>183</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>191</b>



## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es resultado de las aportaciones del intercambio académico que llevé a cabo en Alemania como parte del proyecto de investigación y de formación en interculturalismo y educación. La población de estudio se ubica en el contexto educativo del nivel medio superior; específicamente, en los bachilleratos incorporados a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo -UAEH- y en el caso alemán, en el modelo educativo equiparable de Gymnasiale Oberstufe en el Estado de Renania del Norte Westfalia NRW. En este sentido, se analizan los valores cívicos en la población juvenil mexicana y alemana, considerando el campo de investigación sobre la ciudadanía como problema educativo, el cual se analiza a partir de un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas, que juntas reflejan las llamadas: “virtudes cívicas” que todo ser humano despliega en el ejercicio de la ciudadanía, que incluye no sólo los conocimientos, interés y participación en la esfera pública o política, sino también la forma en como se pone en práctica la libertad, el espíritu crítico, la honestidad, el respeto por el otro, la confianza interpersonal y hacia las instituciones de interés público.

El análisis de las virtudes cívicas se trabaja desde una metodología comparada, con la que se puede identificar no sólo semejanzas sino también diferencias con relación a la forma en como los jóvenes mexicanos y alemanes movilizan un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas inherentes a la “ética ciudadana” (Heller, 1989:216). Entonces, la pregunta general de investigación es, ¿qué tipo de ciudadanía caracteriza a los estudiantes de nivel medio superior en México y Alemania, considerando un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas?

El trabajo se distribuye en seis capítulos, los cuales reflejan todo un ejercicio de reconstrucción analítica desde la noción de juventud, hasta las fases metodológicas del enfoque comparado. En este sentido, el primer capítulo corresponde a la naturaleza de la investigación, es decir, la forma en cómo se fue definiendo y delimitando el objeto de investigación.

En el segundo capítulo se contempla un acercamiento teórico desde un enfoque predominantemente sociológico y antropológico, a fin de caracterizar a la juventud mexicana y alemana, esto es, conocer los enfoques y miradas analíticas que permiten contar con aproximaciones conceptuales en torno al mundo juvenil y su relación con las disposiciones cívicas, los mundos simbólicos y culturales, la participación social y políticas, entre otros.

El capítulo tercero incluye el marco teórico de referencia que desde un enfoque sociológico, permite comprender las capacidades y disposiciones cívicas en la juventud mexicana y alemana. Esto implica concebir a la educación para la ciudadanía no como un concepto rígido y solamente institucional, sino como la adquisición de una serie de *disposiciones, virtudes y lealtades propias de la práctica de una ciudadanía democrática* (Kymlicka, 2001). Ahora bien, estas capacidades y disposiciones cívicas que debe *cultivar* (Heller, 1998) cada persona en la práctica ciudadana, son: la *tolerancia radical*, como el reconocimiento de diferentes formas de vida y por lo tanto respeto hacia ellas; la *valentía cívica*, es decir, la virtud de alzar la voz por una causa, por una opinión que creemos que es la correcta, etc.; la *solidaridad* como un gesto de ayuda activa a fin de reducir el nivel de violencia; la *justicia* como un ejercicio de estar informado antes de emitir juicio; las *virtudes intelectuales* de la disponibilidad a la comunicación racional, la *fronesis (prudencia)*, entendida como la virtud intelectual que permite a alguien tomar buenas decisiones; entre otras.

En el cuarto capítulo se explican las distintas fases metodológicas por las que atraviesa el análisis comparado, en este caso, nos apoyamos en las cuatro etapas descritas por Bereday (1968), con las que se describirán los modelos de Nivel Medio Superior tanto alemán como mexicano. Posteriormente se interpretará la información a partir del marco conceptual de referencia centrado en la articulación entre capacidades y disposiciones cívicas que presentan ambas poblaciones; información importante que servirá para realizar la llamada yuxtaposición como un ejercicio de análisis en torno al escenario que presenta los dos casos analizados, y con ello, derivar en la dinámica de comparación entre las dos culturas.

En el quinto capítulo se muestran una serie de hallazgos y se realiza el análisis de los resultados obtenidos en este estudio. Finalmente, en el último apartado se comparten algunas conclusiones y aportaciones para mejorar el nivel medio superior en la temática abordada.

## **Capítulo 1. MARCO CONTEXTUAL: DE LA NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN**

Como preámbulo hacia la construcción del planteamiento del problema, se realiza en este apartado una revisión de diversos estudios relacionados con los principales ejes que conforman la temática que se aborda; sin tener como propósito abarcar en su totalidad la extensa variedad de trabajos que existen, se mencionarán los que refieren a los temas que se entrecruzan en esta investigación.

### **1.1 EDUCACIÓN EN VALORES PARA LA CIUDADANÍA**

Una de las principales tendencias internacionales que se identifica en materia de educación ciudadanía se desprende de los documentos emitidos por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura así como de la UNESCO, en el que se establece el fomento y transmisión de valores éticos y cívicos en los espacios de educación formal y no formal. Por ejemplo, destaca la enseñanza de cuatro saberes fundamentales en la vida de los seres humanos, que son aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir, siendo este último un referente importante para comprender la importancia de la enseñanza de valores cívicos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, 2008).

Siguiendo los trabajos a nivel internacional, Rouissi (2002) realiza un estudio sobre la importancia del aprendizaje de los valores como fundamento para la convivencia entre los hombres; dicha premisa fue el elemento clave del proyecto educativo que inicia en Túnez, que llevado a la práctica es la educación cívica la que tiene un papel fundamental en el dispositivo de aprendizaje de los valores y la adquisición de conductas por parte de los ciudadanos. En otras palabras, dicha asignatura constituye el mejor “lugar pedagógico” para discutir y estudiar todas las cuestiones relacionadas con la convivencia, el civismo y los valores primordiales

que son la tolerancia y la apertura (Rouissi, 2002). Bajo la aclaración hecha por el autor de que la educación en valores no pertenece única y exclusivamente al campo de la teoría, sino que es necesario que las propias prácticas pedagógicas sean portadoras y transmisoras de valores (Rouissi, 2002).

A nivel internacional, resultan interesantes las aportaciones de Acosta Mairim (2007), quien realiza un estudio bajo una mirada humanista, respecto a la enseñanza de los valores cívicos y éticos bajo un conjunto de planteamientos teórico-prácticos significativos para los estudiantes en la tercera etapa de Educación Básica y en el Liceo Bolivariano. Dando además, diversos ejemplos de modelos, estrategias y técnicas enfocadas a la educación de los valores, la posibilidad de su evaluación y un acervo metodológico para que el profesor ponga en práctica un modelo educativo en valores, para esta autora, tan necesario en los tiempos que transcurren y por venir (Acosta, 2007).

Garza J. y Patiño, S (2000; citado en: Guevara, 2007) refuerzan lo anterior cuando refieren en su estudio que: la escuela y sus aulas se convierten en una excelente oportunidad de *educar para la paz*, al enseñar y promover los valores que fortalecen el respeto a la dignidad de la persona y sus derechos inalienables, y es por esto que se presta especial atención al *proceso de socialización* que ocurre entre todos los miembros de la comunidad educativa, y se pretende orientar la formación de los niños y jóvenes hacia los valores y actitudes que posibiliten un desarrollo social más justo y equitativo.

A este respecto, Muñoz García (1996), señala que: la educación es portadora y transmisora de valores que estimulan el cambio en la sociedad y contribuyen a legitimar las condiciones sociales de existencia. En este mismo sentido, comenta que la educación debe servir para conformar una ética social acorde con los requerimientos del modelo del desarrollo, pero también debe tener fines prácticos: proveer conocimientos, habilidades, capacidades y hábitos para el mundo del trabajo.

Pablo Latapí, (1996) refiere que: la crisis de países llamados de Tercer Mundo como México es de carácter moral, entendiendo por moralidad la capacidad de dar respuestas conscientes y responsables a los acontecimientos, respuestas que en el orden personal sean honestas y consistentes con la dignidad específica de la persona humana; y en lo *social* respeten el derecho del otro así como expresen la solidaridad con un destino común.

Haciendo referencia a la necesidad imperante de redefinir a los valores sociales asumidos por la sociedad mexicana en estos tiempos de transición. No puede haber convivencia ordenada sin la vigencia de valores comunes, aceptados y respetados, ni moral pública efectiva que no se articule en las conciencias individuales (Latapí, 1996). Y enfatiza que para lograrlo de manera explícita se requiere de la participación de todos.

Para la autora Rosa González, (2002): la educación no se reduce a mera instrucción. El maestro ha de ser educador en sentido completo, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona contribuyendo a una educación integral y personalizada.

También Graham Haydon, (2003) en su libro “Enseñar valores”, realiza un estudio sobre el papel de los docentes y los valores, así como plantea los objetivos de la educación. Por su parte, Ma. Rosa Buxarrais (2003), propone que *educar en valores*: “consiste en crear las condiciones necesarias para que, cada persona, descubra y realice la elección libre y lúcida entre aquellos modelos y aspiraciones que le puedan conducir a la felicidad” (Buxarrais, 2003). En este mismo sentido, enfatiza la necesidad que en los modelos curriculares se considere la importancia de una formación real del docente en materia de valores cívico-éticos, no sólo dotarlos de contenidos, sino de formarlos bajo una mirada crítica o de conciencia social crítica acerca del compromiso y la importancia de enseñar valores cívicos y éticos.

Loli Anaut (2002), hace una importante mención al considerar que los valores encuentran en los temas transversales una vía apropiada para aprender en la práctica y en la reflexión sobre el mundo real, más allá de la pura abstracción del pensamiento ético, lo cual es de primordial interés para la práctica educativa. Además de que la transversalidad contemplada desde una perspectiva holística, proporciona sólidos elementos para los cuatro pilares de *la educación del siglo XXI* que se encuentran señalados en el informe para la UNESCO (J. Delors y cols., citado en Anaut, 2002).

Lo anterior considerado de principal relevancia y eje de partida para la comprensión de las interrelaciones que existen en: el aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y sobre todo el aprender a convivir.

Continuamos este tema con las declaraciones de Pérez Serrano (2000), quien reconoce la trascendencia de esta transversalidad en la educación dirigida por los cuatro pilares antes mencionados.

Considerando que, al prestar una atención especial a la dimensión que hace referencia a aprender a vivir juntos, a convivir; es decir, al tener como objetivo enseñar a convivir en sociedades democráticas, a dialogar, a estar con el otro, a valorarlo y a disfrutar de su compañía, exige aprendizaje, ejercicio y práctica. Sin olvidar que no hay democracia duradera sin demócratas, es decir, sin ciudadanos deseosos y capaces de jugar un papel, activo y responsable en la sociedad. Lo anterior supone, a grandes rasgos que la perspectiva de la educación para la ciudadanía nos abre hacia nuevas dimensiones de relación humana: aprender a vivir juntos, a convivir con el otro y con los otros.

La educación para la ciudadanía precisa de enfoques integrados y catalizadores. Implica preocuparse por la formación integrada de valores, conocimientos y destrezas requeridos para generar ambientes de tolerancia y de paz, además de promover los derechos humanos, la democracia y el desarrollo. Los aspectos

axiológicos reflejados en la formación de valores y actitudes desempeñan un papel relevante (Pérez, 2000).

Coincidimos con Pérez Serrano cuando manifiesta que desde la práctica de la educación para la ciudadanía y la convivencia democrática no se debería romper la unidad y la complejidad de la realidad social de una persona en segmentos separados de educación para la paz, la tolerancia, los derechos humanos y la democracia. Es importante generar un enfoque global que incluya todas las dimensiones y, así, permita una mejor reproducción de la vida social.

La convivencia, la capacidad de vivir juntos en una sociedad pluralista, de acoger al otro y de compartir, son cualidades cada vez más valoradas en la sociedad actual. Aprender a convivir, exige, en suma, cultivar actitudes de apertura, un interés positivo por las diferencias y respeto a la diversidad (Pérez, 2000).

Por su parte, Prieto (2003), hace referencia en su investigación sobre la importancia de la educación para la democracia, considerándola como una función crítica para efectos del desarrollo de la autoconciencia y responsabilidad social de los alumnos, permitiéndoles su participación como sujetos solidarios y críticos, en la escuela y en la sociedad; considera que una de las funciones de la escuela, es, entre otras, educar para la democracia, y está referida al desarrollo de las capacidades y habilidades para una convivencia social fundada en la solidaridad, la participación y el respeto, entre otros valores (Prieto, 2003).

Así mismo, Domingo (2004), considera en su trabajo de investigación que una de las dimensiones que caracterizan el contexto social es la incertidumbre valorativa, y que la educación es la base y condición de la democracia, pues ella facilita la participación activa y abre la posibilidad de contribuir a mejorar la sociedad.

Retomando la educación para la democracia desde la escuela pública, Domingo (2004) considera que ésta es una “escuela democrática” en el sentido más amplio



del término: 1) que realiza (primeramente) una reproducción social consciente y con unas elecciones curriculares y estratégicas comprometidas desde las que fomenta un civismo o ciudadanía plena en un sentido de republicanismo (Pettit, 1999; Gómez Llorente, 2000; citado en Domingo, 2004), 2) que promueve un currículum democrático en una organización, desarrollo profesional y relaciones con la familia y el entorno democráticas; trabaja, vive y apoya la correcta vivencia –con posibilidad de transferencia a otros ámbitos de la realidad– de los valores de justicia y solidaridad, civismo y democracia, autonomía y responsabilidad, libertad y comunidad; 3) que busca el equilibrio entre igualdad (como equidad) y diversidad (digna de ser respetada) en una comunidad.

La ciudadanía es una cultura común a construir, y, en ello, escuela y Estado tienen una responsabilidad social ineludible. En tiempos en los que, por el auge de la globalización, la disolución de las identidades compartidas está siendo un hecho (Castell, 1998, 394; citado en Domingo, 2004), se torna imprescindible formar ciudadanos. No es que todos tengan los mismos niveles cognitivos (aunque eso sea una pretensión que no se puede perder), sino adquirir unas mínimas virtudes cívicas para convivir (Camps, 1999; Savater, 1997) y unos “justos” basamentos instrumentales en los que fundamentar el aprendizaje permanente. Ello sólo es posible desde parámetros de calidad para todos en escenarios donde sea posible y cotidiano aprender, conviviendo y participando juntos (Domingo, 2004).

Considera que la *escuela pública* está especialmente orientada hacia la *formación de ciudadanos* capaces de ejercer libre y responsablemente sus derechos y deberes para vivir productivamente en sociedad. Lo que hace que una escuela sea pública es –fundamentalmente– (sic) que crea al público (al ciudadano) y hace que ésta se sienta un poco menos diferente, incluso en su diversidad y más parte valiosa de un mundo plural. Por ello será relevante hablar de *educar a la ciudadanía* (Domingo, 2004). En este mismo sentido, coincidimos con Domingo cuando menciona que educar a la ciudadanía, y hacerlo desde una lógica de escuela pública, sirve como instrumento básico de cohesión social, de formación

de identidad común y como instrumento de cambio y de movilidad social. (Domingo, 2004)

Por su parte, Matías Romo (2005), realiza una investigación interesante que aporta elementos teóricos para el estudio de la educación ciudadana. Dicho estudio lo lleva a cabo en ocho bachilleratos de la ciudad de Aguascalientes cuyo objetivo era realizar un diagnóstico del desarrollo del juicio moral y de la solución de la crisis de identidad en estudiantes de este nivel educativo; teniendo como resultados que el conjunto de sujetos que conformaron la muestra realizan, en promedio, un 62% de sus razonamientos en un nivel convencional, esto es, basados en la ley y en el orden social; el 38% restante se ubica en los otros niveles. Así también, el autor corroboró la hipótesis de que el nivel más utilizado de razonamiento moral es el convencional; esto se debe, en parte, a que los adolescentes han llegado a una etapa en el desarrollo de su capacidad intelectual que les permite realizar los razonamientos y juicios propios de este nivel moral. De hecho, Kohlberg (citado por Romo, 2005), menciona que el desarrollo intelectual o cognitivo es una condición necesaria, mas no suficiente, para el desarrollo del razonamiento o juicio moral (Romo, 2005). Y continua diciendo Romo (2005), que en cuanto al avance en la práctica de una moralidad basada en principios (postconvencional), se aborda la cuestión y citando numerosos estudios realizados con el DIT hace algunas precisiones: menciona que los primeros cuatro estadios se encuentran en prácticamente todas las culturas, mientras que los estadios 5 y 6 sólo en algunas; agrega además, que en sociedades con mayor escolaridad los sujetos obtienen mayores puntajes para el estadio 4 que en los casos que tienen una menor escolaridad, pues priva una visión de acuerdo social hacia el respeto por la ley.

Juan Rosales Nava y Victoria Ojalvo Mitrany, (2009), realizan una investigación cuyo propósito es contribuir a la educación de la solidaridad entre estudiantes mexicanos de nivel medio superior, a través de la asignatura Orientación

Educativa y teniendo como fundamentos teóricos el Enfoque histórico-cultural (EHC), y aspectos de la Inteligencia Emocional.

Los autores antes mencionados, al implementar una metodología para promover actividades extra-docentes que contribuyeran al desarrollo del grupo como importante mediador social para la educación de la responsabilidad y la solidaridad, demostraron que es posible influir positivamente en el desarrollo de este valor, a través de la figura del profesor-guía, con la aplicación de una estrategia sustentada en el Enfoque Histórico-Cultural, y la utilización del trabajo grupal.

Reconociendo que en el nivel medio superior la educación del valor solidaridad como virtud cívica en los adolescentes es de vital importancia para aprender a convivir con sus pares. Y se enfatiza en que la necesidad de unas relaciones interpersonales más humanizadoras es pues uno de los elementos imprescindibles para cualquier tipo de cambio en la escuela y en la sociedad, y el descubrir que sin estas relaciones no puede darse una educación en solidaridad es una realidad que todos los educadores deben acoger” (M. del C. Perosanz Pérez, 1987:223; citado en Rosales, et. al., 2009).

### **1.1.1 Investigaciones en el campo de la Educación Media Superior**

María Elsa Guerrero (2000), realiza un estudio cualitativo basado en entrevistas semiestructuradas y en profundidad sobre los sentidos que otorgan estudiantes de nivel medio a la escolaridad. Además, descubre y examina uno de los significados que para la mayoría de los estudiantes de su estudio coincidió en mencionar, que es: “la escuela como espacio de vida juvenil”.

El análisis menciona al bachillerato como lugar de encuentro de pares, de comunicación y diálogo en sus propios códigos y de construcción de solidaridades, de formación personal, ética y ciudadana y de acceso a una determinada oferta cultural; se destaca la importancia del “espacio juvenil en la escuela” como puente

entre las expectativas de la sociedad y la de los adolescentes, enfrentados a una etapa clave en su transición a la vida adulta en un tiempo de cambios” (Guerrero, 2000).

También, Terán (2001) estudia a la Educación Media Superior en el contexto de la globalización y de las políticas públicas, económicas, sociales y educativas a nivel macro, para después hacer un acercamiento a la realidad de este nivel educativo en México. Propone centrar los esfuerzos educativos y el diseño de los modelos educativos en los alumnos y sus necesidades reales de formación.

En este tenor, Ochoa (2001) propone modernizar la EMS y definir sus fines y objetivos a partir del vínculo con la economía mundial y hace un análisis de cómo este nivel educativo ha ido incorporando las recomendaciones de los organismos internacionales.

Así mismo, De Ibarrolla y Gallart (1994) estudian sobre los grandes desafíos sociales, políticos y económicos que en Latinoamérica enfrenta la EMS. Los estudiosos de este nivel educativo han plasmado que si bien ha habido grandes avances en indicadores como los de escolaridad de los jóvenes, la cobertura de la EMS y avances en el conocimiento, el desarrollo industrial, económico y urbano ha traído consigo una mayor demanda en este nivel educativo y por otra parte mencionan que ha habido una pérdida en la capacidad de organización de la juventud.

Es importante mencionar a Romero (2004) en su libro ***La escuela media en la sociedad del conocimiento***, quien caracteriza una propuesta de gestión del conocimiento. Hace la propuesta de volver a pensar la escuela media e imaginar nuevos caminos para el cambio educativo como desafíos a los que nos enfrenta la sociedad del conocimiento. La globalización, los avances de las nuevas tecnologías, la transformación de la familia, el fenómeno de la exclusión social, los

nuevos perfiles de la infancia y la juventud, como procesos que impactan sobre la escuela.

Por lo expuesto en este breve panorama, se plantean algunas reflexiones particulares sobre lo encontrado en este apartado, a manera de enfatizar argumentos comunes que servirán como fundamento en el planteamiento del problema:

a) Es incuestionable la importancia del aprendizaje de valores como base para la convivencia entre los hombres en una sociedad; así como necesaria la redefinición de los valores sociales asumidos por las sociedades democráticas en la actualidad, caracterizada por los cambios, transiciones y procesos complejos de la realidad.

b) La escuela y sus aulas se convierten en una excelente oportunidad de *educar en valores* y promover las virtudes que fortalecen el respeto a la dignidad de la persona y sus derechos inalienables como la libertad, la dignidad y el respeto a los demás.

c) La nueva perspectiva de la educación para la ciudadanía se compone de enfoques integrados y catalizadores, que nos abre hacia nuevas dimensiones de relación humana: aprender a vivir juntos, a convivir con el otro y con los otros.

d) La Educación Media Superior en el contexto de la globalización y de las políticas públicas, económicas, sociales y educativas a nivel macro y micro, propone en la actualidad centrar los esfuerzos educativos y el diseño de los modelos educativos en los alumnos y sus necesidades reales de formación.

### 1.1.2 Investigaciones en el campo de los jóvenes

Sin ánimo de exponer de manera extensa la totalidad de estudios en este tema, sí se considera pertinente presentar ciertos aspectos conceptuales que actualmente convergen en un panorama internacional y nacional en los jóvenes y que servirán para problematizar nuestro tema de estudio, además de sentar las bases conceptuales que nos permitan aproximarnos a la complejidad del mundo juvenil.

Ulrich Beck (2006) en su libro “Hijos de la libertad” pone de manifiesto que se debe combatir el derrumbe de los valores en los jóvenes con libertad pública, esto bajo un contexto de modernidad considerada como “libertad política”, en un mundo donde la seguridad tradicional se hunde y aparece la cultura democrática de un individualismo para todos, jurídicamente sancionado.

Para Beck (2006), los jóvenes alemanes y europeos de occidente viven bajo el elogio verbal de la libertad que se convierte en hechos de la vida cotidiana, y con ello pone en duda los fundamentos de la convivencia existentes hasta ahora; considerando que “los hijos de la libertad” viven bajo las condiciones de una democracia internalizada, para lo cual muchos de los conceptos y recetas de la primera modernidad se han vuelto insuficientes.

En este contexto, se sufre entonces de libertad, y de las formas de expresión de un exceso de libertad que se ha vuelto cotidiano; lo anterior entonces se ha manifestado en que *los jóvenes son activamente **apolíticos***, porque le quitan la vida a las instituciones que sólo giran en torno a sí mismas. Practican una moral que busca, experimenta, que vincula lo que parece excluirse: realización personal y asistencia a los otros, realización personal como asistencia a los otros (Beck, 2006).

Por lo anterior, se deja ver el debate actual en el que se puede resumir dichas aseveraciones, para Beck (2006) **no hay un derrumbe de valores, sino un conflicto de valores**, los jóvenes se ven confrontados a un mundo que ostenta

líneas de ruptura, de saltos y de abismos, entre los cuales nadie sabe ya muy bien cómo orientarse (Sichtermann, 1995; citado en: Beck, 2006).

Como una postura final, se considera que Beck (2006) reconoce que ***la transformación de valores y la aceptación de la democracia corren parejas, que existe un íntimo parentesco entre los valores de la realización personal y el ideal de la democracia.*** Afirmación que permeará de manera transversal la construcción del marco teórico de esta investigación.

En esta misma tesitura, a nivel nacional, datos de la Encuesta Nacional de la Juventud **2005** (ENJ) indican que los jóvenes de México muestran desinterés en participar activamente en la vida política del país, así referentes que nos hacen reflexionar y problematizar las concepciones de los jóvenes que hoy nos ocupan en este estudio.

Lo anterior con fundamento en el análisis de los resultados siguientes:

- ◆ Tanto hombres como mujeres piensan de manera similar que sus padres en casi todos los elementos evaluados. Sólo dos aspectos no alcanzan el 50% de afirmación: la *política* y el sexo. En este sentido, de manera general, la transmisión de valores sigue estando garantizada y los acuerdos al interior de la familia son fuertes.
- ◆ 36% de los jóvenes nunca se interesa en ver o escuchar noticias o programas sobre política y el 43% sólo en algunas ocasiones. Si nos referimos exclusivamente al interés de los jóvenes en la política, ***el 44% dice no estar nada interesado y la principal razón es porque simplemente no les interesa (38.6%)*** o porque consideran que los políticos no son honestos (22.4%).

- ◆ Los hombres que están interesados mucho en la política (18.8%) duplican el porcentaje de las mujeres (9.1%), pero a pesar de ello siguen siendo escasos los involucrados en cuestiones de interés público. La edad también es un factor determinante, pues entre menor sea la edad, mayor es el desinterés.
- ◆ Quienes están poco o nada interesados dicen que **su apatía se debe a que simplemente no les interesa**, es decir, es un mundo por completo ajeno a ellos, seguidos por quienes afirman que los políticos no son honestos
- ◆ En general los jóvenes se ven como ciudadanos activos para incidir en las decisiones sólo a través del ejercicio electoral,
- ◆ Se indagó cuál es la idea que tienen de democracia respondiendo cinco de cada 10 que es una forma que sirve para elegir gobernantes (visión instrumental), muy por debajo quedaron las opciones de: “para resolver las injusticias de la sociedad” o “para que la gente pueda exigir cuentas al gobierno” (visiones vinculadas más al compromiso).
- ◆ En este mismo sentido se interrogó a los jóvenes si consideraban que la democracia es preferible a cualquier otra forma de gobierno, y la mitad de ellos está de acuerdo (54.6%) con igualdad de preferencias entre hombres y mujeres; aquellos que coinciden con la frase “en algunas circunstancias, un gobierno no democrático puede ser mejor” sólo alcanzó 10.5% de las respuestas; igual nivel obtuvo la opción “me da lo mismo” (10.6%).
- ◆ La democracia es concebida más con un formato electoral que como un sistema de gobierno.



De igual manera, analizaremos los datos que arroja la Encuesta Nacional de la Juventud **2010** (ENJ)<sup>1</sup>, específicamente en los apartados de *Participación, Espacio público y Representaciones sociales*, donde de manera general y en comparación con la ENJ 2005, sigue presente la muy poca participación de los jóvenes en una organización o asociación, y de los jóvenes que pertenecen a alguna organización o grupo predomina el deportivo muy por encima de las organizaciones con fines políticos o de interés común; así como el que los jóvenes consideran no necesarios a los partidos políticos para la vida democrática.

Lo anterior con fundamento en el análisis de los resultados siguientes:

**Sólo 1 de cada 10 jóvenes dijo participar en una organización o asociación.**

De los jóvenes que sí participan en la actualidad, el grupo de 15 a 19 años representa el 40.6%, mientras que los jóvenes de 25 a 29 sólo representan el 15.4%. Los hombres son 60.9% de quienes participan en alguna asociación en la actualidad.

De los jóvenes que participan en alguna asociación, la categoría más común es la deportiva, tanto para hombres como para mujeres. Existe una diferencia para el segundo grupo en importancia, para los hombres son las asociaciones estudiantiles y para las mujeres son las de corte religioso.

De un grupo de afirmaciones sobre cuestiones de la vida pública, la opción que genera un mayor acuerdo entre los jóvenes de todos los grupos de edad es la idea de “Respetar a la gente con opiniones distintas a las tuyas”, que en todos los casos supera el 80% de aprobación. Los jóvenes también están mayoritariamente de acuerdo con “Votar en las elecciones” y “Obedecer siempre las leyes y las normas”.

---

<sup>1</sup>Cabe mencionar que esta encuesta se realizó con muestra nacional de 29,787 cuestionarios individuales. El diseño de la muestra fue probabilístico, polietápico, estratificado y por conglomerados. La Encuesta es representativa a nivel nacional, estatal y para 6 zonas metropolitanas. El levantamiento se llevó a cabo del 19 de noviembre al 9 de diciembre de 2010, aplicándose en los hogares seleccionados.

Al ser cuestionados los jóvenes sobre la confianza que le tienen a ciertas instituciones y profesiones, para todos los grupos de edad se mantienen las mismas 3 opciones. Aquéllos que los jóvenes consideran más confiables son los médicos, la escuela y las universidades públicas.

En general, se aprecia que los jóvenes que consideran estar en mejores condiciones respecto a la generación de sus padres, en los aspectos preguntados, superan en porcentaje a aquellos que opinan de forma desfavorable. Destaca el caso en el que más del 61.8% opina que actualmente los jóvenes están en mejores condiciones para poder estudiar que sus padres.

Respecto a la participación política, la mayor parte de los jóvenes (63.1%) opina que ***los partidos políticos son poco o nada necesarios para la funcionalidad democrática***. Los resultados reflejan que a medida que la edad aumenta, se incrementa la proporción de quienes no consideran necesarios a los partidos, ya que se llega a un 67.6% del grupo de edad de 25 a 29 años que tiene esa opinión. Esto nos indica en palabras de Ulrich Beck, que los jóvenes presentan una especie de biografías de riesgo, ya que una sociedad de riesgo a nivel mundial presenta como resultado, el retorno de la incertidumbre, no sólo en el sentido de que se pierde la confianza en las instituciones del mundo industrializado (economía, derecho y política) sino también las biografías del bienestar se convierten en biografías de riesgo, se pierde la seguridad material futura y la identidad social (Beck, 1999:23). Entonces, nos preguntamos, ¿qué está sucediendo en aquellos espacios escolares, concretamente, en el nivel medio superior, en el que jóvenes compensan dichas biografías con las culturas juveniles?

Cabe retomar en este momento algunos planteamientos que apuntan al sentido de esta pregunta: en un contexto con fuertes tendencias homogeneizadoras y en una sociedad que ha ido suprimiendo los ritos de pasaje y de iniciación, pero que exagera la diferenciación y segmentación entre los grupos de edad, a través del

sistema productivo y de las fuerzas del mercado, y de manera particular, a partir de una crisis en las instituciones intermedias, incapaces por distintos motivos de ofrecer certidumbres a los actores sociales, las culturas juveniles han encontrado en sus colectivos elementos que les permiten compensar este déficit simbólico (Reguillo, 2000) generando diversas estrategias de reconocimiento y afirmación, entre las que se destaca el uso de objetos, marcas y lenguajes particulares. “La proyección utópica, la sobrevaloración de la esfera pública propia de la modernidad, el deber ser, han monopolizado la comprensión, eclipsado al análisis la capacidad de respuesta, las constantes chapuzas con la que los jóvenes enfrentan el orden establecido” (Reguillo, 2000:139).

Coincidimos con Reguillo en que los jóvenes pueden no saber bien qué es lo que quieren, pero saben muy bien qué es lo que no quieren. Es desde estos cambiantes sentidos por donde hay que pensar la cultura política profundamente imbricada en los sentidos sociales de la vida. “El que muchos de los jóvenes no opten por prácticas y formas de agrupación partidista o institucionales y el hecho de que no parezcan ser portadores de proyectos políticos explícitos, desde una perspectiva tradicional, puede ocultar los nuevos sentidos de lo político que configuran redes de comunicación desde donde se procesa y se difunde el mundo social” (Reguillo, 2000:138).

En resumen, al entrelazar referentes teóricos y datos empíricos, tenemos que en México, la población joven, situada entre los 15 y 29 años de edad, ascendió a más de 39 millones de individuos, casi un tercio de la población nacional. En este sentido coincidimos con Fernández en que somos un país de jóvenes y paradójicamente, “no existen estadísticas ni estudios sistemáticos que den cuenta de la entraña juvenil que recorre y tensa la economía, la política, la sociedad y la cultura; ni tampoco existen aquellos que refieran las condiciones ocupacionales, educativas y de bienestar de grupos específicos; o que den cuenta de manera periódica de los valores, aspiraciones y actitudes sociopolíticas de los jóvenes (Fernández, 2003:11).

En este contexto, se evidencia el poco interés en la vida cívica y política del país, en específico, la poca pertenencia de los jóvenes entre 15 a 19 años de edad en asociaciones u organizaciones cívicas y de interés común, así como la falta de confianza en las instituciones públicas de orden político.

Sin embargo, de manera paralela en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México, se puede ver un esfuerzo constante por la redefinición y unión del currículum a nivel nacional, teniendo como uno de los propósitos el diseño de los modelos educativos hacia la formación integral y significativa en valores de los jóvenes, y el logro de un aprendizaje para toda la vida; aseveraciones que por su importancia, retomaremos en el siguiente apartado, ya que darán sustento al tema como problema de investigación.

### **1.1.3 La educación para la ciudadanía en el escenario de las políticas públicas**

Es difícil encontrar en la historia una revolución social, económica y tecnológica tan vertiginosa como la llevada a cabo en la transición del siglo XX al siglo XXI; lo anterior ha modificado nuestra forma de trabajar, de relacionarnos, y en definitiva, nuestra forma de vida.

Esto tiene un impacto directo en nuestro comportamiento tanto individual como colectivo, e inevitablemente, lleva a una necesidad de adaptación; que afecta, por supuesto, también a la educación, no sólo en los medios sino también en los fines (Ayuso, 2007).

Por ello, el papel de la educación en la construcción del siglo XXI demanda una educación centrada en un nuevo paradigma educativo, aceptando ampliamente que una de las tareas básicas de la escolarización consiste en preparar a los miembros de cada nueva generación para las responsabilidades que tendrán como ciudadanos.

En este sentido, Held (citado en Kymlicka, 2001) argumenta que la globalización está erosionando la capacidad para desarrollar una ciudadanía democrática de pleno sentido en el ámbito nacional, ya que los Estados–nación pierden parte de su soberanía histórica y se convierten en “aceptadores de decisiones”, categoría que añaden a la que ya poseían como “tomadores de decisiones”.

En el caso de México, este conjunto de fenómenos trastocan de manera importante nuestra dinámica social y económica, por lo que la educación resulta un rubro primordial en la responsabilidad de formar no sólo cognitivamente sino también debe atender al mundo afectivo, de los sentimientos y por tanto de las actitudes, comportamientos y valores que los guían. En palabras de Ayuso (2007), se trata de contemplar además, la formación de *ciudadanos* que actúen de forma responsable, libre y comprometida.

Cabe en este momento esclarecer lo que entenderemos por educación ciudadana retomando los planteamientos conceptuales que Kymlicka (2001) establece en: ***La educación para la ciudadanía***, el cual incluye, pero también supera con mucho, las diferentes concepciones que se han trabajado con relación a la “educación cívica”. Para el autor, la educación para la ciudadanía no estriba meramente en aprender los hechos básicos relacionados con las instituciones y los procedimientos de la vida política; implica también ***la adquisición de una serie de disposiciones, virtudes y lealtades que están íntimamente ligadas a la práctica de la ciudadanía democrática***. Considera que estas virtudes se inculcan a través del sistema educativo. Además de que el objetivo de educar a los ciudadanos influye en lo que se enseña a los sujetos, en cómo se les enseña y en el tipo de aulas. En este sentido, se coincide con el autor señalado cuando menciona que la educación para la ciudadanía no es un subconjunto aislado del currículo, sino más bien uno de los objetivos o principios ordenadores que configuran la totalidad del currículo.

Los planteamientos de Kymlicka se complementan con lo que afirma Guevara, (2007) al señalar que todo sistema educativo debe fortalecer la educación en valores. En otras palabras, afirma que los individuos necesitan un grupo de valores que orienten su comportamiento social en un mundo cambiante, enfrentar los problemas con sentido ciudadano, con autonomía personal, conciencia de sus deberes y derechos y sentimiento positivo de vínculos con todo ser humano comprometido en la búsqueda de una sociedad más justa y solidaria.

## **1.2. LA REFORMA INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN MÉXICO**

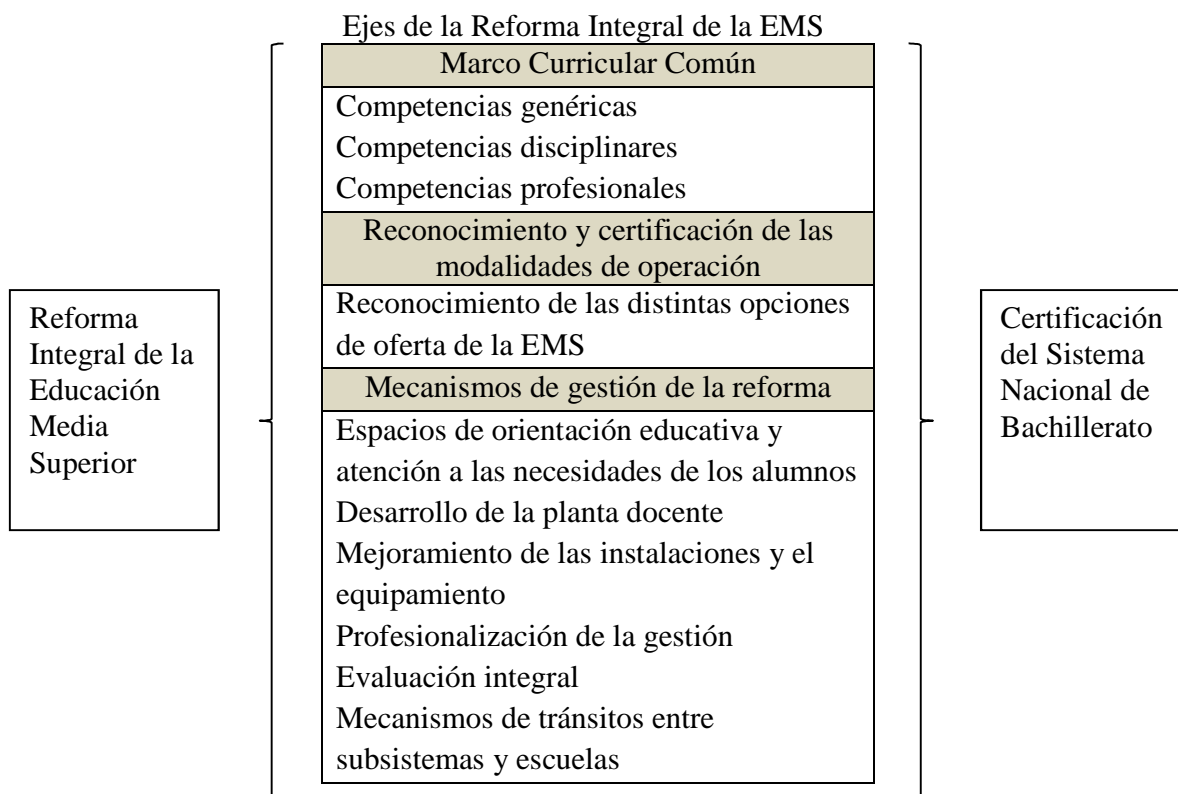
La Educación Media Superior (EMS) en México enfrenta desafíos que podrán ser atendidos sólo si este tipo educativo se desarrolla con una identidad definida que permita a sus distintos actores avanzar ordenadamente hacia los objetivos propuestos.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) es un proceso consensuado que consiste en la Creación del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) con base en cuatro pilares:

1. Construcción de un Marco Curricular Común.
2. Definición y reconocimiento de las modalidades de la oferta de la Educación Media Superior.
3. Profesionalización de los servicios educativos.
4. Certificación Nacional Complementaria.

Esta visión, que tiene presente las dimensiones individual, social y económica de la EMS, requiere de una mayor valoración de este tipo educativo; reconociendo la importancia del papel que desempeñarán en el país los jóvenes que obtengan la certificación de bachiller.

Los cuatro ejes que la Reforma Integral de la Educación Media Superior contempla se describen a continuación:



*Fuente: ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Véase en: [http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos\\_secretariales](http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales)*

### **I. Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias**

Se refiere a la construcción de un Marco Curricular Común (MCC) orientado a dotar a la Educación Media Superior de una identidad clara que responda a sus necesidades presentes y futuras.

Cabe mencionar este apartado se desarrolla en el quinto capítulo ya que se considera pertinente conocer las competencias genéricas y disciplinares que contempla la RIEMS, y su relación con el objeto de estudio.

## **II. Definición y regulación de las modalidades de oferta**

Considera la definición y regulación de las opciones de oferta de la EMS, en el marco de las modalidades que contempla la Ley General de Educación, de manera que puedan ser reguladas e integradas al sistema educativo nacional y específicamente, al SNB.

Esto dará elementos a las autoridades educativas para dar reconocimiento oficial a opciones diversas y asegurar que cumplan con ciertos estándares mínimos. Entre estos estándares se encontrarán los relativos a su pertenencia al SNB; todas las modalidades de la EMS deberán asegurar que sus egresados logren el dominio de las competencias que conforman el MCC. Además, deberán alcanzar ciertos estándares mínimos de calidad y apegarse a los procesos que garanticen la operatividad del MCC. De este modo, todos los subsistemas y modalidades de la EMS tendrán una finalidad compartida y participarán de una misma identidad.

## **III. Mecanismos de gestión**

Este eje tiene que ver con los mecanismos de gestión de la Reforma, necesarios para fortalecer el desempeño académico de los alumnos y para mejorar la calidad de las instituciones, de manera que se alcancen ciertos estándares mínimos y se sigan procesos compartidos. Estos mecanismos consideran la importancia de la formación docente, los mecanismos de apoyo a los estudiantes, la evaluación integral, entre otros aspectos que no podrán perderse de vista en el proceso de construcción del SNB.

## **IV. Certificación Complementaria del SNB**

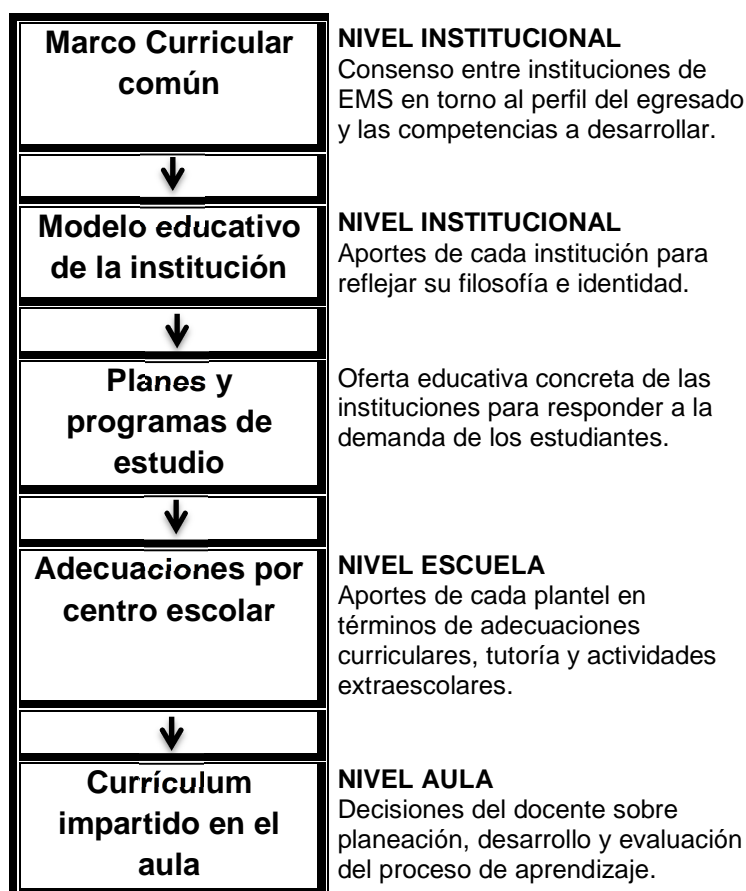
Finalmente, este cuarto eje considera la Certificación complementaria del SNB, es decir, la expedición de un certificado nacional que avala el hecho de que las



distintas opciones de la EMS comparten ciertos objetivos fundamentales y participan de una identidad común.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior se llevará a cabo en distintos niveles de concreción, con respeto a la diversidad de la EMS y con la intención de garantizar planes y programas de estudio pertinentes.

### Niveles de concreción curricular



*Fuente: ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Véase en: [http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos\\_secretariales](http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales)*

Retomando el primer eje de la RIEMS, decimos que el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato que se construirá a partir de la Reforma Integral de la EMS se caracteriza por la flexibilidad, lo cual implica varios niveles de concreción curricular como se muestra en el siguiente esquema. La Reforma

que se propone permite de forma importante la adecuación a necesidades diversas, con lo que la relevancia regional y nacional de los planes de estudio se vuelve una realidad posible.

El Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato está orientado a dotar a la EMS de una identidad que responda a sus necesidades presentes y futuras y tiene como base las competencias genéricas, las disciplinares y las competencias profesionales.

Las once competencias genéricas son las que se establecen a continuación:

**Se autodetermina y cuida de sí**

1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.
2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.
3. Elige y practica estilos de vida saludables.

**Se expresa y comunica**

4. Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.

**Piensa crítica y reflexivamente**

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.
6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

**Aprende de forma autónoma**

7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.

### **Trabaja en forma colaborativa**

**8.** Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.

### **Participa con responsabilidad en la sociedad**

**9.** Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.

Esta competencia se desglosa en el quinto capítulo debido a la relevancia que tiene para nuestro objeto de estudio.

**10.** Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

**11.** Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.

Las competencias disciplinares básicas se organizan en los campos disciplinares de: a) Matemáticas, b) Ciencias experimentales, c) Humanidades y Ciencias Sociales y d) Comunicación, mismas que se desglosan en el capítulo quinto de este estudio, a fin de realizar un ejercicio de comparación con los campos equiparables en el sistema escolar de Alemania.

Por todo lo anterior, se puede dar cuenta de los principios generales que dieron fundamento a la implementación de esta reforma nacional del nivel medio en México, y que actualmente se abre paso de manera lenta pero consciente de los fines a lograr; así, cabe solamente resaltar que el Sistema Nacional de Bachillerato busca fortalecer la identidad de la EMS en el mediano plazo, al identificar con claridad sus objetivos formativos compartidos, ofreciendo opciones pertinentes y relevantes a los estudiantes, con métodos y recursos modernos para el aprendizaje y con mecanismos de evaluación que contribuyan a la calidad educativa, dentro de un marco de integración curricular que potencie los beneficios de la diversidad. Involucra a todos los subsistemas que la componen, para dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país con los fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados.

A partir de lo expuesto, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), institución educativa donde se llevó a cabo este estudio comparado; retoma en esencia los principios básicos y fundamentales de la RIEMS para desarrollar su Programa Académico de Bachillerato, cuyos aspectos mas importantes se desglosan en el apartado siguiente.

### **1.2.1 Programa Académico de Bachillerato UAEH**

Las aportaciones vertidas por los organismos nacionales e internacionales, particularmente la Secretaría de Educación Pública, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), el Plan Sectorial de Educación 2007-20122, la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO) así como los compromisos educativos y sociales que se derivan de los fines de la Universidad, señalados en la Ley Orgánica y otros ordenamientos universitarios, y en el Modelo Educativo de la UAEH, para la concreción de las políticas relacionadas con este nivel, han sido consideradas en las propuestas aprobadas a nivel nacional en el Perfil de Egreso del Bachillerato diseñado con base en once competencias genéricas, en el Perfil del Profesor de Educación Media Superior y en las Competencias Disciplinarias, las que han sido consideradas en el interior del trabajo didáctico de academia disciplinar y horizontal, en función de recuperar hacia el interior de cada programa educativo las aportaciones, pertinente en cuanto a la propuesta del Programa Académico de Bachillerato (PAB) de la UAEH.

El PAB sustenta la definición de un perfil de egreso integral, y la determinación de las competencias genéricas y disciplinarias, donde se consolidan las aspiraciones declaradas en el perfil del egresado a formar.

Las competencias genéricas que asume el Programa Educativo de Bachillerato de la UAEH son siete, de acuerdo a la propuesta del Modelo Curricular de la UAEH, entre las que se refieren: 1. Formación, 2. Comunicación, 3. Creatividad, 4.

Pensamiento crítico, 5. Liderazgo Colaborativo, 6. Ciudadanía y 7. Uso de la Tecnología.

Estas competencias son equivalentes con las propuestas por la RIEMS, ya que en la reforma del Programa Académico de Bachillerato se incorporan todos los atributos de las competencias de la SEP para ser desarrollados a través de las actividades de aprendizajes en función de la integración y consolidación de los saberes del egreso de este nivel, como referente que sustenta la autonomía e identidad en la integralidad de la formación de sus estudiantes.

<b>COMPETENCIAS UAEH (7)</b>	<b>COMPETENCIAS RIEMS (11)</b>
<p><b>1. Formación</b></p> <p>Integra los contenidos en diversas situaciones (académicas, vinculadas a su aplicación en la práctica, sociales, productivas, laborales e investigativas) para la solución de problemáticas a través del empleo de métodos centrados en el aprendizaje, con autonomía y con valores que se expresen en convicciones, así como su compromiso con la calidad en su modo de actuación de acuerdo a los estándares establecidos.</p>	<p>Se autodetermina y cuida de sí</p> <p>1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.</p> <p>2. Es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros.</p> <p>3. Elige y practica estilos de vida saludables.</p> <p>Aprende de forma autónoma.</p> <p>7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida.</p>
<p><b>2. Comunicación</b></p> <p>Desarrolla en los estudiantes la capacidad de la comunicación en español y en un segundo idioma para su interacción social a través de signos y sistemas de mensajes que pueden ser orales y escritos, estableciendo vínculos con su entorno social, cultural, político, económico, religioso etc., según sea el caso.</p>	<p>Se expresa y se comunica</p> <p>4.- Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.</p>
<p><b>3. Creatividad</b></p> <p>Aplicar la creatividad para detectar, formular y solucionar problemas de forma original e innovadora a través de la integración de contenidos, mediante la utilización de</p>	<p>Piensa crítica y reflexivamente</p> <p>5.- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.</p>

<p>estrategias didácticas que generen el pensamiento divergente, problemático, investigativo, cooperativo, innovador, entre otras.</p>	
<p><b>4. Pensamiento Crítico</b></p> <p>Aplicar el pensamiento crítico y autocrítico para identificar, plantear y resolver problemas por medio de los procesos de abstracción, procesando la información procedente de diversas fuentes que permitan un aprendizaje significativo en el contexto del desempeño académico de cada materia.</p>	<p>Piensa crítica y reflexivamente</p> <p>4. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.</p>
<p><b>5. Liderazgo Colaborativo</b></p> <p>Aplicar el liderazgo colaborativo para identificar, desarrollar ideas y/o proyectos en el ámbito de su contexto formativo, asegurando el trabajo en equipo, la motivación y conducción hacia metas comunes.</p>	<p>Trabaja en forma colaborativa</p> <p>8. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.</p>
<p><b>6. Ciudadanía</b></p> <p>Actúa ante los distintos colectivos de acuerdo con los principios generales de respeto a la diversidad cultural con responsabilidad social y compromiso ciudadano para enfrentar y resolver conflictos profesionales, ejerciendo su ciudadanía democrática, lo cual le permite resolver problemas en un contexto multicultural y diverso con base en los valores universales y principios éticos aceptados y considerados propios, fomentado con ello el desarrollo de la sociedad.</p>	<p>Participa con responsabilidad en la sociedad</p> <p>9. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo.</p> <p>10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p> <p>11. Contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables.</p> <p>Contribuye al alcance de un equilibrio entre los intereses de corto largo plazo con relación al ambiente.</p>
<p><b>7. Uso de la Tecnología</b></p> <p>Se relaciona con la gestión de la información y de la comunicación, apoyada en el uso de la computadora y con la utilización de las TICs como herramientas para el aprendizaje, la investigación, el trabajo colaborativo.</p>	<p>Operar la computadora y demás medios electrónicos para obtener información, comunicarse con colegas, clientes, entre otros, sin desperdicio de recursos.</p>

### 1.3 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para la construcción de este apartado se retomarán algunas reflexiones de todo lo mencionado antes, así, resulta indiscutible la importancia del aprendizaje de valores como base para la convivencia entre los hombres en una sociedad; y necesaria la redefinición de los valores sociales asumidos por las sociedades democráticas en la actualidad, caracterizada por los cambios, transiciones y procesos complejos de la realidad.

La escuela y sus aulas se convierten en una excelente oportunidad de *educar en valores* y promover las virtudes que fortalecen el respeto a la dignidad de la persona y sus derechos inalienables como la libertad, la dignidad y el respeto a los demás.

La educación para la ciudadanía tiene nuevas implicaciones, como lo es la formación íntegra de valores, conocimientos y destrezas requeridos para generar ambientes de tolerancia y de paz, además de promover los derechos humanos, la democracia y el desarrollo de una convivencia social fundada en la solidaridad, la participación y el respeto, entre otros valores. La nueva perspectiva de la educación para la ciudadanía se compone de enfoques integrados y catalizadores, que nos abre hacia nuevas dimensiones de relación humana: aprender a vivir juntos, a convivir con el otro y con los otros.

Por lo que respecta a la Educación Media Superior, Guerra (2000) señala que los severos problemas que enfrenta el nivel medio superior en los países latinoamericanos son la masificación, pérdida de identidad, desviación de su sentido, ausencia de propuestas pedagógicas acordes con sus necesidades, entre otras; cuestiones que agravan o conlleva a las dificultades de retención escolar, pertinencia de la educación en valores y aprendizaje para la vida.

En el contexto de la globalización y de las políticas públicas, económicas, sociales y educativas a nivel macro y micro, el Nivel Medio Superior propone en la actualidad centrar los esfuerzos educativos y el diseño de los modelos educativos en los alumnos y sus necesidades reales de formación.

Como respuesta a estos parámetros, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en México, se puede apreciar en su reciente implementación, un esfuerzo constante por la redefinición y unión del currículum a nivel nacional, teniendo como base competencias genéricas y específicas cuyo fin en lo general es la formación integral y significativa en valores de los jóvenes, y el logro de un aprendizaje para toda la vida.

Ahora bien, como competencia general se busca una participación con conciencia cívica y ética en los alumnos dentro de su comunidad, región o país. Las competencias disciplinares básicas de ciencias sociales están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio. Dichas competencias enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática. Su desarrollo implica que puedan interpretar su entorno social y cultural de manera crítica, a la vez que puedan valorar prácticas distintas a las suyas, y de este modo, asumir una actitud responsable hacia los demás.

Por su parte, el Modelo Curricular Integral de la UAEH, considera también como dispositivo fundamental la promoción y desarrollo de competencias, para alcanzar los rasgos del perfil de egreso y con ello propiciar que los estudiantes movilicen sus saberes dentro y fuera de la universidad, lo cual exige que los estudiantes, logren aplicar lo aprendido en situaciones escolares y sociales amplias, y consideren – cuando sea el caso – las posibles repercusiones personales, sociales o ambientales.



Busca la actuación de los alumnos ante los distintos colectivos de acuerdo con los principios generales de respeto a la diversidad cultural con responsabilidad social y compromiso ciudadano para enfrentar y resolver conflictos profesionales, ejerciendo su ciudadanía democrática, lo cual le permitirá resolver problemas en un contexto multicultural y diverso con base en los valores universales y principios éticos aceptados y considerados propios, fomentado con ello el desarrollo de la sociedad.

Sin embargo, a pesar de lo anterior, se sigue evidenciando el poco interés en la vida cívica y política del país, en específico, la poca pertenencia de los jóvenes entre 15 a 19 años de edad en asociaciones u organizaciones cívicas y de interés común, así como la falta de confianza en las instituciones públicas de orden político y la concepción de la democracia sólo a través del ejercicio electoral que como un sistema de gobierno.

En el caso de Alemania, particularmente en el Estado de Renania del Norte Westfalia, en el año 2006 también hubo una reforma en el Nivel Medio Superior, a decir, en el Gymnasiale Oberstufe (bachillerato general, en su equiparable a México), que dio inicio a una campaña informativa a la población con el título de “Die neue gymnasiale Oberstufe in Nordrhein Westfalen” (“El nuevo bachillerato en Renania del Norte Westfalia”) con la que se buscó mejorar la labor educativa del gymnasiale Oberstufe y el rendimiento del bachiller para su acceso a la educación superior. El fundamento de la Reforma a la Ley Escolar o de Educación y su complejo espectro de normas se tradujo en reformas fundamentales como:

1. La reestructuración de la oferta de asignaturas con la finalidad de dar un mayor nivel de competencia a los estudiantes en las áreas de: alemán, matemáticas, idiomas extranjeros, de manera que se pueda garantizar la capacidad de auto estudio y educación general.

2. Un bachillerato de tres años para todos hasta el 12º o 13º año escolar, de acuerdo al grado de avance en idiomas y rendimiento académico de los estudiantes.

3. Flexibilidad en las modalidades de transferencia del Gymnasium Oberstufe de manera permeable en los ciclos escolares.

Por lo anterior, el “nuevo” Gymnasium Oberstufe en NRW consiste entonces, bajo el acuerdo de los Estados Federados, de tres años escolares, y busca elevar los rendimientos esperados de los alumnos considerando el núcleo o base del currículum las asignaturas de alemán, Matemáticas y un Idioma Extranjero. Así también, se fortalecieron la carga en las asignaturas de Ciencias Naturales con la finalidad de aumentar el nivel de competencia de los egresados para su acceso a la educación superior. Sin embargo, el campo de las ciencias sociales no se consolida en esta reforma con igual importancia y atención que las asignaturas anteriores, y constituye sólo una minoría en el currículum como se explica a detalle en apartados subsecuentes.

Como puede observarse en este breve panorama, no han sido suficientes los acercamientos que entrecruzan a la educación para la ciudadanía en el nivel medio superior, a fin de generar conocimiento en torno a la estructura general del bachillerato, con relación a la educación de valores para la ciudadanía, y contrastar sus divergencias entre dos sistemas y condiciones diferentes.

Por lo tanto, si consideramos el análisis de las virtudes cívicas desde una metodología comparada la cual nos permite identificar no sólo semejanzas sino también diferencias con relación a la forma en cómo los jóvenes mexicanos y alemanes movilizan un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas inherentes a la “ética ciudadana”, nos planteamos las siguientes preguntas de investigación:

## **1.4 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN**

1. ¿Qué tipo de ciudadanía caracteriza a los estudiantes de Nivel Medio Superior en México y Alemania, considerando un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas?
2. ¿Qué características presentan las propuestas educativas del Nivel Medio Superior en ambos países con relación a la educación ciudadana?
3. ¿Qué tipo de virtudes cívicas caracteriza a la población juvenil hidalguense y alemana considerando las intencionalidades educativas del Nivel Medio Superior y su equivalente en Alemania?

## **1.5 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN**

### *Objetivo General:*

Realizar un ejercicio de análisis comparado entre las propuestas educativas del Nivel Medio Superior en México y Alemania con relación a la educación ciudadana.

### *Objetivos Específicos:*

1. Caracterizar el Nivel Medio Superior entre México y Alemania, específicamente entre el Programa Académico de Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y el programa vigente que rige a la Escuela Preparatoria Fürstenberg de Recke en el estado de Renania del Norte Westfalia (NRW), Alemania.
2. Identificar y caracterizar el tipo de capacidades y disposiciones cívicas que presentan la población juvenil mexicana y alemana.
3. Identificar y caracterizar el tipo de virtudes cívicas que presentan la población juvenil mexicana y alemana.

## **1.6 HIPÓTESIS**

Los jóvenes de México y Alemania que estudian en el nivel bachillerato presentan un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas muy diferenciadas y en tensión constante, las cuales se reflejan en una pluralidad de virtudes cívicas que los jóvenes despliegan en el ejercicio de la ciudadanía, esto es, la forma en como se pone en práctica la libertad, el espíritu crítico, la honestidad, el respeto por el otro, la confianza interpersonal y hacia las instituciones de interés público.

## **1.7 JUSTIFICACIÓN**

La importancia de trabajar la ciudadanía como problema educativo, se vincula con las tendencias de política educativa de implementar a nivel curricular y concretamente en educación básica, temas vinculados a la formación ciudadana, es decir, valores democráticos, éticos y de ciudadanía. Además, de que la estabilidad de una democracia moderna depende no sólo de la justicia en su “estructura básica”, sino también de las cualidades y las actitudes de sus ciudadanos, por ejemplo, de su sentido de identidad, de su capacidad para tolerar y trabajar junto a personas diferentes, de su deseo de participar en el proceso político con el fin de promocionar el bien público y pedir cuentas a las autoridades políticas, de ejercer su responsabilidad personal en las exigencias económicas y en las elecciones personales que afecten a su salud y al medio ambiente (Kymlicka, 2001).

La importancia de realizar este estudio en el bachillerato, se explica en razón de la situación subjetiva que experimentan los jóvenes, es decir, porque la población juvenil construye de manera permanente, referentes subjetivos que sirven como patrones de vida hacia la edad adulta y como futuros ciudadanos. En este sentido, coincidimos con Kymlicka (2001), cuando menciona que las escuelas no son los únicos y quizá ni siquiera sean los principales foros para aprender ciudadanía, pero son indispensables.

De la Educación Media Superior en México, tenemos que Castañón (2000) refiere que “el saber” es actualmente un valor estratégico para las sociedades, y por lo tanto, es imperiosa la trascendencia de reflexionar acerca de la educación, principalmente media superior, por lo que ésta *representa* para los jóvenes, ya que se encuentran las mayores interrogantes y los cambios educativos más ambiciosos.

Propone a partir de lo anterior la concepción de “joven” y con él sus actitudes, sus expectativas, sus limitaciones y sus potencialidades; derivando así la afirmación de que mientras más y mejor se entienda y se valora la etapa del bachillerato, así como los factores decisivos para su desarrollo, el sistema educativo tendrá mayores posibilidades de ofrecer los conocimientos y habilidades que mejor satisfagan las necesidades individuales y colectivas de la sociedad. (Castañón, 2000).

Así también, el autor antes mencionado expone la necesidad de darle importancia estratégica para el país de adoptar una nueva visión de la Educación Media Superior, la cual menciona, es la columna vertebral del sistema educativo que forma *para la vida y durante toda la vida* a los ciudadanos de una sociedad.

Además de que una sociedad educada está más predispuesta a la participación ciudadana en actividades cívicas, en un desarrollo sustentable y en la formación de capital social. (Castañón, 2000)

Hablando con cifras, en su libro: *“La educación media superior en México. Una invitación a la reflexión”*, Castañón (2000), menciona que los jóvenes y los niños constituyen la mayor parte de la población mundial, y que ninguna población mundial ha sido jamás tan numerosa ni tan joven como la actual; así como que ninguna generación en la historia de la humanidad ha tenido que hacer frente a tantas transformaciones en tan poco tiempo, transformaciones que afectan principalmente la forma de vida de niños y jóvenes. Diciendo así que, al preguntarnos sobre el futuro de nuestro planeta, de nuestras sociedades y de la humanidad, las respuestas han de provenir de los jóvenes.

Culminando con la siguiente reflexión: “Si la educación básica es el motor de la equidad, la educación media superior toma su papel de promotora del *ser ciudadano*, es decir, de la identidad nacional y de la democracia. Los valores cívicos y éticos aprendidos en primaria y secundaria alcanzan su verdadera dimensión en el nivel medio superior. La identidad nacional sólo se hará presente si en este nivel educativo se logra formar ciudadanos comprometidos frente a los cambios sociales, políticos y económicos.” (Castañón, 2000).

Por todo lo anterior, la importancia de este estudio radica en generar conocimiento en un panorama comparado de las disposiciones, virtudes y lealtades que están íntimamente ligadas a la práctica de la ciudadanía en jóvenes de bachillerato de México, (específicamente del bachillerato de la UAEH en el Estado de Hidalgo) y Alemania, (en su modelo educativo de *Gymnasiale Oberstufe* en el Estado de Renania del Norte Westfalia NRW).

## **Capítulo 2. CARACTERIZACIÓN DE LA JUVENTUD EN MÉXICO Y EN ALEMANIA**

### **2.1 GENERALIDADES Y CARACTERÍSTICAS DE LA JUVENTUD EN MÉXICO**

Diversas respuestas se han ido dando a través de los tiempos, en torno al cuestionamiento: ¿Quiénes son los jóvenes? y en el mejor de los casos, se ha recurrido a la vertiente psicológica para buscar una serie de elementos que ayuden tanto a entenderlos como a describirlos, con ello, dentro del área de las ciencias naturales y de la salud, se les define a partir de la etapa de desarrollo en la que se encuentran y bajo una categoría genérica y homogénea: la adolescencia, identificando a dicha etapa con problemas de diversa índole, llámese: emocionales, conductuales y sociales. Si bien dichas contrariedades, son parciales o totalmente reales de acuerdo con Díaz (2006), no son parámetros absolutos para definir a todos y cada uno de los jóvenes, en diversas épocas y múltiples contextos; por lo que la juventud, es en realidad un término histórico, que paulatinamente ha adquirido distintas connotaciones de acuerdo con las características, expectativas, valores, ideologías y problemáticas dentro de un tiempo y espacio en concreto.

Debido a lo anterior, es que puede afirmarse que la juventud como categoría teórica, es un referente para pensar a los individuos que se encuentran inmersos dentro de la escuela preparatoria, sin embargo, también son hijos, hermanos, primos, amigos, televidentes, deportistas, consumistas, hombres o mujeres, indígenas o ciudadanos y mucho más, debido a que todo ello se combina de manera particular entorno a lo qué es y significa para cada uno ser joven.

Otro referente de acuerdo con Díaz (2006), utilizado para definir a la juventud, es el escolar, donde se les naturaliza en el papel de alumnos y desde ahí se les atribuyen una serie de adjetivos, que a su vez, los etiquetan en función de la ideología, cultura, logística y normatividad institucional.

Por ello, dentro de este apartado se intentará conocer y reconocer a los jóvenes mexicanos en su especificidad, ***no como categoría de análisis sino como un colectivo dentro de una estructura, pensante, cambiante, moldeable a sus condiciones sociales, culturales y antropológicas***, al igual que en los contextos en que se mueven y forman; conocer como perciben a la *ciudadanía* entendida ésta como un conglomerado de ideologías, un sistema de valores, expectativas de vida, simbolismos, significados, empatía, pautas de conducta e interacción no necesariamente dentro del contexto escolar sino en los escenarios donde interactúan, conviven y transforman; al igual que de un capital cultural e intelectual interiorizado con el paso del tiempo.

## **2.2 ANTECEDENTES DE LA ANTROPOLOGÍA DE LAS EDADES**

Pese a que el estudio de la edad, no es un campo de acción recién descubierto para la investigación antropológica, tal cual lo dan a conocer los estudios de Maine, Morga, Frazer y Boas (Citados por Feixia, 2010), donde se muestra que la edad junto con el sexo ha sido considerada como un principio universal de organización social y por ende de asignación de obligaciones, responsabilidades, al igual que de derechos; y como uno de los aspectos más básicos y cruciales de la vida humana, es a partir de la década de los 70's, cuando dicho eje de análisis, se ha convertido en un objeto de atención y estudio para diversas áreas del conocimiento, además de la vertiente psicológica o biológica, lo cual se ha traducido en la identificación disciplinaria de un espacio de debate, de construcción del conocimiento, y de enriquecimiento en cuanto a la forma de concebir y caracterizar al concepto juventud.

Esta realidad se ha puesto de manifiesto en el considerable incremento en el número de trabajos de investigación y estudios, en la organización de foros de discusión y en la publicación de lecturas, que de manera conjunta han venido a dar carta de presentación al nuevo campo, conocido como antropología de las edades; no obstante, como en todo proceso de consolidación y legitimación, no han faltado en palabras de Feixia (2010), oportunismos burocráticos y tropos de



ambigüedad, lo cual viene a demostrar el carácter todavía un tanto incipiente en cuanto al desarrollo teórico, aunque el terreno se encuentra listo para propuestas paradigmáticas en pro de atender en pleno ciertas contrariedades.

Es obvio que la edad como condición natural no coincide ya sea de modo parcial o total, con la condición social, Bernadi (citado por Feixia, 2010), distingue este sentido: *la edad psicológica y la edad estructural*, entendida esta última como la capacidad para desarrollar ciertas actividades sociales, lo que se traduce en ritos de paso, tales como la iniciación, el logro de la mayoría de edad o el retiro por jubilación, además de esto tampoco hay que confundir a la edad como ciclo vital, con la edad como generación, la cual agrupa a los individuos según las relaciones que mantienen con sus ascendientes y sus descendientes, al igual que de la conciencia que se tiene de pertenecer a un cohorte generacional, por último, conviene diferenciar a la edad como condición social que asigna un conjunto desigual de roles, status, derechos, obligaciones, responsabilidades, expectativas; todo dependerá de la clase social a la cual se pertenece, de la escolaridad, y del grupo social con el cual se tiene un mayor acercamiento, comunicación e interacción.

Con la finalidad de delimitar el presente punto, conviene especificar que el perfil de la juventud mexicana -que se pretende dar a conocer en líneas subsiguientes- va a ser abordado con base en dos de los campos de acción e investigación propuestos dentro de la relación antropología y edad, el primero de ellos, *la edad en la antropología*, que permite indagar y describir el papel asignado a las agrupaciones basadas en la etapa del ciclo vital en la cual se encuentran los individuos que las conforman, y el segundo en base a *la antropología de las edades*, la cual se encamina hacia el estudio de grupos de edad específicos en distintas sociedades y contextos culturales.

### **2.2.1 El periodo de juventud dentro de la antropología de las edades**

Para Urrestti (sin año), la adolescencia, -considerando este término de forma limitada- es el periodo en la vida de todo ser humano, caracterizado por abruptos

cambios, periodos de crisis y de orientación de la personalidad o tal cual fue citado por Rousseau en el Emilio, *de un segundo nacimiento*, reconociendo además que se trata de un periodo de duelo y pérdida de seguridades: son múltiples las transformaciones corporales, se deja de ser niño, se transforma el lugar que se ocupa en la familia y por ende se pierden algunos privilegios y se ganan nuevas responsabilidades, se abre el camino de una obligada autonomía, crece la necesidad de reconocimiento social, al igual que de sentido y pertinencia con sujetos ajenos al núcleo familia, por lo que estos últimos se vuelven tema aparte para la vida de los nuevos jóvenes y cuasi adultos, y muy a su manera cada uno de ellos se abren de forma progresiva a una vida social a la que sus familiares más cercanos no están del todo invitados.

Otro de los sucesos más comunes, es el surgimiento de valores, ideales y cosmovisiones en esencia desacordes con la tradición heredada dentro del hogar, y es en esta etapa donde se da la bienvenida a conflictos intergeneracionales, al igual que se inician procesos de socialización con sujetos afines al nuevo y de cierta forma incipiente sistema de valores, creencias e ideologías.

Las familias y la escuela -principales ámbitos de desarrollo en la niñez- comienzan a dividir su espacio con otras dimensiones de la nueva vida social, donde los adolescentes expanden las redes de relación dentro de las cuales actúan normalmente (Urresti, sin año), es decir, que son constructores de sus propios espacios, procurando por tanto cierto grado de independencia respecto a las generaciones adultas

Es precisamente en este sentido que dentro de los múltiples factores que actúan en la conformación de la identidad en esta fase, destacan dos por su especial importancia de acuerdo al efecto que producen, el primero de ellos y quizás el más acentuado es el grupo de pares con el cual se comparte un sistema de valores, creencias, ideales, expectativas de vida, inclusive gustos musicales, formas de vestir, uso de accesorios inclusive arreglo personal y el segundo el sistema de escenarios y ámbitos institucionales que hacen marco al encuentro, comunicación

y convivencia de dichos grupos, como bien pueden serlo *pubs*, discos, billares, clubs, fraternidades, parques temáticos, entre otros.

A raíz de lo ya citado, es que puede reconocerse la capacidad inventiva o más bien creadora de la juventud, una facultad que les permite -dado a su necesidad de destacar entre las multitudes-, nadar contra la corriente, expresar su sentir ante el mundo, crear sus propias maneras para dar a conocer su esencia, ideales, expectativas, ambiciones, para alejar lo ya arcaico –propio de generaciones pasadas y maduras- y dar paso a un *new age*, más dinámico y novedoso, en pocas palabras, la juventud como tal se convierte en un determinado momento en el arquitecto de un nuevo capital cultural.

Por lo que se considera pertinente incluir los siguientes argumentos relacionados con uno de los principales objetos de estudio no sólo de la antropología cultural, sino de la ya traída a coalición antropología de las edades: las culturas juveniles.

### **2.2.2 De la cultura a las culturas juveniles**

Para Charles Feixia (2001), dentro de “*Antropología y Sociología de la Juventud*”, el término de culturas juveniles, hace referencia a la manera en la que las nuevas generaciones de individuos dentro de un determinado contexto, se expresan abierta y meramente distinto a las expectativas de las generaciones adultas, por lo que a partir la conformación de las mismas, dan pauta a la gestación de micro sociedades, con simbolismos, significados y sentido propio, parcial o totalmente ajenas a las sociedades adultas o maduras. Señalando también, que las expresiones más comunes de estas sociedades, se dan por medio de un conjunto de dramáticos estilos y ritmos de vida, con un propio capital cultural, entendido a éste desde la perspectiva de la antropología social de Greetz (1990; citado por Feixia, 2001), como el constructo colectivo de mitos, ritos, símbolos y significados que definen, identifican y separan a los contextos sociales de un orden universal.

Como complemento a esta serie de concepciones, Feixia (2001), hace énfasis en reconocer que lo que diferencia a la condición juvenil de otras condiciones sociales subalternas (como la de los campesinos, las mujeres y las minorías étnicas), es que se trata de una condición transitoria: los jóvenes pasan a ser adultos y nuevas cohortes generacionales los reemplazan. Este carácter transitorio de la juventud –de modo usual una enfermedad que se cura con el tiempo– ha sido utilizado a menudo para menospreciar los discursos culturales de los jóvenes; y que a pesar de ello, en condiciones desiguales de poder y recursos, determinados grupos juveniles han sido capaces de mantener niveles de auto afirmación considerables.

Por lo que la articulación social de las culturas juveniles puede abordarse desde cuatro escenarios, los cuales son y consisten en lo que a continuación se expone.

#### **a.- La cultura hegemónica**

Dentro de este escenario, la relación, comunicación e interacción de los jóvenes con la cultura dominante, en suposición más madura y con mayor experiencia de vida al igual que con la sabiduría que da el tiempo, se encuentra mediatizada por las diversas instancias en las cuales dicho poder se transmite y/o negocia; por lo que frente a esta instancia, los jóvenes establecen relaciones contradictorias de conflicto e integración las cuales van transformándose a través de los años. Las culturas provenientes de una misma cultura paternal, pueden negociar de forma diferente sus relaciones con la cultura hegemónica, las cuales pueden ser: soluciones adaptativas ante lo impuesto, seguimiento de itinerarios normativos, o bien actos contestarios de rebeldía.

#### **b.- Las culturas parentales**

Este tipo de culturas, bien pueden ser vistos como grandes redes de aculturación, definidas de manera fundamental por identidades étnicas y de clase, en el seno de las cuales se desarrollan las culturas juveniles, que constituyen sub conjuntos socio- culturales, haciendo de igual forma referencia, a las normas de conducta y

valores vigentes en el medio social de origen de los jóvenes, sin verse por ello limitadas a una relación directa entre padres e hijos, sino más bien, a un conjunto más amplio de interacciones cotidianas entre miembros de generaciones diferentes, por lo que los jóvenes interiorizan elementos culturales básicos, criterios estéticos, pautas de adscripción étnica, entre otros elementos que después emplea para la elaboración de estilos de vida propios.

### **c.- Las culturas generacionales**

Feixia (2001), refiere la experiencia específica que los jóvenes adquieren en el seno de espacios institucionales tales como: la escuela, el trabajo, los medios de comunicación, de espacios parentales: la familia, el vecindario y sobre todo de espacios de ocio, llámese la calle, el baile, los locales de diversión, dentro de los cuales el joven se encuentra con otros semejantes y empieza a identificarse con determinados comportamientos y valores, que difieren a los vigentes en el mundo de los adultos.

#### **Nacimiento de la contra cultura**

En tales ámbitos, el joven se encuentra con otros jóvenes y empieza a identificarse con determinados comportamientos y valores, diferentes a los de antaño, los cuales le son más atractivos, significativos y prácticos; realidad que aunado a su rebeldía, búsqueda de reconocimiento e identificación social, originan a la *contracultura*, término que puede ser usado para hacer referencia a determinados tiempos históricos en el que algunos sectores juveniles expresan de manera abierta, explícita y con cierto grado de libertad, una voluntad impugnadora de la cultura hegemónica que en algún momento de sus vidas le ha sometido o silenciado, trabajando por lo regular de manera secreta y subterránea para no ser remitidos y así poder gestar instituciones alternativas a las ya existentes, y que supuestamente se encaminan a la atención de las necesidades y/o problemáticas de la juventud (Feixia, 2001).

Como se advierte con base a exposiciones anteriores, las culturas juveniles del actual orden mundial, *no son homogéneas ni mucho menos estáticas*, puesto que las fronteras entre las naciones son cada vez más laxas y más aun con el acelerado (y algunas veces excesivo) uso de las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación, lo cual permite un intercambio entre diversos estilos de expresión juvenil, es decir, que los jóvenes no tienden a verse identificados con un mismo estilo, por el contrario, reciben influencias de varios de ellos, lo cual les permite llegar a construir un estilo propio.

Todo ello depende de los gustos estéticos y musicales, pero también de los grupos primarios con quienes el joven se relaciona y a un nivel más cotidiano; las “*Culturas juveniles*” pueden analizarse desde dos perspectivas de acuerdo con Dayrell (2003).

- En la de las condiciones sociales: Vistas como el conjunto de derechos y obligaciones que definen la identidad del joven en el seno de una estructura social pre determinada; por lo que las culturas juveniles se construyen con materiales provenientes de las identidades generacionales, de género, clase, etnia, al igual que del territorio en la que éstos se desenvuelven.
- En el plano de las imágenes culturales más representativas del contexto: Entendidas como el conjunto de atributos simbólico-ideológicos, asignados y apropiados -en menor o mayor medida- por los jóvenes; por lo que las culturas juveniles se traducen en estilos más o menos visibles, que integran tanto elementos materiales como inmateriales provenientes de la moda, la música, el lenguaje, las prácticas culturales y las actividades focales.

Otra concepción acerca de la *contra cultura* expuesta por Arce (2009), hace referencia, a las tendencias, valores y formas sociales que se contraponen a los establecidos dentro de una sociedad por parte de la clase hegemónica adulta,

además de que fue acuñado hacia el año 1968 en el documento: "*El nacimiento de una contra cultura*", por el historiador norteamericano Theodore Roszak.

## **2.3 LA JUVENTUD MEXICANA, BAJO LA MIRA DE LA ANTROPOLOGÍA DE LAS EDADES**

### **2.3.1 Juventud es mucho más que un concepto**

Para Mario Margulis (2006), dentro de la antesis realizada a la obra de Bourdieu: "*La juventud es más que una palabra*" la edad en las sociedades del mundo aparece como un eje ordenador de la actividad social, política y cultural, junto con el sexo, religión, clase social, escolaridad, inclusive el estado civil. Sin embargo, es frecuente que en la sociedad mexicana, los conceptos empleados como clasificatorios de edad sean cada vez más ambiguos y difíciles de definir, en pocas palabras la niñez, juventud, madurez y vejez, son categorías imprecisas con límites borrosos.

Señalando además, que la categoría juventud dentro del campo de la investigación social, es en realidad significativa, puesto que su uso conduce a un reconocimiento de la existencia de la misma en el campo sociológico, al igual que en el antropológico y ya no sólo en el de la psicología; por lo que en apariencia permite colocar al investigador en un marco clasificatorio preciso, para que después éste caiga en la confusión, la ambigüedad o en la imprecisión, por lo cual es necesario acompañar al referencial juventud, con la multiplicidad de situaciones socio culturales, políticas y por qué no educativas, que en esta etapa del desarrollo humano se desenvuelven, presentar marcos sociales con trasfondo histórico construidos y que ya sea parcial o totalmente, condicionan de forma directa o indirecta las distintas maneras de ser joven.

Por otro lado, pero siguiendo esta serie de ideas, Margulis (2006), señala que dicha problemática, se torna a un más compleja, cuando el concepto "*juventud*", hace referencia no sólo a un estado, condición social o etapa de vida, sino también un producto, por lo que la juventud aparece entonces como valor

simbólico asociado con rasgos apreciados, lo cual permite comercializar sus atributos y por ende, multiplicar tanto bienes como servicios que impactan directa o indirectamente sobre los discursos sociales que aluden o identifican a esta etapa de vida.

### **2.3.2 Concepto de juventud en el contexto sociocultural mexicano**

Para Taguenca (2008), el concepto de juventud en el contexto mexicano, presenta varias perspectivas y ejes de análisis, por lo que no hay que olvidar que cualquier intento de definición sustantiva de lo qué es o no es juvenil o de lo que se encuentra dentro y fuera de dicho universo, es algo meramente imparcial, de manera tal que el hecho de querer conceptualizar a una categoría de estudio tan compleja es sin duda una titánica tarea, debido a la dificultad que trae consigo el anclar elementos y realidades concretas, que le den identidad al concepto desde construcciones teóricas bien definidas, que no caigan en estereotipos de antemano predispuestos.

Debido a lo anterior, se reconoce el hecho de que no puede darse lugar a definiciones definitivas y únicas, de joven o de juventud, lo cual no quiere decir, que se deba dar lugar al relativismo, o bien, el hecho de que no se logre una definición “concreta” y “estable”, sea excusa para un único tratamiento: el descriptivo de lo que se supone que "es ser joven"; por el contrario, la dificultad constructiva de un concepto, no es pretexto para no estructurarlo desde sus dimensiones complejas, dado a que el mismo, se va a enriquecer con los descubrimientos concretos que de ellas se extraigan.

Por lo que se encuentran, de acuerdo con Taguenca (2008), en una primer instancia las **dimensiones temporales contextuales**, mismas que permiten integrar dentro del concepto condiciones culturales y materiales, lo cual significa que permiten caracterizarlo a partir de lo que identifica al joven como un volátil sujeto y actor socio cultural, esto indica, que no verá al mismo como un ser único y permanente, definido para siempre, sino como algo variado que está en continua evolución y cambio, así como en permanente contradicción y conflicto con las



distintas formas que presentan sus identidades plurales de sujetos históricos contruidos; y en un segundo momento se encuentran las **dimensiones constructoras de la juventud**, tendientes a considerar a los jóvenes como potencia de lo que serán a futuro, negando de esta manera su presente de joven, y sustituyendo el mismo por su futuro de adulto.

Pese a este lamentable panorama en cuanto a la conceptualización y/o descripción de la juventud mexicana, conviene añadir que en el otro sentido (el positivo), los jóvenes en México, generan su propia construcción, en torno a lo que son, no son, lo que les caracteriza y les define, realidad que transforma parcialmente, su *deber ser* joven en función de su *deber ser* adulto futuro. En efecto, lo más importante no es lo que el joven mexicano llegará a ser: un adulto, sino lo que ya es: un joven; esto lo cambia todo, puesto que lo que se niega es lo futuro que aún no se es, y lo que se afirma es el presente que se es. Desde esta perspectiva surge la posibilidad de que el joven genere su propia identidad, construyéndola desde su propio presente, lo que trae como consecuencia su negación de adulto futuro.

A tenor de lo ya señalado, conviene argumentar que la juventud mexicana, es tal siempre y cuando sea ella la que cree su propia identidad, la cual es dada a conocer ante el mundo a partir de un caleidoscopio de manifestaciones y formas de expresión, por lo que requiere de un cimiento común para configurarse que no necesariamente es un rango de edad para de igual forma ser definida.

De esta forma y retomando el punto de vista de Bourdieu, Taguenca (2008), señala que así como el género separa a una esfera del dominio de una cultura dominada, la edad, sitúa a la cultura dominante como formadora, y algunos adultos, como sujetos históricos dominantes al igual que denominadores, a diferencia de las culturas dominadas -definidas como subculturas, como bien es el caso de los jóvenes-, como individuos (históricamente hablando), dominados que son a su vez, denominados por otros que les son significativos en esa relación de poder desigual que tiene su origen en la edad.

Toda esta serie de argumentos, conduce a destacar que para Taguenca (2008), no existe un concepto universal de juventud, ni mucho menos puede generalizarse una concepción o caracterización de juventud mexicana, no obstante ha destacado que en la medida en que ambos —tanto jóvenes como adultos— se encuentren separados por situaciones, constructos, pensamientos, valores, normas, símbolos, significados, conductas esperadas y proyección social, al igual que en la medida en que éstas sean construidas por el joven y sus otros significativos, será posible realizar distinciones que den sentido a lo que se entiende en su pluralidad, por *juventud*.

Pese a esta serie de aportes, que básicamente conllevan a distinguir lo absurdo que sería el tratar de construir una concepción colectivamente aceptada de juventud mexicana, así como de una psicología del mexicano, tal cual lo señala implícitamente Octavio paz dentro del “*Laberinto de la soledad*”, debido a que tendría que gestarse un particular campo de estudio, ya sea de carácter antropológico, sociológico inclusive psicológico, con sus respectivos paradigmas, lineamientos de trabajo, constructo teórico, que lejos de beneficiar a dicho campo de estudio lo reducirá a un único y exclusivo enfoque, es que se expone un perfil general de la juventud mexicana, tomando como base los argumentos referidos por organismos e instituciones nacionales encaminadas a la protección y atención de este sector poblacional.

## **2.4 PERFIL Y CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LA JUVENTUD EN MÉXICO**

### **2.4.1 La juventud mexicana como símbolo**

A finales del siglo pasado, es que determinados sectores sociales comienzan a encontrarse en las circunstancias y condiciones, para ofrecer a su juventud la posibilidad de alargar las “*comodidades*” y “*beneficios*” de esta etapa de vida, y por ende de postergar ciertas exigencias al igual que responsabilidades -sobre todo aquellas que provienen de la familia y del trabajo-, ampliar el rango de tiempo legítimo para dedicarse ya sea al estudio o a la capacitación, aplazando por tanto

el matrimonio y la creación de una nueva familia; y mejor aún, permitiéndoles de esta manera gozar de un prolongado periodo de estabilidad, libertad y tranquilidad.

Con base a ello, puede afirmarse que en teoría y bajo la mira social, la juventud termina, no de forma precisa cuando se sobre pasa un determinado rango de edad, sino cuando se alcanza un mayor grado de independencia, responsabilidad y obligación, al igual que cuando se llega a formar un hogar, tener hijos, vivir del propio trabajo y ya no depender directamente de las generaciones adultas, como bien pueden serlo los padres. Este plano, supera aquellos que se usan con menor precisión a la palabra juventud, como una categoría que posee sin distinciones características uniformes para todos los integrantes de la misma.

A tenor de esta serie de realidades, se ha llegado a considerar a la juventud mexicana como el símbolo de una construcción social aislada de otras condiciones, en congruencia desvinculado de las condiciones culturales y materiales que condicionan a su significante, como el reflejo de una sociedad desigual, contradictoria, desconocedora de valores morales, carente de compromiso, responsabilidad, honestidad y lealtad con los grupos sociales más vulnerables, como bien lo es este sector social.

Pese a tan desafortunado panorama, la búsqueda de información en diversas fuentes, a fin de lograr una caracterización general de la población juvenil en el escenario nacional del siglo en curso, misma que fue dosificada tomando en consideración una perspectiva estadística, social, antropológica y política, ha dado como resultado lo que a continuación se expone.

El porcentaje de población joven en México, en sus distintas entidades federativas, varía de acuerdo con el INEGI<sup>2</sup>, los jóvenes que tienen entre 15 y 29 años de edad, representan un total de 29 millones 706 mil 560 habitantes mexicanos, de los cuales el número de mujeres-15 millones 167 mil 260- es mayor en comparación con el de los hombres, quienes en conjunto hacen un total de 14

---

<sup>2</sup> Encuesta Nacional de ocupación y empleo 2008.

millones 539 mil 300, lo cual significa que por cada 100 mujeres hay 94 varones entre los 15 y 29 años de edad, además de que se espera que para el 2050, exista un mismo número de personas de la tercera edad. De manera tal que lo que hagan o dejen de hacer los jóvenes mexicanos de acuerdo con el actual Presidente Felipe Calderón Hinojosa, tendrá repercusión inmediata sobre el resto de la población (Programa Nacional de Juventud, 2008-2012).

#### **2.4.2 Caracterización general de la juventud mexicana de acuerdo al Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE)**

1. Sector estratégico de la población, cuyo rango de edad está entre 12 y los 29 años y que dado a las contrariedades, problemáticas y características de su edad, es preciso apoyar de modo integral, a partir del diseño y puesta en marcha de programas sociales que les permitan explotar al máximo la inventiva, creatividad y espontaneidad, al igual que enfocarla hacia el desarrollo de actividades recreativas y de esparcimiento que favorezcan su sano crecimiento físico, y lograr un pleno desarrollo emocional.

2. Actores definitorios del rumbo de la Nación, no sólo por los desafíos y oportunidades que representa su preponderancia demográfica, sino por los retos que imponen a la sociedad y a las instituciones, en cuanto a la generación de condiciones propicias para el aprovechamiento de su potencial transformador y de innovación en las distintas esferas de la vida social, cultural, política y económica.

3. Agentes sociales, autónomos y sujetos de derecho, por lo que cada una de sus prácticas, expresiones e interacciones dentro del escenario mexicano se encuentran reguladas al igual que protegidas.

4. Símbolo del nacionalismo mexicano, de la unidad nacional y de otros valores e ideales, que identifican al país sobre el resto de las naciones.

5. Para el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE), la juventud mexicana constituye un momento presente, en pro de un desarrollo colectivo, del

constante crecimiento social, cultural, político y económico y el futuro de un país plenamente desarrollado, con igualdad, competitivo con las grandes potencias a nivel mundial, un país más sano y sin las problemáticas que hoy en día le perturban y adolecen.

### **2.4.3 La juventud en México como sujetos sociales**

A menudo, la noción de sujeto social, es tomada con un sentido en sí misma, sin la menor preocupación en definirla y peor aun como si fuera consensual a la comprensión de su significado; en otras ocasiones, se le toma en cuenta como sinónimo de individuo perteneciente a un determinado sector del contexto social, por lo que para algunos hablar del sujeto, implica una concepción, basada en la definición de cierto tipo de categorías que de manera directa o indirecta se circunscriben al concepto, para otros es una condición adherente al ser humano como un elemento más del entorno natural.

No obstante, para efectos del presente punto, se retoman los aportes de Charlot (citado por Juárez, 2003), para quien el sujeto, es un ser humano abierto a un universo socio cultural y político, que cuenta con una historicidad, portador de deseos y movido tanto por expectativas propias como por la del resto de los seres con los cuales se comunica e interactúa; al mismo tiempo, el sujeto es también, un ser social, con un determinado origen familiar, con un rol designado, que ocupa un determinado lugar social a la par que se encuentra inserto en las relaciones sociales y de poder.

El sujeto es entonces un ser singular al igual que autónomo en cuanto a la paulatina consolidación de sus pensamientos, decisiones, valores, creencias, expectativas e ideales, que interpreta al mundo dándole sentido -con base a dicha consolidación-, al igual que a la posición que ocupa en él, a las relaciones con los demás, a su propia historia y singularidad; por lo que en esencia se trata de un ser activo que actúa en y sobre el mundo, un producto y productor de relaciones socio culturales, que le seguirán durante el transcurso de todo su ciclo de vida.

El análisis de la concepción de Charlot (2000), conlleva a destacar la relación de noción de sujeto con la condición antropológica que constituye al ser humano, es decir, que éste no está dado del todo, si no que se encuentra en constante construcción; misma que para Juárez (2003), es vista como un proceso, una continua autoformación, en la que el ser humano se constituye como un ser social a partir, ya no sólo de sus potencialidades natas que lo caracterizan como especie natural, sino como actor social; por lo que la posibilidad de precisamente ser un ser socio natural, depende tanto del desarrollo biológico, así como de la calidad de los cambios que ocurren entre los hombres del medio en el que se está inserto. Puede deducirse, que el pleno desarrollo o no de las potencialidades natas y sociales que caracterizan al ser humano, dependerá de las relaciones sociales del medio en el que está inserto.

La relación de la categoría juventud con estos argumentos, conlleva a considerar que el joven mexicano, se constituye como *sujeto social*, dentro de un contexto socio cultural y político tendiente hacia la deshumanización, en el que el ser humano es privado de desarrollar en pleno sus potencialidades, de vivir de manera significativa su condición humana, lo cual no quiere decir que todo depende del joven mexicano, puesto que éste se construye como tal de acuerdo con las condiciones y recursos que les son asignados (Juárez, 2003).

A esto cabe añadir lo mencionado por Fénix (2010), al señalar que la pluralidad de la sociedad mexicana, la heterogeneidad y complejidad de sus demandas ciudadanas, las limitaciones de su gobierno, el manejo de influencias, las crisis político-económicas, el surgimiento de nuevos actores y la debilidad de mecanismos tradicionales de inserción de la juventud a distintos ámbitos de la vida nacional, van a influir en que la juventud mexicana sea la luz o la oscuridad de la nación, haciendo alusión a la reflexión de Octavio Paz, que versa de siguiente manera: “*Los jóvenes son la luz y la oscuridad de nuestras naciones; de la manera como interactuemos con ellos, estaremos dando cauce a una de las dos posibilidades*”.

Al mismo tiempo en la vida cotidiana y fuera del contexto familiar, entra en un conjunto de comunicaciones, relaciones, interacciones y procesos, que constituyen un sistema de sentido, que a su vez, dicen quién es él, quién es el mundo y quiénes son los demás, por lo que al joven mexicano bien puede considerársele un sujeto social en constante construcción, al igual que reconstrucción, que ama, sufre, se divierte, piensa y crítica las condiciones de vida que otorga el contexto socio cultural, político, económico y religioso en el cual se encuentra inmerso, posee deseos, ideales, valores y propuestas para la mejoría de las condiciones de vida que le rodean, por lo que es en este proceso, que el joven mexicano va siendo construido como un ser único, singular que de a poco se apropia del social, interiorizando representaciones, aspiraciones y prácticas que dan sentido a su mundo y a las relaciones que en él mantiene (Juárez, 2003; IMJUVE, 2010; Fénix, 2010).

Sin embargo, también en esta dinámica, el joven busca a otros semejantes, y de ahí que la conformación de su identidad se hace en referencia a los pares, es decir, que la identidad personal paradójicamente se edifica a partir de conocer y reconocer a los otros, por lo cual es en este punto donde se exalta la sociabilidad y la construcción de las culturas juveniles, además de que adquiere mayor fuerza el grupo de referencia, mismos que en la actualidad, están frecuentemente dominados por la presencia y la estética de la tribu urbana, misma que en voz de Machado (citado por Silva, 2002), la versión más contemporánea de socialización grupal, y que a su vez, no es más que un modo de vivir junto a otros en la seguridad de que se da cabida a un modo particularmente distinto de cultura simbólica.

## **2.5 JUVENTUD MEXICANA: REALIDAD Y PARTICIPACIÓN SOCIAL**

Dentro de cultura política y participación social de los jóvenes en la construcción de realidades, León (2006), reconoce el poco o *nulo interés de una conciencia crítica con fundamento*, por parte de la actual juventud mexicana, en relación a las crisis sociales por las cuales ha atravesado el país en los últimos años, por lo que

en dicho ámbito, es necesario adentrarlos en temas de construcción cultural y participación social, puesto que a partir del conocimiento de los valores, convicciones, creencias, conductas e ideales de los ciudadanos en una sociedad determinada, se puede llegar a comprender e incidir en la posibilidad de construir y garantizar la permanencia de un sistema democrático y de participación social colectiva más sólido.

Por su parte, Castillo (2006), indica que nadie puede negar la incuestionable presencia demográfica de la juventud en México, al igual que restarle importancia a su creciente presencia en la sociedad o su inevitable papel en la modernización y transformación social, ya que básicamente: "*México, es un país de jóvenes*". No obstante, la juventud en el contexto nacional, se encuentra segmentada en grupos sociales con dispares posibilidades de desarrollo, al igual que de acceso a oportunidades educativas, de empleo, culturales, información, servicios de salud o bien de entretenimiento; de manera tal que los jóvenes en México, nacen y crecen en medios meramente diferentes, con posibilidades de fracaso o éxito dispares al igual que señaladas de antemano desde el momento de su nacimiento, debido a que hoy en día, la sociedad mexicana es más heterogénea y desigual que en épocas pasadas, se cuenta con las dos caras de la moneda, por un lado se tiene una riqueza por demás monopolizada y por el otro una población terriblemente excluida

A su vez, las políticas gubernamentales dedicadas en apariencia a la atención de la juventud, bien pueden quedar resumidas en tres puntos y objetivos básicos:

- Mantener ocupados a los jóvenes mediante el ofrecimiento de un entretenimiento barato pero creativo, lo cual conduce a un control social sobre su participación, comunicación e interacción en un determinado tiempo y espacio,
- La capacitación política, con el fin de integrarlos a diversos frentes y/o movimientos sociales,



- La institucionalización de programas de combate a la pobreza, de inserción laboral para excluidos, de prevención del delito y crimen organizado, contra la fármaco dependencia, de un embarazo no deseado, de violencia en el noviazgo y dentro del núcleo familiar, entre otra serie de ayudas, encaminadas hacia un sano y óptimo desarrollo.

## **2.6 UNA VISIÓN INSTITUCIONAL DE LA JUVENTUD MEXICANA**

El Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE), se encamina hacia la articulación, concreción e inclusión, de estructuras, instituciones, y procesos sociales que logren fomentar las relaciones entre las distintas generaciones de mexicanos, y poner a la juventud en condiciones de participar de forma significativa en los programas y actividades que los benefician, es decir, que se encuentra comprometido con la creación de los espacios y condiciones necesarias para que la juventud mexicana en su totalidad, cuente con las habilidades y competencias que reclama el capital humano más dinámico de la población.

Dentro de tales medidas de atención, se encuentran de manera general:

- Promover la participación social, cultural y política de las y los jóvenes, por medio del reconocimiento y protección de su ciudadanía.
- Impulsar el ejercicio apropiado de sus derechos y obligaciones, reconocidos en la legislación nacional, a través de su acceso al aparato de procuración e impartición de justicia.
- Garantizar el derecho de las y los jóvenes a una educación pertinente y de calidad, mediante su acceso y aprovechamiento en condiciones equitativas.

Recientemente se participó junto con otros organismos de talla internacional, como bien es el caso de la Organización de las Naciones Unidas, en una supuesta consolidación de políticas internacionales, en pro del sano desarrollo físico, intelectual, emocional y social de este sector poblacional, no obstante dicha acción, lejos de dar cabida al reconocimiento social, permitió identificar los vacíos existentes en materia de apoyo, reconocimiento y atención de las problemáticas

y/o carencias de la juventud en México, tal cual se analiza y expone a continuación:

Para el analista político, Carlos Álvarez Acevedo (2011), el haber declarado al 2011 como el año mundial de la juventud, al igual que proclamar a nivel nacional el día de la juventud en México, no trastoca un cambio significativo a las problemáticas que atraviesan los jóvenes, ya que se trata de un supuesto reconocimiento de la existencia y presencia de este grupo social, para disfrazar el desdén por las políticas encaminadas hacia la mejora de sus condiciones de vida, crecimiento y desarrollo, para facilitar el acceso a una educación de calidad y a un mercado de trabajo que los emplee de acuerdo con sus conocimientos y competencias, al igual que el acceso a salarios bien remunerados que les permitan independizarse de manera paulatina del núcleo familiar y conformar de a poco su propia familia.

En el ámbito internacional, con el fin de atraer la atención tanto de los gobiernos nacionales, al igual que de la población mundial, es que la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, aprobó en diciembre de 2009, la resolución 64/134, dentro de la cual se aprobó nombrar al ciclo 2010-2011, como el año internacional de la juventud, al tiempo en el cual se conmemoraba el día internacional de la juventud bajo el lema: *“Dialogo y entendimiento mutuo”*, haciendo alusión al supuesto apoyo, atención y empatía de las generaciones adultas con poder de decisión para atender en pleno las necesidades, expectativas y problemáticas de este vulnerable sector poblacional, al igual que a una supuesta promoción de ideales de paz, respeto y promoción de los derechos humanos a nivel mundial, el respeto y solidaridad entre las generaciones, etnias, culturas, civilizaciones.

Dentro de esta misma temática, se encuentra la opinión de Jessica Rojas (2010)<sup>3</sup>, especialista en temas de juventud y quien en su momento, fungió como Coordinadora General del *“Foro Social de la Conferencia Mundial de la Juventud”*,

---

<sup>3</sup> Conferencia Mundial de la Juventud, México 2010 (CMJ 2010).

donde reconoce el hecho de que México ha sido un foco de atención para el desarrollo de eventos de política internacional encaminados hacia la mejora de las condiciones de vida y desarrollo humano de los grupos vulnerables, pese a que aún le quedan muchas problemáticas que atender al igual que muchas promesas por cumplir, debido a que el tema juventud, es uno esos tópicos con el que todos los gobiernos del mundo y sectores de la población se visten de una superflua Democracia, pese a que de cierta forma es un tema noble y un sector por demás necesitado de que se pongan manos a la obra para atender a su vulnerabilidad, por lo que en esta ocasión, pareciera que el gobierno de México se aventuró a fungir como sede de un evento de este tipo, ya que, al no contar con una Ley Nacional de Juventud que reconozca a los jóvenes mexicanos como sujetos de derechos, sin ratificar -desde hace ya 6 años- la Convención Iberoamericana de los Derechos de las y los jóvenes (único Tratado internacional que protege los derechos de los jóvenes) y en general en un escenario de criminalización y violación de los derechos de lo juvenil, era por demás evidente su exposición al juicio nacional e internacional, debido a una pésima organización, caracterizada por sabotajes políticos, derrocamiento de una falsa moral por los altos clérigos siempre en contra de los derechos sociales y reproductivos, no obstante el desarrollo de otra sesión de trabajo en los Estados Unidos de Norteamérica, dio oportunidad de gestar el documento: *“La resolución 34/134:Proclamación de 2010, como año internacional de la juventud, diálogo y comprensión mutua”*, donde se señala que debido a las circunstancias de vida y problemáticas por las cuales atraviesa la juventud de las sociedades del conocimiento y la información, es necesario difundir entre este sector poblacional los ideales de la paz, el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, la solidaridad y la dedicación a los objetivos de progreso y desarrollo, al igual que lo que a continuación se enlista:

1. El fomento de ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos dentro de las políticas nacionales de cada uno de los países que integran a la Organización de las Naciones Unidas.

2. El reconocimiento por parte de estas naciones de que las formas en que atiendan a las problemáticas de este sector, repercutirá en las condiciones sociales, políticas, culturales y económicas futuras, al igual que el bienestar y subsistencia de generaciones futuras.
3. El convencerse de que debe alentarse en los jóvenes el enriquecimiento del capital cultural de las naciones, a través de la creación y expresión de sus propios simbolismos y significados.
4. El alentar a los países miembros de la ONU y la OCDE, organismos especializados, fondos y programas de las Naciones Unidas y grupos juveniles a promover en mayor medida y a gran impacto, políticas internacionales, nacionales y regionales en pro de un mayor reconocimiento social, de una atención más completa a sus requerimientos.

Tal cual puede observarse a nivel internacional, existe una marcada preocupación y atención por el desarrollo de políticas internacionales, nacionales y regionales, en pro de un desarrollo integral en la juventud del siglo XXI, en beneficio de su crecimiento personal y profesional, de la libertad, de decidir qué futuro tomar y de qué manera hacerlo, de su participación social, y lo más importante de la gestación de sus propias expresiones y capital cultural, de estar en plena libertad de construir su propia identidad mediante la interacción y comunicación con sus semejantes, por lo que en el contexto mexicano, el Instituto Nacional de la Juventud junto con la Secretaría de Educación Pública, han trabajado para construir un mejor escenario social, cultural y político para el sector juvenil, a través del Programa Nacional de Juventud, del cual se espera dé cabida al mejoramiento de las condiciones de vida, capacidades, valores y aptitudes de este sector social, para que así, sean ellos los que le den la bienvenida a un México participativo, íntegro y comprometido con el bienestar social colectivo.

## 2.7 LA IDENTIDAD CULTURAL JUVENIL

De manera general, y en el terreno de las ciencias sociales, la identidad cultural se caracteriza por su polisemia de significados, lo cual ha dado origen a multitud de definiciones y reinterpretaciones, no obstante, desde la perspectiva antropológica, ésta puede ser vista como el conjunto de valores, ideales, símbolos, significados, rituales, creencias y modos de comportamiento, que funcionan como elementos distintivos de un determinado grupo social y época, a la par de ello, actúan para que los individuos que lo conforman, puedan consolidar su sentimiento de pertenencia y empatía hacia el resto de los sujetos con los cuales deben de interactuar bajo cierto tipo de circunstancias y en diverso tiempo y espacio (García, 2008), es decir, que también puede ser entendida como la facultad de cada ser social para reconocerse a sí mismo y de diferenciarse de entre los sujetos provenientes de otros escenarios socio culturales, por lo que una caracterización general de identidad cultural, versaría de la siguiente manera:

- \* Constructo desarrollado dentro de escenarios naturales y socioculturales.
- \* Inestable debido a las influencias externas al sujeto al igual que al paso del tiempo.
- \* Lenguaje simbólico que ayuda a leer en claves comunes, el comportamiento, la interacción y la comunicación entre los individuos de un determinado tiempo y espacio.
- \* Constante construcción en el interior de marcos socio culturales que determinan la posición de los agentes que en él se desarrollan, a la par que se conforman mediante un proceso de individualización por los propios actores para los que son fuentes de sentido (Giddens, 1995; citado por García, 2008) y aunque se puedan originar en las instituciones dominantes, sólo lo son si los actores sociales las interiorizan y sobre esto último construyen su sentido.

## **2.8 GENERALIDADES Y CARACTERÍSTICAS DE LA JUVENTUD EN ALEMANIA**

Para Moreno (2011), dentro de su artículo: *“Carta desde Alemania: la juventud actual y sus perspectivas”*, a partir del pasado 2006, con el lanzamiento de la cinta: *“El cuento de hadas del verano”*, en donde se mostraba la historia de la preparación de un equipo de fútbol alemán, por demás cosmopolita, en cara al campeonato del mundo de dicha disciplina deportiva, al igual que la actuación y participación de cientos de miles de jóvenes alemanes, pintados y vestidos con los colores negro, rojo y oro de la bandera, danzando y divirtiéndose de forma alegre e inquietante, por las calles de todas las ciudades de dicha nación, permitieron borrar la imagen tradicional -incluso a nivel mundial- que en otras naciones se tiene de los habitantes de este país, que a menudo tiene que ver con la tenebrosa época del nazismo. Permitiendo con dicha actitud juvenil, la desaparición de muchos prejuicios y una nueva forma de ver a Alemania, ya no como la cuna del racismo y del genocidio, sino como una nación poderosa en materia de industria, medicina, ciencia, tecnología, economía, entre otras áreas del conocimiento humano, a la par que un vasto y complejo objeto de estudio para las ciencias sociales y las humanidades, en especial en lo que respecta a su enfrentamiento con la crisis del nuevo orden mundial.

Así mismo, cabe reconocer que la crisis que hoy en día afecta al mundo y que sin duda pronostica un futuro incierto y desalentador para las nuevas generaciones de ciudadanos, ejerce también una singular influencia sobre la juventud alemana, quien al igual que el resto de la ciudadanía, cuya nación se encuentra supeditada de forma irremisible a obtener materias primas de otros países, que de igual forma viven en carne propia la crisis mundial del siglo en curso, lo cual se ve reflejado en el cambio de sus perspectivas de vida, a la par que en sus necesidades, exigencias, expectativas, valores e ideales (Moreno, 2011).

A tenor de lo anterior, es que el tema juventud y su futuro ocupa a menudo las páginas de la prensa alemana, tal cual lo da a conocer Moreno (2011), en el

artículo presentado desde el inicio del presente apartado, no hace muchos años, el prestigioso periódico *Die Zeit (El Tiempo)*, calificaba de forma irónica a los jóvenes alemanes, de los últimos decenios, como una generación demasiado relajada y conformista.

Sin embargo, el denominado *Estudio Shell de la juventud 2010*<sup>4</sup>, ha mostrado una imagen un tanto diferente, en relación a temas tales como: verdaderas problemáticas por las cuales atraviesa la juventud alemana del nuevo siglo, sus prioridades, sistema de valores y creencias, temores a futuro, conflictos existenciales y crisis de identidad, asociación con pares, expresiones culturales, vicios y excesos, acercamiento con la familia y la religión, entre otra serie de puntos, que a lo largo de este capítulo serán abordados bajo la mira de acercar de manera indirecta con dicho sector poblacional, permitiendo también un reconocimiento de sus principales características, comportamientos y modos de ser, pensar, actuar y conducirse. Lo cual, en un primer momento, bien puede llegar a facilitar la contraposición en relación con las realidades de la juventud mexicana, y en un segundo momento a comprender la interpretación de este estudio comparado.

Tras la presentación de los anteriores argumentos, es necesario entrar de lleno con la temática que en este momento es el punto de interés: *la juventud alemana*, de manera tal que se expone lo siguiente.

### **2.8.1 Prioridades y problemáticas de la juventud alemana en el nuevo orden mundial**

De acuerdo con el *Fachstelle für Internationale Jugendarbeit der Bundesrepublik Deutschland*: IJAB (*Instituto para el Servicio Internacional de la Juventud de la*

---

<sup>4</sup> Este estudio es realizado por institutos de investigación independientes bajo el encargo de la empresa Shell, con el fin de documentar las perspectivas, disposiciones, y las expectativas de la juventud alemana. El estudio de 2010 se estriba en una muestra representativa de 2604 jóvenes de entre 12 y 25 años de edad, encuestados por su situación de vida, su perspectiva, y las orientaciones particulares.

*República Federal de Alemania*), dentro del proyecto: “Ayuda a la infancia y a la juventud en Alemania”, patrocinado a su vez por el *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen Und Jugend (Ministerio Federal de Familia, Personas Mayores, Mujeres y Juventud)*, a diferencia del resto de la población europea, los jóvenes alemanes, viven en un entorno cada vez más marcado por la complejidad y cierto grado de comodidad, al contar con condiciones sociales y de educabilidad – principalmente las que se refieren a términos de infraestructura y capital monetario- plenamente favorables para un óptimo desarrollo humano y profesional, al igual que para una intensa competencia, una mayoría de edad y dependencia económica prolongada; grandes y atractivas propuestas de la industria del ocio para realizar actividades recreativas, deportivas y culturales auto organizadas, un menor grado en comparación con épocas anteriores de emancipación temprana, en comparación con su grado de integración a tribus urbanas y a otros sectores juveniles, al igual que una constante pugna con las generaciones de antaño -principalmente con los padres y otros familiares-, al momento de defender los valores, creencias y costumbres de la modernidad por encima de los de la tradición.

Dentro de esta misma serie de argumentos, conviene destacar que hacia finales del pasado 2009, el profesor Klaus Hurrelmann, catedrático en asuntos sociales, de la educación y la salud -autor del estudio Shell de la juventud, del cual ya se habló-, declaró que el cambio de comportamiento, la concientización y mejor aún, la expresión de la juventud alemana a partir de las protestas del otoño de 2008, le dieron la razón en reconocer la existencia de una nueva ideología dentro de la misma, destacando su participación a principios de noviembre de dicho año dentro del paro de actividades en muchas ciudades de Alemania, protestando contra el excesivo número de alumnos que integran una clase de escuela secundaria, así como para que haya más justicia en la educación y una igualdad de oportunidades entorno al acceso y la permanencia, citando además el caso de la juventud en Berlín, quienes se apoderaron de las instalaciones de la Universidad de Humboldt, ocasionando caos y destrozos que hizo necesario que interviniera la policía. A



esto se unen las protestas, de las que participan muchos jóvenes de menor edad, contra los transportes *Castor* de basura atómica, esta vez con unos 80 mil estudiantes de colegios e institutos que se acostaron sobre las vías de ferrocarril para impedir el paso al tren con tal peligrosa carga, donde además muchos de ellos ya habían participado de las protestas contra la reunión cumbre de los países G8 en la localidad de Heiligendamm (Moreno, 2011).

Sin embargo, junto a la actividad política también aumenta la predisposición a la violencia de muchos de ellos y por ende, a un mayor grado de represión, acecho y hostigamiento por parte de las autoridades competentes, quienes han dispuesto que en la mayoría de los *Land* (los estados alemanes), se introduzcan altos criterios de selección para el acceso a las instituciones de educación superior, por lo que los hijos de las clases sociales bajas de la población tienden a no tener acceso a estudios superiores, ya que viven de la ayuda social estatal conocida como *Hartz IV*, en condiciones por demás precarias (Moreno, 2011). Por lo que hoy en día y dado a lo ya descrito, para los jóvenes alemanes es prioridad:

- La seguridad económica a futuro.
- El poder desarrollar un buen oficio que les permita tener un trabajo interesante, no rutinario y en el que desarrollen plenamente sus competencias y facultades.
- Las relaciones interpersonales con sus semejantes, destacando las sentimentales, buscan principalmente relaciones abiertas a corto plazo, que no lleguen a interferir en sus planes a futuro. Básicamente mantienen el ideal de no al compromiso, sí a la practicidad.
- Tener una vida sexual activa en pleno, llevar una vida tranquila, cómoda y relajada, el salir de noche a divertirse, gozar de prestigio y reconocimiento entre el grupo de amigos y una envidiable vida social.

- La independencia económica, el separarse del seno familiar e iniciar una vida propia, con reglas y valores distintos a los que les fueron dados por sus consanguíneos.
- En un futuro remoto lograr una estabilidad emocional, y por ende formar una familia y tener hijos.
- Tener una sana convivencia con las generaciones adultas, al igual que con los distintos grupos sociales y etnias, que conforman a la nación a la cual pertenecen.
- Lograr algo en la vida, ser personas reconocidas socialmente, exitosos, desligados de la ayuda familiar, ciudadanos activos, libres, soberanos y autónomos en cuanto a la toma de decisiones.

Por encima de:

- El compromiso político, el seguir la ideología, valores y lineamientos de los grupos políticos y asociaciones civiles más representativas.
- La ciega fe en un ser de orden superior que está por encima de ellos, mismo que hay que venerar, reconocer y respetar, tal cual les ha sido inculcado por sus familias, sin embargo creen su existencia, pero con virtudes y rasgos más humanizados.
- Las costumbres, tradiciones, rituales y valores de la religión que desde pequeños les fue inculcada, tanto en la familia como en el contexto educativo.

Ideología y postura que aunado a las necesidades, exigencias, retos y requerimientos que el nuevo orden mundial, al igual que las Sociedades del

Conocimiento y la Información, también le han venido planteando a su nación; pese a que es considerada una potencia mundial en varios aspectos como lo es la medicina, la ciencia y el deporte, ha traído como consecuencia que organismos internacionales tales como la Organización de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), argumenten que Alemania no es ningún paraíso para su niñez y juventud.

Dentro de las problemáticas en las que se circunscribe este sector poblacional de acuerdo con IJAB (2009) y Moreno (2011), se encuentran:

- El temprano acercamiento con enervantes, como es el caso del tabaco, ya que tal cual lo da a conocer algunos estudios internacionales, uno de cada seis adolescentes alemanes fuman en promedio una vez a la semana, aun siendo menores de edad.
- El poco o nulo acercamiento con su familiares más cercanos, ya que en su mayoría declaran que casi nunca suelen conversar sobre lo que les adolece o bien interesa con sus padres durante la semana.
- Les es muy complicada la integración en la vida profesional o laboral, debido a que las oportunidades dentro del contexto socio económico en el cual se desarrollan, son hoy en día menores, en comparación con las de épocas pasadas.
- La desigualdad y violencia de género, ya que en pleno siglo XXI, todavía se habla de un trato desigual hacia las jóvenes alemanas en materia de educación, participación social, inclusión laboral y salud reproductiva.
- Las desigualdades sociales en materia de acceso y oportunidad de las minorías étnicas, a servicios educativos, de salud, al trabajo, a condiciones de vida dignas, servicios públicos, respeto y tolerancia, debido a que sus

raíces étnicas, al igual que rasgos físicos, costumbres, valores e ideales, son distintos a los de los ciudadanos alemanes.

- Los constantes enfrentamientos entre la autoridad y grupos subalternos que desean preservar los valores y prácticas racistas de tiempo atrás, contra las minorías, al igual que entre tribus urbanas, asociaciones civiles y otros grupos juveniles que buscan colocarse en el poder, o bien ser acreedores al reconocimiento social.
- La pobreza en medio de la riqueza y la falta de oportunidades de aquellos que egresan de instituciones de educación públicas o cuentan con un oficio en vez de una carrera universitaria, y que se hayan por debajo de jóvenes acaudalados, quienes acceden a estudios universitarios y negocios familiares.
- La competencia o bien el aislamiento debido a las desiguales condiciones de vida, de educabilidad y de desarrollo humano existentes.
- El temor constante de perder el empleo que tanto tiempo y esfuerzo les costó conseguir, debido a nuevas demandas institucionales, en materia de competencia y calidad, o bien de no llegar a conseguirlo.
- La contrariedad en su sistema de valores, ya que pese a que en los primeros lugares de su escala axiológica se encuentran: la amistad y la responsabilidad, seguido de la honestidad, la lealtad, la fraternidad, han ido a la alza contra valores tales como: el cortoplacismo, la laboriosidad y la ambición.
- El nacimiento a partir de manifestaciones y revueltas públicas, de nuevas leyes que de cierta manera sabotean su libertad de pensamiento y de

expresión ante los errores del régimen imperante, al igual que de un mayor grado de represión y violencia dentro de marchas, paro de actividades o manifestaciones públicas en los principales puntos del país.

Toda esta serie de conflictos y contrariedades conlleva a argumentar que básicamente los temores entre el sector juvenil de Alemania son meramente: la pobreza, la violencia, el desempleo y la marginación social (Moreno, 2011).

Realidad que permite destacar el hecho de que no son sólo los factores económicos los que determinan el bienestar que un país ofrece a sus generaciones de jóvenes, por el contrario se requiere del diseño e implementación de políticas públicas, que permitan y favorezcan el pleno y óptimo desarrollo de este sector poblacional, como bien es el caso del contexto alemán en donde han sido puestas en marcha nuevas normativas e iniciativas de ley, encaminadas hacia el debilitamiento de los conflictos señalados en párrafos precedentes, de los cuales se hablará en puntos subsiguientes, no sin antes hacer mención de la siguiente temática, relacionada con las creencias, la fe y los preceptos morales en los cuales se basan los jóvenes alemanes para dar sentido y dirección a su identidad y actuación.

### **2.8.2 ¿En quién confían los jóvenes alemanes?**

El desarrollo e inserción de políticas neoliberales en diferentes esferas de la vida del pueblo alemán, al igual que en las del resto del mundo, hacen que el actual esquema y orden, luzca un tanto fatalista, para las generaciones en periodo de formación y socialización, en la esfera política por ejemplo, donde pese a la facilidad para efectuar intercambios comerciales dado a la apertura de fronteras, todavía se mantienen los problemas propios de los países del tercer mundo o en vías de desarrollo, tales como los elevados niveles de marginación y la pobreza extrema; en el social, los diferentes espacios socializadores a los que se tiene acceso transmiten una serie de valores encaminados hacia el individualismo, el

materialismo y la crisis de identidad, al promover estereotipos vacíos e inalcanzables para la gran mayoría.

En el caso del entorno político, los grupos de poder se encaminan hacia la atención de sus propias necesidades e intereses, dando paso a cambios superfluos que disfrazan y/o mantienen vigentes ciertas problemáticas sociales, a partir de la inclusión de políticas públicas distantes a la realidad del contexto en donde se proyectan; peor aún en las Instituciones religiosas de la segunda mitad del siglo pasado, son cada vez más frecuentes los casos de abuso sexual a menores de edad, al igual que los de fraude, malversación de recursos y boicots (Montoya, 2007).

Sin embargo, resulta significativo, que es dentro del contexto familiar, donde la gente joven en Alemania tiende a buscar la base axiológica para su vida futura, como ciudadanos activos y comprometidos, al igual que con su grupo de pares, es decir, entre jóvenes que como ellos ya están de cierta manera hartos de confiar en los gobernantes y en las instancias religiosas, políticas o científicas, del entorno al cual pertenecen (Moreno, 2011). Por lo que es cada vez más frecuente, el nacimiento de las denominadas *tribus urbanas*, como un escape ante la crisis de valores (también presente entre la juventud mexicana), considerando pertinente incluirlas en el siguiente punto.

## **2.9 SOBRE TRIBUS URBANAS Y LAS EXPRESIONES CULTURALES**

Aun dentro del campo de la antropología social, las ciencias sociales y las humanidades, el concepto tribus urbanas, continúa siendo un tema controversial entre la ciudadanía, no obstante, hace referencia a un fenómeno que describe a las agrupaciones, ya sea de adolescentes o de jóvenes, que visten de un modo parecido, de cierta manera llamativo; siguen hábitos, costumbres y ritos comunes, comparten un mismo esquema de valores, ideología, signos y significados, y lo más destacado, que buscan hacerse visibles ante un determinado contexto socio

cultural, político y económico, sobre todo en las grandes metrópolis, tal cual lo es Alemania.

De lo anterior, en los primeros años del presente siglo, un grupo de investigadores universitarios barceloneses, centraron su interés hacia la observación y descripción de aquellas agrupaciones de jóvenes que de una u otra manera, tendían a producir desmanes en las calles y en otros lugares públicos de las principales metrópolis del continente europeo, destacando entre ellos: *Alemania*. Concentrándose principalmente hacia el estudio de las tensiones, ansiedades, intereses y contradicciones, que embargan a la juventud europea contemporánea, llegando a explicar a la *neotribalización*, como una respuesta simbólica de ésta frente a la excesiva racionalidad burocrática de la vida actual, al igual que ante el gregarismo, el aislamiento individualista de las grandes ciudades, el cortoplacismo y más sencillamente contra la frialdad de una sociedad consumista por demás competitiva (Castillo, 2001).

Lo paradójico de estas manifestaciones tomando en cuenta lo referido a la juventud alemana, de acuerdo con Castillo (2001), es que, buscando cierto “cobijo emocional”, este sector poblacional, sale al mundo para agruparse, comunicarse, interactuar, y expresar ante los demás su propio capital socio cultural; por lo que cabe destacar que en dicho estudio, pudo observarse que es interesante que intentando explicar este comportamiento bajo la mira de la Psicología social, los jóvenes alemanes pusieron en evidencia el hecho de que no logran saber con claridad, por qué lo familiar se les vuelve extraño (*Unheimliche*) y el espacio del grupo o de la tribu a la cual pertenecen, es el lugar de lo íntimo y de lo conocido (*heimlich*).

Otro aspecto a subrayar se refiere al ansia de consolidación, reconocimiento y aceptación colectiva de las nuevas identidades juveniles, en el contexto actual de la Alemania del siglo XXI, a partir de la estética y del culto a la imagen, como bien lo demuestran los *góticos*, los *darks* o los seguidores del estilo *Grufti*, por citar sólo algunos de ellos y en caso del reconocimiento social, al igual que de la

autoafirmación, a través de la violencia, como bien es el caso de los *skinhead*, los *punk* los *rockers* o un *mod*.

Desafortunadamente, hay quien dice que esta actitud de la juventud alemana, es sólo escapar de la realidad, eludir responsabilidades u ocasionar conflictos, pero las raíces son más profundas y los jóvenes más serios y conscientes como para que ignoren que sin ellos ningún país tiene futuro. Sea como sea, el dilema en que se encuentran las generaciones jóvenes es alarmante, puesto que el mundo que le están dejando los adultos va a la deriva (ERS, 2006).

## **2.10 LA PARTICIPACIÓN DEMOCRÁTICA Y POLÍTICA DE LOS JÓVENES EN ALEMANIA**

Respecto a la postura de la juventud alemana en relación con su concepción sobre y ante los valores democráticos, al igual que ante las instituciones sociales, cabe señalar que por parte de los mismos, existe un reconocimiento general sobre los valores democráticos que conforman a la Constitución Europea<sup>5</sup>, así mismo, reconocen y ponen en práctica valores tales como: el respeto, la tolerancia, la fraternidad y la dignificación de las personas, y lo más relevante, conceden un gran valor al derecho humano universal para expresar con libertad sus ideas; no obstante, señalan que debido a la represión y censura de las generaciones adultas, la mayor parte del tiempo no pueden hacerlo. Así mismo, son conscientes que la escala de valores no siempre incide en su comportamiento ya que actúan según las circunstancias en las cuales se encuentran (ERS, 2006, Moreno, 2011).

---

<sup>5</sup> El Tratado por el que se establece una Constitución para Europa se compone de 448 artículos agrupados en cuatro grandes bloques denominados Partes:

1. Disposiciones fundamentales: definición de la Unión Europea así como de sus objetivos, competencias, instituciones y procedimientos decisorios.
2. Carta de los Derechos Fundamentales
3. Políticas y funcionamiento de la Unión.
4. Procedimientos de adopción y revisión del Tratado.



Acerca de su confianza hacia los organismos e instituciones encargados de fomentar el orden, la comunicación y la integración, entre otras funciones, dentro del contexto alemán, los jóvenes mantienen cierto alejamiento del gobierno al cual están supeditados, al igual que hacia las autoridades educativas, familiares o bien eclesiásticas. Por lo que tienden a formar pequeñas agrupaciones juveniles para intercambiar ideas, puntos de vista, valores y propuestas para mejorar la realidad en la cual se desempeñan, actividad que es apoyada, inclusive dirigida por organizaciones o consejerías públicas, tal cual se expone en el punto subsiguiente.

## **2.11 INSTITUCIONES Y NORMATIVIDAD EN APOYO DE LA JUVENTUD ALEMANA**

De manera general, de acuerdo con el IJAB (2009), el apoyo a la juventud alemana, en relación con su óptimo desarrollo humano, su incursión al mercado laboral o bien a instituciones de educación superior, corre a cargo del Estado Federal, los Estados Federados y los Municipios en la Ayuda Juvenil, en donde:

- **El estado:** promueve en la actualidad la ley de ayuda a la infancia y a la Juventud (KJHG), donde se da estímulo y promoción de la ayuda juvenil transnacional.
- **Los Estados Federados:** promocionan a las instituciones gestoras de la ayuda juvenil, bajo la mira de desarrollar y ampliar de forma equiparada el apoyo a las instituciones locales de la ayuda a este sector poblacional, a partir del asesoramiento y el perfeccionamiento.
- **Las Ciudades y distritos rurales:** se encargan de la promoción de la ayuda juvenil local en responsabilidad municipal autónoma.

Con relación a las instituciones, centros y organizaciones públicas encaminadas hacia la atención de las problemáticas que hoy en día son parte de la vida diaria

de la juventud alemana, tomando como referencia lo expuesto por el IJAB (2009), se encuentran:

- *La Comisión de ayuda a la juventud*, cuya administración depende de la Gestión permanente en el marco de los estatutos y de las resoluciones de la Corporación de representación. Teniendo en cuenta temas relativos al asesoramiento en situaciones problemáticas tanto a los jóvenes como a sus respectivas familias, propuestas para la evolución y mejora de la ayuda juvenil, y finalmente para la promoción de la ayuda juvenil por parte de la iniciativa privada.
- *El grupo de investigación juventud y Europa (Forschungsgruppr Jugend und Europa, FGJE)*, creado en 1995 en la ciudad de Múnich, su principal objeto de trabajo es la juventud y la educación de la misma en la región europea, a partir de la promoción de una educación basada en competencias interculturales y democracia. Prácticamente, es un centro de asesoría científica para la educación política y el trabajo con jóvenes en Alemania y Europa, por lo que sus áreas temáticas centrales son: el trabajo con jóvenes, la formación de los mismos dentro de competencias interculturales, la educación de la democracia y el fomento de la participación política juvenil en Europa.
- *El instituto Alemán de la Juventud (DJJ)*, creado en 1963 como una asociación sin fines de lucro por decreto del parlamento alemán, ubicada en Múnich y Halle, tiene por enfoque principal la investigación en el área de las Ciencias Sociales, dentro de temáticas relacionadas con la política de familia, infancia y juventud, al igual que con la política de género. Cabe mencionar, que se trata del mayor instituto de investigación no universitario del área infancia, juventud y familia, además de que no sólo realiza estudios en las materias de su competencia, sino que realiza también actividades de información, servicios y asesoría. El instituto cuenta con más de 140

profesionales dedicados a la investigación de largo plazo y sistemática de las condiciones de vida de niños, jóvenes, mujeres, hombres y familias alemanas, así como de la oferta pública para su fomento y asistencia, ya que sobre la base de los resultados de sus investigaciones, el DJI asesora a nivel político y práctico a las instituciones encargadas de la asistencia infantil, juvenil y familiar.

### **Apoyo para el manejo del tiempo y la activación física**

En lo que respecta al interés público por canalizar la energía y vitalidad de la juventud alemana, al igual que el tiempo libre de los mismos, ya sea en actividades recreativas, de esparcimiento o bien deportivas, que favorezcan un sano crecimiento y un óptimo desarrollo, debe reconocerse la participación de la *Juventud Deportiva Alemana (Deutsche Sportjugend, DJS)*, misma que ofrece los jóvenes alemanes, la posibilidad de compensar las frecuentes dificultades y contrariedades de su vida diaria con éxitos deportivos; a través de la existencia de varias iniciativas, como bien lo son: *Baloncesto a medianoche*, *Prevención de la violencia mediante el deporte* y *Trabajo intercultural con el deporte*. Además de que su portal oficial en internet, contiene bancos de información de vital interés tanto para jóvenes y padres de familia, en relación a cómo crear sus propios proyectos sociales, a la par que un panorama general sobre la gama de deportes juveniles que pueden practicarse -inclusive de manera profesional- dentro de dicho país.

En esta misma línea de acción, también se encuentra la *Asociación General Alemana de Deporte Universitario (ADH)*, misma que agrupa a instituciones universitarias deportivas de Alemania y representa sus intereses. La *ADH* coordina las competiciones, elabora los programas de formación y apoya económicamente a los estudiantes que destacan en algún deporte.

### 2.11.1 Consejos de la juventud -nacionales y regionales-

Las instituciones, organizaciones u organismos, dentro del contexto alemán que promueven, defienden o bien impulsan la participación política y social de la juventud alemana, tomando como referente la información contenida en el documento: *Banco de datos para el trabajo juvenil internacional*, son las que a continuación se enlistan:

- **Los ministerios federales:** quienes se encargan de fomentar la educación política, cultural y deportiva de los jóvenes, al igual que el año voluntario ecológico y el año voluntario social así como el intercambio juvenil internacional, como complemento a dicha acción son responsables de la elaboración del informe sobre la infancia y la juventud a expertos independientes para analizar la situación de niños y jóvenes en Alemania y el desarrollo de la asistencia al joven.
- **El Consejo Federal de la Juventud Alemana** (*Deutscher Bundesjugendring*, abreviado DBJR): es un colectivo de trabajo que agrupa a 24 asociaciones juveniles que desarrollan su labor por todo el país, dieciséis consejos regionales de la juventud, así como a cinco organizaciones asociadas que prestan asesoramiento. Fundado en el año 1949, el abanico de organizaciones miembro con las que cuenta va desde asociaciones juveniles de orientación eclesiástica, ecologista, de tiempo libre y social hasta *scouts*, mismas que actúan por cuenta propia y no atienden a disposiciones directas del Estado, aunque sí perciben fondos del Gobierno en el marco del Plan de Infancia y Juventud. Además de los dieciséis consejos regionales de la juventud, que actúan a escala de los Estados federados, también existen numerosos consejos de la juventud organizados comarcal y municipalmente.

- **El Círculo de la Juventud Política:** mismo que agrupa a organizaciones juveniles de carácter político afines a los partidos con representación en el *Bundestag (Parlamento)* o que directamente forman parte de ellos.

A manera de cierre, a continuación se enlistan los puntos y aspectos más representativos con relación a cómo es la juventud alemana dentro de la actual sociedad del conocimiento y la información. De manera tal que es necesario hacer mención de que:

- Al igual que en el caso de México, en Alemania no se tiene muy en claro el periodo de tiempo que abarca la etapa de la juventud, ya que en algunos de los textos consultados se habla de jóvenes de 12 años y en otros se considera por jóvenes a los mayores de 15, de modo tal que sería pertinente hablar de las juventudes en Alemania, más que hablar en singular, no obstante el objetivo del presente estudio no es esclarecer la temporalidad de esta etapa del desarrollo humano, por lo que se continuará hablando sobre la juventud de un modo singular.
- En la actualidad, tal cual le ocurre a la mayoría de los jóvenes a nivel mundial -inclusive fuera del contexto europeo-, la juventud alemana atraviesa por una crisis de valores,
- En su mayoría mantienen poco acercamiento con sus familias; la comunicación con sus padres u otros familiares cercanos, es menor en comparación con la que tienen con su grupo de pares.
- Los jóvenes hoy en día, tienen más temor de perder su trabajo o de no llegar a conseguir un empleo.
- Cada vez son más los que consideran que la educación es clave para su éxito personal; buscan desarrollar un oficio que les permita emplearse más rápidamente (si es posible auto emplearse) para alcanzar la independencia económica y por ende, salir del seno familiar.
- Le apuestan más a las relaciones abiertas y dado a la crisis económica que en la actualidad se vive, en su mayoría no desean tener hijos.

- Su esquema de valores familiares y religiosos se ha ido modificando y colocan al grupo de amigos, sus ideas, valores y significados por encima de los que les han sido inculcados.
- En la escala valórica de la juventud alemana los primeros del *ranking* son la amistad, la responsabilidad y la familia. Pero también virtudes secundarias como la laboriosidad y la ambición van en alza.
- Una de sus prioridades son las relaciones interpersonales con sus semejantes, descartando las sentimentales, buscan principalmente relaciones abiertas a corto plazo, que no lleguen a interferir en sus planes a futuro.
- Creen en la existencia de un ser de orden superior -Dios- sin embargo rechazan la intolerancia, severidad, opresión y crítica de las instituciones religiosas ante su manera de ser, actuar, sentir y opinar dentro de las sociedades de la información y la comunicación.
- Continúan agrupándose con sus semejantes, para constituir tribus urbanas, con las cuales se identifican, se da una mayor presencia de sub culturas tales como la *dark*, lo *gótico*, el *mod*, lo *andrógino* y en una menor medida los *skinheads*.
- Tanto la creencia, como la religión en general se encuentran en los últimos lugares de la escala de intereses, por debajo de la fidelidad, amor, el poder tener confianza en alguien y la vida en pareja.
- Ya no confían en las instituciones sociales (familia, iglesia, escuela o gobierno), como se conocían hace un par de décadas, al momento de hablar sobre su formación axiológica, sino en el grupo de iguales con los cuales se relacionan.
- Cuentan con el apoyo de organismos, instituciones, organizaciones, inclusive del propio gobierno, para poder desarrollarse plenamente como individuos, tener acceso a mejores oportunidades laborales, canalizar adecuadamente su tiempo libre, y poder participar (con sus propias restricciones) en la vida política de la nación a partir de la conformación y patrocinio de pequeñas asociaciones civiles.

A manera de cierre de este apartado, es pertinente resaltar a través de distintos ejes desarrollados, los principales elementos de contraste pero también de coincidencia sobre lo ya dicho, a fin de tener una organización más puntual de estos hallazgos.

	Jóvenes en México	Jóvenes en Alemania
<b>Caracterización</b>	<p>Actores <i>definitorios</i> del rumbo de la Nación, principalmente por los retos que imponen a la sociedad y a las instituciones, en cuanto a la generación de condiciones propicias para el aprovechamiento de su potencial transformador y de innovación en las distintas esferas de la vida social, cultural, política y económica.</p> <p>Símbolo del nacionalismo mexicano, de la unidad nacional y de otros valores e ideales tradicionales, que identifican al país sobre el resto de las naciones.</p>	<p>Actores <i>definidos</i> por el entorno cada vez más marcado por la complejidad y cierto grado de comodidad, al contar con condiciones sociales y de educabilidad (infraestructura y capital monetario) plenamente favorables para un óptimo desarrollo humano y profesional, al igual que para una intensa competencia.</p> <p>Símbolo de constante pugna con las generaciones anteriores (padres y otros familiares), al momento de defender los valores, creencias y costumbres de la modernidad por encima de los de la tradición.</p>
<b>Sujetos Sociales</b>	<p>Rol en constante construcción, al igual que reconstrucción, que ama, sufre, se divierte, piensa y critica las condiciones de vida que otorga el contexto socio cultural, político, económico y religioso en el cual se encuentra inmerso.</p> <p>Ser único, singular que de a poco se apropia del social, interiorizando representaciones, aspiraciones y prácticas que dan sentido a su mundo y a las relaciones que en él mantiene.</p> <p>Posee deseos, ideales, valores y propuestas para la mejoría de las condiciones de vida que le rodean.</p>	<p>Rol en constante búsqueda de reconocimiento social, autonomía en la toma de decisiones, desligue familiar, ciudadanía activa, libre y soberana.</p> <p>Con firme temor a la pobreza, la violencia, el desempleo y la marginación social.</p> <p>En un futuro remoto buscan lograr una estabilidad emocional, y por ende formar una familia y tener hijos.</p>
<b>Socialización grupal</b>	<p>Su identidad personal paradójicamente se edifica a partir de conocer y reconocer a los otros (en referencia a los pares), por lo cual es en este punto donde se exalta la sociabilidad y la</p>	<p>Su identidad personal también se proyecta a través de sus relaciones interpersonales con sus semejantes.</p> <p>Predomina en ellos una vida tranquila,</p>

	<p>construcción de las culturas juveniles, además de que adquiere mayor fuerza el grupo de referencia.</p>	<p>cómoda y relajada, el salir de noche a divertirse, gozar de prestigio y reconocimiento entre el grupo de amigos y una envidiable vida social destacando las sentimentales, buscan principalmente relaciones abiertas a corto plazo, que no lleguen a interferir en sus planes a futuro.</p>
<p>Cultura política y Participación social en la construcción de realidades</p>	<p>Se reconoce el poco o <i>nulo interés de una conciencia crítica con fundamento</i>, por parte de la actual juventud mexicana, en relación a las crisis sociales y políticas por las cuales ha atravesado el país en los últimos años.</p>	<p>Se reconoce la existencia de una nueva ideología, que nace a partir de manifestaciones públicas, de nuevas leyes que de cierta manera sabotean su libertad de pensamiento y de expresión ante los errores del régimen imperante.</p> <p>Se protesta para que haya más justicia en la educación y una igualdad de oportunidades entorno al acceso y la permanencia.</p> <p>Esta ideología está por encima del compromiso político, valores y lineamientos de los grupos políticos y asociaciones civiles más representativas.</p>
<p>Objetivos que persiguen las políticas gubernamentales dirigidas a la atención de la juventud</p>	<p>*Promover la participación social, cultural y política de las y los jóvenes, por medio del reconocimiento y protección de su ciudadanía.</p> <p>*Impulsar el ejercicio apropiado de sus derechos y obligaciones, a través de su acceso al aparato de procuración e impartición de justicia.</p> <p>*Garantizar el derecho de las y los jóvenes a una educación pertinente y de calidad, mediante su acceso y aprovechamiento en condiciones equitativas.</p>	<p>*Impulsar la integración en la vida profesional o laboral, debido a que las oportunidades dentro del contexto socio económico en el cual se desarrollan, son hoy en día menores, en comparación con las de épocas pasadas.</p> <p>*Disminuir la desigualdad y violencia de género, ya que en pleno siglo XXI, se habla de un trato desigual hacia las jóvenes alemanas en materia de educación, participación social, inclusión laboral y salud reproductiva.</p> <p>*Disminuir las desigualdades sociales en materia de acceso y oportunidad de las minorías étnicas, a servicios educativos, de salud, al trabajo, a condiciones de vida dignas, servicios públicos, respeto y tolerancia.</p>

Elaboración propia.



## Capítulo 3. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

En este apartado se presenta el proceso de construcción de las categorías de análisis, de acuerdo con reflexiones teóricas que permitieron comprender de mejor manera el conjunto de virtudes cívicas en los jóvenes de México y Alemania.

### 3.1 CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Si consideramos que una de las funciones específicas de las ciencias sociales es conocer el presente del devenir social, el cual constituye el plano propio de la praxis, mediante la cual el hombre transforma la realidad, entonces es necesario pensar la realidad como una articulación, es decir, como una relación entre procesos, para ello, Zemelman (2000) recomienda partir de la concepción de la realidad como totalidad dinámica entre niveles.

El presente permite captar la realidad como articulación de niveles heterogéneos, a esto se le llama *objetivación de los fenómenos de la realidad*. Y resalta los criterios necesarios para efectuar el análisis del presente:

1. El diagnóstico del presente se centra en la exigencia de viabilidad.
2. Segmentación: Determina el contexto especificador del contenido de los observables empíricos.
3. Propósito: Descubrir bases sólidas de teorización.
4. Distinguir los observables de acuerdo con las escalas de tiempo y espacio. Posibilitar el micro y el macro espacios.
5. Problematizar la realidad.

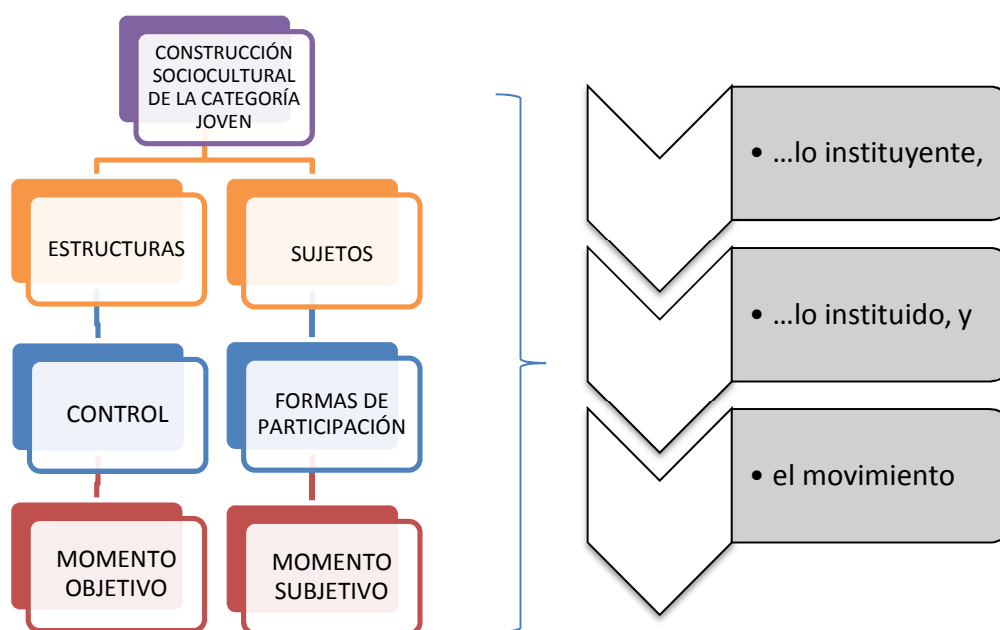
### 3.2 CONSTRUCCIÓN DE LA CATEGORÍA “JÓVENES”

Hoy en día debemos reconocer la complejidad de un tejido social conformado por una multiplicidad de colectivos que están dinamizando día a día la sociedad, sin

embargo, advierte Reguillo (2000), que debemos estudiar estas formas organizativas “desde abajo”, aunque éstas escapen a las formas tradicionales de concebir el ejercicio político y a sus escenarios habituales.

Esto es, si pretendemos analizar desde un enfoque sociocultural, la conceptualización de la educación para la ciudadanía en los alumnos de educación media superior de México (Hidalgo) y Alemania (NRW) en virtud de los valores cívicos que la determinan, debemos concebir tanto las estructuras como los sujetos, es decir, el modo subjetivo pero también objetivo de dichas categorías.

Es decir, el enfoque sociocultural implica una problematización que atienda lo instituyente, lo instituido y el movimiento, Reguillo (2000). El siguiente cuadro muestra dicha problematización.



Cuadro 1.1 Elaboración propia con base en: Reguillo C. Rossana. Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Grupo Editorial Norma. 2000.

Comenta Reguillo (2000), que el mundo se achica y la juventud internacionalizada que se contempla a sí misma como espectáculo de los grandes medios de comunicación, encuentra, paradójicamente, en una globalización que tiende a la homogeneización, la posibilidad de diferenciarse y sobre todo, alternativas de

pertenencia y de identificación que trascienden los ámbitos locales, sin negarlos (Reguillo, 2000).

Menciona que la categoría “joven” es una **calificación social** (al igual que “mujeres”, “indígenas”, etc.), y es a su vez una **construcción cultural** que se encuentra en fase aguda de recomposición, resultante de vivir en una época de aceleración de los procesos, lo que provoca una crisis en los sistemas para pensar y nombrar al mundo.

Si bien es cierto que “la juventud no es más que una palabra” (Bourdieu, 1990: citado en Reguillo, 2000:29), una categoría construida, el conceptualizar a los jóvenes desde un enfoque social, implica no delimitar esta concepción únicamente a la edad, ni pensar a este grupo social como un continuo temporal y ahistórico, sino más bien, por todo lo fundamentado anteriormente, tenemos que la categoría joven es dinámica y discontinua.

Los jóvenes no constituyen una categoría homogénea, no comparten los modos de inserción en la estructura social, lo que implica una cuestión de fondo: sus esquemas de representación configuran campos de acción diferenciados y desiguales. (Reguillo, 2000:30)

Los jóvenes entonces, van a ser pensados como un sujeto con competencias para referirse en actitud objetivamente a las entidades del mundo, es decir, como “sujetos de discurso”, y con capacidad para apropiarse (y movilizar) los objetos tanto sociales y simbólicos como materiales, es decir, como “agentes sociales”. (Reguillo, 2000)

En otras palabras, se reconoce el papel activo de los jóvenes en su capacidad de negociación con las instituciones y estructuras. En este tipo de acercamientos se opera una distancia entre un pensamiento que “toma” el mundo social y lo registra como *datum*, como dato empírico independiente del acto de conocimiento y de la ciencia que lo propicia (Bourdieu, 1995: citado en Reguillo, 2000), y un pensamiento que es capaz de hacer la crítica de sus propios procedimientos. (Reguillo, 2000)

Cabe hacer mención, que en el ámbito de la sociedad occidental contemporánea, la construcción social de los jóvenes, en tanto sujeto social, constituyen un universo social cambiante y discontinuo, cuyas características son el resultado de una negociación-tensión entre la categoría sociocultural asignada por la sociedad particular y la actualización subjetiva que sujetos concretos llevan a cabo a partir de la interiorización diferenciada de los esquemas de la cultura vigente (Reguillo, 2000:50).

### **3.3 “EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA”**

Partiendo de la premisa de Delors (1996) al considerar que la finalidad de la educación es el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social, que se define como vehículo de las culturas y los valores, como construcción de un espacio de socialización y como crisol de un proyecto común; entonces a la escuela se le asigna la misión de formar y preparar a los alumnos para vivir y convivir en un entorno social, pero más allá de considerar únicamente lo social como el espacio de convergencia en una sociedad, se considera que esa educación comienza en el plano de lo individuo, es decir, primero tiene cabida una educación para la construcción como persona, como sujeto de valores propios que le permita conocerse y reconocerse como individuo para conocer y reconocer como individuos a los demás.

A este respecto, Touraine (1997) señala que -una escuela que se asigna la misión de fortalecer la capacidad y voluntad de ser actores de los individuos y enseñar a cada uno a reconocer en el otro la misma libertad que en uno mismo, el mismo derecho a la individuación y a la defensa de intereses sociales y valores culturales, es una escuela de la democracia dado que reconoce que los derechos del Sujeto personal y las relaciones interculturales necesitan garantías institucionales que no pueden obtenerse sino a través de un proceso democrático-.

Se debe reconocer que la meta de la escuela no es únicamente preparar y formar jóvenes para la sociedad, y menos aún con la mira puesta exclusivamente en la inserción económica, sino en primer lugar para sí mismos, para que se conviertan

en seres capaces de encontrar y preservar la unidad de su experiencia a través de las conmociones de la vida y la fuerza de las presiones que se ejercen sobre ellos (Touraine, 1997).

Es necesario que la escuela torne la iniciativa en los debates públicos sobre su funcionamiento y sobre los grandes problemas de la sociedad, seguidos de decisiones cuando esté en juego la organización de la vida escolar (Touraine, 1997).

De lo anterior, deviene que la escuela tiene un papel fundamental en la educación para la ciudadanía, toda vez que es el escenario adecuado para enseñar valores cívicos que ninguna otra institución social puede reemplazar.

A pesar de que Walzer, (1992: citado en Kymlicka, 2001) menciona que en la familia es donde se forman “las cualidades humanas, la competencia y la capacidad para la ciudadanía”, pues es aquí en la escuela donde interiorizamos la idea de la responsabilidad personal y la obligación mutua, aquí donde aprendemos al autocontrol voluntario que es esencial para una ciudadanía auténticamente responsable; se reconoce en las escuelas el deber de enseñar a los niños cómo implicarse en el tipo de razonamiento crítico y de perspectiva moral que define la moderación pública.

Con todo lo anterior, cabe aclarar la definición que tomaremos como educación para la ciudadanía desde dos posturas teóricas diferentes pero encontrando en su significado premisas comunes:

Como principio retomaremos la conceptualización que Kymlicka (2001) realiza de la educación para la ciudadanía, asegura que concebir la **educación para la ciudadanía** más allá de las disposiciones y conceptos rígidos e institucionales, también implica **adquirir una serie de disposiciones, virtudes y lealtades propias de la práctica de una ciudadanía democrática**. Considera que estas virtudes se inculcan a través del sistema educativo.

El objetivo de educar a los ciudadanos influye en lo que se enseña a los sujetos, en cómo se les enseña y en el tipo de aulas, sin ser de manera única el aula de educación cívica, sino que estas virtudes se enseñan a través de todo el sistema educativo. En este sentido, se coincide con el autor señalado cuando menciona que la educación para la ciudadanía no es un subconjunto aislado del currículo, sino más bien uno de los objetivos o principios ordenadores que configuran la totalidad del currículo.

Por su parte, Cortina (2001) señala que ayudar a cultivar las facultades (intelectuales y sentientes) necesarias para degustar los valores ciudadanos es educar en la ciudadanía local y universal, no por ley o castigo, sino por “degustación”.

Lo anterior demuestra que la educación para la ciudadanía no es simplemente cuestión de enseñar los hechos básicos sobre las instituciones gubernamentales, o los principios constitucionales; es también cuestión de inculcar *disposiciones y virtudes o valores en todo el sistema educativo y que permitan a los alumnos crear y cultivar las facultades e identidades propias de la práctica ciudadana.*

### **3.4 “LAS VIRTUDES CÍVICAS”**

Para Adela Cortina (2001), los valores que componen una ética cívica, los valores cívicos, son fundamentalmente la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto activo y el diálogo, o, mejor dicho, la disposición a resolver los problemas comunes a través del diálogo.

Se trata de valores que cualquier centro, público o privado, ha de transmitir en la educación, porque son los que durante siglos hemos tenido que aprender y ya van formando parte de nuestro mejor tesoro; y se resumen como sigue:

#### **LIBERTAD**

1) Libertad como participación

Hay una gran cantidad de espacios de participación en que las personas pueden implicarse si desean ser libres en este primer sentido de libertad y, sin embargo, no parece ser éste un valor en alza. Tal vez porque la participación en lo público - político o civil- no sea significativa, no sepa y sienta el ciudadano que tiene alguna incidencia en el resultado final.

Pero como la participación en lo público sigue siendo un valor de la ciudadanía, conviene educar en ella, alertando a la vez a los participantes de que deben exigir en cada caso concreto que sea significativa.

## 2) Libertad como independencia

Esta estrechamente ligada al surgimiento del individuo y del individualismo. Esta forma de libertad consiste fundamentalmente en asegurar la propia independencia.

Éste es el tipo de libertad más apreciado en la Modernidad, porque permite disfrutar de la vida privada: la vida familiar, el círculo de amigos, los bienes económicos, garantizados por el carácter sagrado de la propiedad privada.

Sin embargo, entender por «libertad» exclusivamente este tipo de independencia da lugar a un individualismo egoísta, centrado en sus propios intereses. Cuando lo convincente sería afirmar que un individuo sólo se ve legitimado para reclamar determinados derechos cuando está dispuesto a exigirlos para cualquier otra persona: que yo no puedo exigir como humano un derecho que no esté dispuesto a exigir con igual fuerza para cualquier otro.

## 3) Libertad como autonomía

La idea de autonomía a primera vista, puede parecer que «darme mis propias leyes» significa «hacer lo que me venga en gana», y esto no está nada más alejado de la realidad. «Darme mis propias leyes» significa que los seres humanos, como tales, nos percatamos de que existen acciones que nos humanizan (ser coherentes, fieles a nosotros mismos, veraces, solidarios) y otras que nos deshumanizan (matar, mentir, calumniar, ser hipócritas o serviles), y también nos apercibimos de que esas acciones merecen la pena hacerlas o

evitarlas precisamente porque nos humanizan o porque nos deshumanizan, y no porque otros nos ordenen realizarlas o nos las prohíban.

## **IGUALDAD**

Todas las personas son *iguales en dignidad*, hecho por el cual merecen igual consideración y respeto.

Exige a las sociedades, además de garantizar la igualdad ante la ley y la igualdad de oportunidades, proteger los «derechos humanos de la segunda generación», inherentes a la idea de ciudadanía social, porque son exigencias morales, cuya satisfacción es indispensable para el desarrollo de una persona.

## **RESPETO**

Se entiende que sin él no hay convivencia posible y, por tanto, que se debe fomentar en la educación. Consiste el respeto activo no sólo en soportar estoicamente que otros piensen de forma distinta, tengan ideales de vida feliz diferentes a los míos, sino en el interés positivo por comprender sus proyectos, por ayudarles a llevarlos adelante, siempre que representen un punto de vista moral respetable.

## **SOLIDARIDAD**

El valor de la solidaridad se plasma en dos tipos al menos de realidades personales y sociales: 1) en la relación que existe entre personas que participan con el mismo interés en cierta cosa, ya que del esfuerzo de todas ellas depende el éxito de la causa común. Por ejemplo, el esfuerzo de los que navegan en un mismo barco para que se mantenga a flote 2) En la actitud de una persona que pone interés en otras y se esfuerza por las empresas o asuntos de esas otras personas. Por ejemplo, el esfuerzo realizado por los miembros de una organización de ayuda al Tercer Mundo.

Aunque una tercera acepción deviene de lo anterior, el de la *solidaridad universal*, es decir, cuando las personas actúan pensando no sólo en el interés particular de



los miembros de un grupo, sino también de todos los afectados por las acciones del grupo.

## **DIÁLOGO**

No son la imposición y la violencia los medios racionales para defender lo verdadero y lo justo o para resolver con justicia los conflictos. Lo es un diálogo emprendido con seriedad, que ha de sujetarse, por tanto, a unas condiciones, sin las que puede quedar en simple parloteo.

Se elabora el siguiente cuadro para su mejor organización y visión:

Valores cívicos



LIBERTAD	IGUALDAD	SOLIDARIDAD	RESPECTO ACTIVO	DIÁLOGO
<p>1) Libertad como Participación: Se educa en ella alertando a la vez a los participantes de que deben exigir en cada caso concreto que sea significativa.</p> <p>2) Libertad como independencia: Un individuo sólo se ve legitimado para reclamar determinados derechos cuando está dispuesto a exigirlos para cualquier otra persona.</p> <p>3) Libertad como autonomía: Significa que los seres humanos, como tales, nos percatamos de que existen acciones que nos humanizan (ser coherentes, fieles a nosotros mismos, veraces, solidarios) y otras que nos deshumanizan (matar, mentir, calumniar, ser hipócritas o serviles), y también nos apercibimos de que esas acciones merecen la pena hacerlas o evitarlas.</p>	<p>Todas las personas son <i>iguales en dignidad</i>, hecho por el cual merecen igual consideración y respeto.</p> <p>Exige a las sociedades, además de garantizar la igualdad ante la ley y la igualdad de oportunidades, proteger los «derechos humanos de la segunda generación», inherentes a la idea de ciudadanía social.</p>	<p>La <i>solidaridad universal</i> se manifiesta cuando las personas actúan pensando no sólo en el interés particular de los miembros de un grupo, sino también de todos los afectados por las acciones del grupo.</p>	<p>Consiste no sólo en soportar estoicamente que otros piensen de forma distinta, tengan ideales de vida feliz diferentes a los míos, sino en el interés positivo por comprender sus proyectos, por ayudarles a llevarlos adelante, siempre que representen un punto de vista moral respetable.</p>	<p>No son la imposición y la violencia los medios racionales para defender lo verdadero y lo justo o para resolver con justicia los conflictos. Lo es un diálogo emprendido con seriedad, que ha de sujetarse, por tanto, a unas condiciones, sin las que puede quedar en simple parloteo.</p>

Cuadro 1.2 Elaboración propia con base en: Cortina, Adela (2001) *Educación en la ciudadanía. Aprender a construir el mundo juntos*, en: *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Edit. Madrid.

Retomaremos ahora las categorías que Kymlicka (2001) señala como virtudes propias del papel político de los ciudadanos en una democracia liberal:

### **VIRTUD DEL ESPÍRITU PÚBLICO**

Se considera que en este tiempo surge la necesidad de cuestionar a la autoridad, toda vez que los ciudadanos de una democracia representativa eligen a los representantes que deberán gobernar en su nombre. De ahí que una de las responsabilidades de los ciudadanos es controlar a esos funcionarios y juzgar su conducta.

Por otra parte, la necesidad de implicarse en el discurso público surge del hecho de que las decisiones del gobierno en una democracia deben tomarse de forma pública, mediante un debate libre y abierto.

Stephen Macedo llama a esta virtud “moderación pública” (Macedo, 1990; citado en Kymlicka, 2001: 346), es decir, los ciudadanos liberales tienen que proporcionar razones para sustentar sus exigencias políticas y no limitarse a afirmar sus preferencias o a proferir sus amenazas. Kymlicka (2001)

### **VIRTUD DE LA JUSTICIA**

A este respecto nos advierte Kymlicka (2001), que tener sentido de la justicia no significa simplemente que no hagamos daño o que no explotemos de forma activa a los demás; implica también el deber de prevenir la injusticia, creando instituciones justas y consiguiendo que sigan siendo justas.

Y continua diciendo que sentarse pasivamente mientras se cometen injusticias o mientras se colapsan las instituciones democráticas, con la esperanza de que otros intervengan, equivale a ir por libre. Todo el mundo debería realizar una honesta aportación a la creación y al mantenimiento de las instituciones justas.

## **VIRTUD DE LA CIVILIDAD**

Esta virtud no sólo se aplica a la actividad política, sino también a las acciones que realizamos en nuestra vida cotidiana, en la calle, en las tiendas del barrio y en las diferentes instituciones y foros de la sociedad civil.

La virtud de la civilidad tiene para Kymlicka (2001) una relación estrecha con la no discriminación.

Las normas de no discriminación implican que no se permite que los empresarios decidan desatender a sus clientes negros -haciendo referencia a los grupos minoritarios y vulnerables- u opten por tratarlos de forma grosera. Es decir, los negros deben ser tratados con civilidad. Lo mismo se aplica a la forma en que los ciudadanos deben tratarse unos a otros en las escuelas, en las asociaciones recreativas, o incluso en los clubes privados.

Esta virtud se extiende hoy en día a los propios corazones y mentes de los ciudadanos. Los ciudadanos liberales tienen que aprender a interactuar en las situaciones cotidianas desde una perspectiva igualitaria con personas hacia las que podrían albergar prejuicios.

La verdadera civilidad dice Kymlicka (2001), no significa sonreír a los demás con independencia de lo mal que te traten, como si los grupos oprimidos debieran ser amables con sus opresores. Más bien, significa tratar como a iguales a los demás con la condición de que ellos hagan extensivo a tu persona el mismo reconocimiento.

Se elabora el siguiente cuadro para su mejor organización y visión:

**Virtudes de una  
democracia liberal**



ESPÍRITU PÚBLICO	JUSTICIA	CIVILIDAD Y TOLERANCIA
<p>Capacidad y disposición a implicarse en el discurso público en cuestiones relacionadas con la política pública.</p> <p>Capacidad de cuestionar a la autoridad.</p> <p>Proporcionar razones para sustentar sus exigencias políticas y no limitarse a afirmar sus preferencias o a proferir amenazas.</p>	<p>No significa simplemente que no hagamos daño o que no explotemos de forma activa a los demás, implica también el deber de crear instituciones justas y evitar que se debiliten, ya pueda ser por la apatía o el abuso de</p> <p>Realizar una honesta aportación a la creación y al mantenimiento de las instituciones justas.</p>	<p>La verdadera civilidad significa tratar como a iguales a los demás con la condición de que ellos hagan extensivo a tu persona el mismo reconocimiento.</p> <p>Aprender a interactuar en las situaciones cotidianas desde una perspectiva igualitaria con personas hacia las podrían albergar prejuicios.</p> <p>Tener las mismas oportunidades de participación en la sociedad civil.</p> <p>No discriminación.</p>

*Cuadro 1.3 Elaboración propia con base en: Kymlicka, Will. 2001 La educación para la ciudadanía en La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía.*

Por su parte, Heller (1998) a través de una postura filosófica, señala que las **virtudes** son **rasgos del carácter que son considerados ejemplares por una comunidad de personas**. Estos rasgos se adquieren con la práctica.

Hacer cosas correctas y de la manera correcta, consecuente y continuamente, indica que la persona en cuestión ha logrado adquirir rasgos de carácter ejemplares. Las virtudes (o rasgos ejemplares de carácter) están relacionados con los valores. Los valores son bienes, un bien puede ser un objeto, una institución

social, un sentimiento, una relación humana, un ser humano superdotado, un estado mental, un tipo de discurso, etc.

Las virtudes cívicas son las virtudes del ciudadano. El valor con el que están relacionadas tiene que ser una cosa, una relación social, un estado mental, un tipo de discurso, un sentimiento o algo más, pero ciertamente ha de ser algo que tenga un valor intrínseco para cada ciudadano, independientemente de su credo religioso o profano, de sus aspiraciones individuales, compromisos profesionales, gustos, etc.

Cicerón dijo que las virtudes cívicas están relacionadas con la *res pública*, la república, que literalmente significa “*la cosa común*”.

Las virtudes de los ciudadanos están relacionadas con esos bienes de valor intrínseco tan comúnmente compartidos.

De lo anterior deviene una primera pregunta: ***¿qué clase de bienes sostenemos que son de tal valor intrínseco, en otras palabras, qué clase de valores sostenemos en común?***

Ningún teórico puede inventar tales valores, solamente puede resaltar valores que ya estén guiando las acciones de ciertas personas y que son aceptados (considerados como válidos) por otras. Si las acciones están guiadas o formadas por ciertos valores, podemos referirnos a tales valores como “regulativos”. Si los valores son aceptados como válidos aun cuando no formen la acción, podemos denominar a esos valores completamente “contrafactuales”. Los valores aceptados por todo el mundo y dados por sentados se denominan “constitutivos”. El valor del sufragio universal se convirtió en un valor constitutivo en los modernos Estados democráticos.

Ahora bien, cabe hacernos la siguiente pregunta: ***¿cuáles son los bienes que consideramos como verdaderas condiciones de la buena vida para todos?***

No todos los bienes considerados como condición auténtica de la buena vida o que tengan un valor intrínseco para todos, son cosas que comúnmente compartamos, como por ejemplo, el amar y ser amado.

Las cosas comunes son las constituciones, leyes, instituciones públicas, las estructuras generales donde operan las instituciones de carácter social, económico, etc.

Como una afirmación normativa, desde una interpretación universal se acepta la interpretación más universal de los valores universales de libertad y vida como los valores auténticos con los que se relacionan las virtudes cívicas. Esta interpretación se resume como: “igual libertad para todos” y “igualdad de oportunidades de vida para todos”, combinada con el valor condicional de la igualdad. Y la autora añade un cuarto valor, el de la racionalidad comunicativa, a la lista de valores que han de establecer el valor intrínseco (la bondad) de las instituciones comunes.

En este mismo sentido, la autora construye esta pregunta a fin de dar luz a las virtudes cívicas que determina: ***¿cuáles son las virtudes cívicas que todos los ciudadanos deben cultivar si atribuyen un valor intrínseco a instituciones comúnmente compartidas formadas por los valores universales de libertad y vida, por el valor condicional de la igualdad y por el valor procesal de la racionalidad comunicativa (discursiva)?***

Las principales virtudes cívicas relacionadas con tales valores son las siguientes: tolerancia radical, valentía cívica, solidaridad, justicia, y las virtudes intelectuales de la disponibilidad a la comunicación racional y fronesis (prudencia).

### **TOLERANCIA RADICAL**

Significa el Reconocimiento de diferentes formas de vida y por lo tanto respeto hacia ellas. La tolerancia radical no tolera la fuerza, la violencia o la dominación. Implica el gesto: “Es de mi incumbencia”.

## **VALENTÍA CÍVICA**

Es la virtud de alzar la voz por una causa, por las víctimas de la injusticia, por una opinión que creemos que es la correcta. Conlleva el riesgo de perder nuestra segura posición, nuestra pertenencia a una organización social o política, o quedar aislado. Actúa según una convicción democrática, con la esperanza de que se pueda hacer justicia.

## **SOLIDARIDAD**

Implica una disponibilidad a traducir el sentimiento de hermandad en actos de apoyo a esos grupos, movimientos u otras colectividades que están intentando reducir el nivel de violencia, opresión o fuerza en las instituciones sociales y políticas, y así expandir el territorio de la libertad y las oportunidades de vida. Requiere un gesto de ayuda activa.

## **JUSTICIA**

El juicio justo requiere una combinación de parcialidad e imparcialidad. El juicio justo ha de estar también bien informado. Se pueden rechazar opiniones y justificaciones una vez se hayan escuchado, pero no antes.

## **VIRTUDES INTELECTUALES DE LA PARTICIPACIÓN EN DISCURSO RACIONAL**

Un proceder es justo si todo el que está implicado en una institución, acuerdo social, ley, participa en un discurso racional referente a la corrección o justicia de tales instituciones, acuerdos y leyes.

## **FRÓNESIS (PRUDENCIA)**

Significa buen juicio en acción. Se aprende con la práctica. Es la virtud intelectual que permite a alguien tomar buenas decisiones.

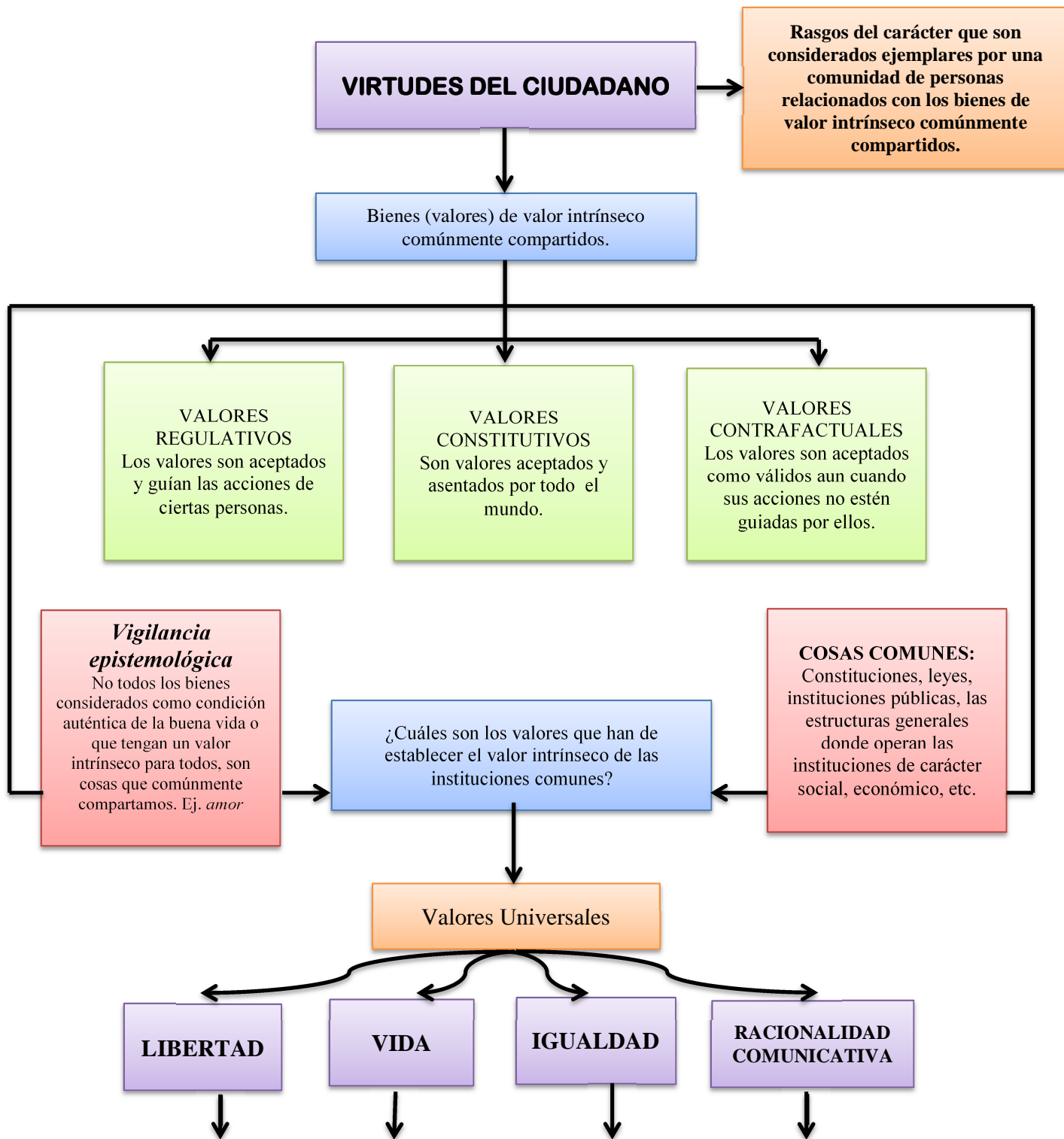
Siendo importante señalar en este momento que Heller (1998) argumenta que si bien es cierto, las virtudes cívicas están relacionadas con la esfera política, no se



practican exclusivamente en dicha esfera, ya que todas ellas pertenecen a la calidad de vida de todos los individuos.

Por todo lo anterior, se coincide con Heller (1998) cuando menciona que si estamos de acuerdo en que la *-cosa común-*, la *re publica*, ha de estar constituida por instituciones, leyes y acuerdos sociales que están formados por los valores universales de libertad y vida, por el valor condicional de la igualdad y por el valor procesal de la racionalidad comunicativa, entonces ***tenemos que practicar las virtudes cívicas relacionadas con dichos valores***. Tenemos que desarrollar en nosotros mismos las virtudes cívicas de la tolerancia radical, la valentía cívica, la solidaridad, la justicia y las virtudes intelectuales de la *fronesis* y la racionalidad discursiva. La práctica de tales virtudes hacen que la “ciudad” sea lo que debe ser: la suma total de todos sus ciudadanos. Sean cuales fueren las demás virtudes que los hombres y mujeres desarrollen añadiéndose a estas virtudes cívicas, contribuirán a su bienestar. Las virtudes cívicas contribuyen al bienestar de todos.

Se elabora el siguiente cuadro para su mejor organización y visión:



Cuadro 1.4 Elaboración propia con base en: Heller (1998) *Ética ciudadana y virtudes cívicas*, en *Políticas de la postmodernidad. Ensayos de crítica cultural*.

¿Cuáles son las virtudes cívicas que todos los ciudadanos deben cultivar si atribuyen un valor intrínseco a instituciones comúnmente compartidas formadas por los valores universales de libertad, vida, igualdad y racionalidad comunicativa (discursiva)?

TOLERANCIA RADICAL	VALENTÍA CÍVICA	SOLIDARIDAD	JUSTICIA	VIRTUDES INTELLECTUALES DE LA PARTICIPACIÓN EN DISCURSO RACIONAL	FRÓNESIS (PRUDENCIA)
<p>Reconocimiento de diferentes formas de vida y por lo tanto respeto hacia ellas.</p> <p>La tolerancia radical no tolera la fuerza, la violencia o la dominación.</p> <p>Implica el gesto: "Es de mi incumbencia".</p>	<p>Virtud de alzar la voz por una causa, por las víctimas de la injusticia, por una opinión que creemos que es la correcta.</p> <p>Conlleva el riesgo de perder nuestra segura posición, nuestra pertenencia a una organización social o política, o quedar aislado.</p> <p>Actúa según una convicción democrática, con la esperanza de que se pueda hacer justicia.</p>	<p>Implica una disponibilidad a traducir el sentimiento de hermandad en actos de apoyo a esos grupos, movimientos u otras colectividades que están intentando reducir el nivel de violencia, opresión o fuerza en las instituciones sociales y políticas, y así expandir el territorio de la libertad y las oportunidades de vida.</p> <p>Requiere un gesto de ayuda activa.</p>	<p>El juicio justo requiere una combinación de parcialidad e imparcialidad.</p> <p>El juicio justo ha de estar también bien informado.</p> <p>Se pueden rechazar opiniones y justificaciones una vez se hayan escuchado, pero no antes.</p>	<p>Un proceder es justo si todo el que está implicado en una institución, acuerdo social, ley, participa en un discurso racional referente a la corrección o justicia de tales instituciones, acuerdos y leyes.</p>	<p>Significa buen juicio en acción. Se aprende con la práctica.</p> <p>Es la virtud intelectual que permite a alguien tomar buenas decisiones.</p>

Cuadro 1.5 Elaboración propia con base en: Heller (1998) *Ética ciudadana y virtudes cívicas*, en *Políticas de la postmodernidad. Ensayos de crítica cultural*.

Ahora bien, retomando de Zemelman (2000) que la realidad social es un proceso de construcción y reconstrucción en la praxis, donde los seres humanos transforman ese presente mediante las articulaciones de procesos, se considera

realizar una articulación de los planteamientos escritos a fin de exponer las categorías centrales utilizadas en el análisis de este estudio.

Como se ha mencionado, bajo una mirada sociocultural, los jóvenes no se definen en una categoría homogénea al no compartir los mismos modos de inserción en la estructura social, lo que constituye para Reguillo (2000), estar frente a esquemas de representación que configuran campos de acción diferenciados y desiguales.

Por lo tanto, **los jóvenes** van a ser pensados como un sujeto con competencias para referirse en actitud objetivamente a las entidades del mundo, esto es, como “*sujetos de discurso*”, y con capacidad para apropiarse (y movilizar) los objetos tanto sociales y simbólicos como materiales, es decir, como “*agentes sociales*”. (Reguillo, 2000)

Así también, concebimos que la **educación para la ciudadanía** no es simplemente cuestión de enseñar los hechos básicos sobre las instituciones gubernamentales, o los principios constitucionales; es también cuestión de inculcar **disposiciones y virtudes o valores en todo el sistema educativo y que permitan a los alumnos crear y cultivar las facultades e identidades propias de la práctica ciudadana**; Kymlicka (2001).

Así, las disposiciones y virtudes cívicas que se retoman son:

**LIBERTAD COMO PARTICIPACIÓN:** valor de la ciudadanía que se lleva a cabo en el plano de lo público y lo civil; alertando a la vez a los participantes de que deben exigir en cada caso concreto que sea significativa e influya en el resultado final. Cortina (2001).

**IGUALDAD:** Todas las personas son *iguales en dignidad*, hecho por el cual merecen igual consideración y respeto. La ciudadanía social debe garantizar la igualdad ante la ley y la igualdad de oportunidades, así como los derechos humanos, cuya satisfacción es indispensable para el desarrollo de una persona. (Cortina, 2001)

**RESPECTO:** Para Cortina (2001) no hay convivencia posible si no hay respeto, y, por tanto, se debe fomentar en la educación. Consiste no sólo en soportar estoicamente que otros piensen de forma distinta, tengan ideales de vida feliz diferentes a los míos, sino en el interés positivo por comprender sus proyectos, por ayudarles a llevarlos adelante, siempre que representen un punto de vista moral respetable; en esta idea, Heller (1998) considera que para que haya respeto debe haber un reconocimiento de diferentes formas de vida distintas a las propias, virtud que denomina *tolerancia radical*, la cual no tolera la fuerza, la violencia o la dominación.

**SOLIDARIDAD:** Plasmada tanto en su realidad personal como social; esto es:

1) Como la disponibilidad o actitud de una persona a traducir el sentimiento de hermandad en actos de apoyo (ayuda activa) hacia otras personas, grupos, movimientos u colectividades. (Heller, 1998)

2) Como la virtud en la relación que existe entre personas que participan con el mismo interés en cierta cosa, ya que del esfuerzo de todas ellas depende el éxito de la causa común. (Cortina, 2001)

**DIÁLOGO:** Como medio racional para defender lo verdadero y lo justo o para resolver con justicia los conflictos. (Cortina, 2001)

**VALENTÍA CÍVICA:** Que para Heller (1998) es la virtud de alzar la voz por una causa, por las víctimas de la injusticia, por una opinión que creemos que es la correcta; con la esperanza de que se pueda hacer justicia; y para Kymlicka (2001), no sólo se aplica a la actividad política, sino también a las acciones que realizamos en nuestra vida cotidiana, en la calle, en las tiendas del barrio y en las diferentes instituciones y foros de la sociedad civil. Esta virtud, se extiende hoy en día a los propios corazones y mentes de los ciudadanos. Los ciudadanos liberales tienen que aprender a interactuar en las situaciones cotidianas (escuelas, asociaciones, etc.), desde una perspectiva igualitaria con personas hacia las que podrían albergar prejuicios. Kymlicka (2001)

**FRÓNESIS (PRUDENCIA):** Que para Heller (1998), significa buen juicio en acción. Se aprende con la práctica. Es la virtud intelectual que permite a alguien tomar buenas decisiones.

## Capítulo 4: METODOLOGÍA

El efecto de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, el creciente reconocimiento de la dimensión cultural de la educación y la influencia de la intensificación de la globalización sobre todas las dimensiones de la sociedad y de política social a nivel mundial así como el interés en investigación comparada internacional son factores que Crossley y Jarvis (1977, citado en: Bray, Adamson y Mason, S.A.: 30) señalan como elementos de cambio significativo en el mundo que permean el futuro del campo disciplinar bajo un mirada más optimista pero a la vez más problemática.

En este orden de ideas, antes de abordar la metodología utilizada, cabe mencionarse las etapas de desarrollo que contempla este trabajo: como primera instancia se hace una revisión de estudios e investigaciones relacionadas con los ejes temáticos que nos ocupan (la ciudadanía y sus virtudes en el campo del educación), así como los referentes sobre juventudes -mexicana y alemana- y andamiajes analíticos, para después hacer una reflexión teórica a fin de focalizar las categorías de análisis que se articulan con los datos empíricos, y así lograr un análisis de resultados para responder a las preguntas de investigación.

### 4.1 LA EDUCACIÓN COMPARADA COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Si concebimos al enfoque metodológico y definición de los estudios comparados tomando como referente el proceso y evolución del concepto a raíz del desarrollo histórico de las ciencias sociales, se tiene que para Calderón (2000), se debe distinguir entre la comparación como forma de pensamiento humano (presente en todos los contextos vitales) y la comparación como *método de la ciencias sociales*, la cual compara operaciones complejas y observa nexos en condiciones variables, o sea, como una manera de relacionar facticidades y relacionar relaciones (Schriewer, 1989:83; citado en: Calderón, 2000:11).

Tanto el enfoque teórico como las estrategias metodológicas empleadas en la comparación permiten ofrecer argumentos para explicar los procesos diferenciales de las unidades de análisis (Calderón, 2000: 12).

En este sentido, si partimos desde una noción gnoseológica, comparar es confrontar una cosa con otra (Sartori, 1999). Por otro lado, comparar implica asimilar y diferenciar *en los límites*; es decir, se considera comparable (bastante similar) respecto a qué propiedades o características, y no comparable (demasiado distinto) respecto a qué otras propiedades o características (Sartori, 1999). En palabras de Calderón, se tiene que “La *educación comparada* es por tanto, una estimulante disciplina de reflexión y análisis cuyo enriquecimiento requiere el apoyo institucional para promoverse mediante la docencia y el desarrollo de proyectos de investigación comparativa entre los sistemas educativos de otros países, cuyos resultados nos permitan conocer más profundamente las políticas y modelos que los orientan, así como las acciones emprendidas por los diferentes actores que intervienen en su configuración (Calderón, 2000: 16)”.

#### **4.1.1 Objetivo de realizar un estudio comparado**

Respecto a este apartado, Sartori (1999) señala que comparamos por muchísimas razones; para “situar”, para aprender de las experiencias de los otros, para tener términos de parangón (quien no conoce otros países no conoce tampoco el propio), para explicar mejor, y por otros motivos.

Castellanos (2005, citado en Tlamayanco, 2011) resume los objetivos de la educación comparada en los siguientes aspectos:

1. Conocer y comprender la actuación educativa en diversos países, pueblos, regiones.
2. Gracias al conocimiento de otros sistemas educativos, puede llegarse a una más profunda visión y a una mejor comprensión del propio sistema. Como señala Goethe en el Tasso: “Para conocerte a ti mismo compárate con los demás”.



3. Los conocimientos sobre los sistemas educativos ajenos y propios pueden favorecer la comprensión de las principales tendencias de la educación mundial y la elección de futuros educativos mejores.

4. Puede ser un instrumento para la elaboración y ejecución de innovaciones educativas y ser por tanto un valioso auxiliar de la política educativa de los gobiernos.

Bereday (1968), por su parte señala que la educación comparada debe seguir dos objetivos prácticos: primero, obtener deducciones de los éxitos y los fracasos de sistemas pedagógicos diferentes, deducciones utilizables para las escuelas del país propio; y en segundo lugar, evaluar los resultados obtenidos en la educación a base de una perspectiva global, no parcial, teniendo siempre en cuenta los puntos de vista de otros países.

Sin embargo, Bereday (1968), nos advierte de ciertos elementos a tomar en cuenta al momento de comparar, diciendo que se deben estudiar las ventajas y los inconvenientes de otros sistemas educativos para tratar de determinar lo que probablemente ocurriría en el propio país si se siguiese análoga orientación, teniendo siempre presente que *la experiencia de otro país no puede aplicarse íntegramente, porque hay en cada nación un modo de ser del que depende en cierto grado el éxito de la reforma.*

La pedagogía comparada se propone examinar la significación de las semejanzas y las diferencias que existen entre los diversos sistemas educativos (Bereday, 1968).

Al tener como objetivo general de esta investigación realizar un ejercicio de análisis comparado entre las propuestas educativas del bachillerato en México y Alemania con relación a la educación ciudadana, en razón de las virtudes cívicas analizadas de las capacidades y disposiciones cívicas.

#### **4.1.2 Análisis de la educación ciudadana en bachillerato bajo el estudio comparado**

A este respecto, se dice que estudiamos los sistemas educativos del extranjero simplemente porque queremos adquirir conocimientos, porque el hombre siempre aspira a saber (Bereday, 1968).

Los educadores se interesan por los sistemas pedagógicos usados en el extranjero para conocer las raíces de lo que se estila en el propio país, para analizarlo y comprender la matriz del tipo de educación que ha legado la tradición (Bereday, 1968).

Para todo país, informarse de lo que hacen otros países es hoy no sólo curiosidad, sino necesidad; al estudiar los sistemas educativos en otros países, no se aspira únicamente a conocer bien estos países, sino que tal vez el objetivo más importante es conocer mejor el propio país (Bereday, 1968).

De lo antes expuesto, se concluye que los estudios de educación comparada constituyen un valioso medio que permite, mediante el estudio de los procesos convergentes y divergentes entre los sistemas educativos, conocer los alcances y limitaciones de nuestra realidad educativa y, de este modo, afrontar con racionalidades más fundamentadas, los actuales y previsibles problemas y desafíos educativos (Calderón, 2000:17).

#### **4.1.3 Niveles de comparación para el análisis de la educación ciudadana**

Al momento de construir un marco de categorías referenciales para un análisis comparado, debemos tomar en cuenta que no existe una lógica de la comparación exclusiva para la ciencia política, la Sociología, la economía o en otras ciencias sociales. Se requiere tener *disposición a comparar*, es decir, la amplitud de criterio y la agudeza de la observación necesaria para percibir las diferencias (Morlino, 1991). En este mismo sentido, Morlino señala como primer paso, asumir el punto de vista de un investigador y preguntarse qué problemas y opciones debe afrontar y qué procedimientos necesita.

Como segundo paso, precisar con atención la pregunta (y los objetivos) que debemos afrontar: qué deseamos saber, describir, explicar o bien comprender; es decir, identificar el problema de investigación.

Se trata no sólo de comprender bien lo que se desea estudiar definiendo propiedades y atributos, sino también de clasificar correctamente para identificar las variaciones empíricas del fenómeno en las diferentes realidades (Morlino, 1991).

Respecto al *espacio*, es decir, a cuántos y cuáles casos se desean incluir en la investigación, lo que Morlino (1991) señala como la dimensión horizontal de la comparación; se hará un estudio comparado entre los alumnos de bachillerato de México, (específicamente del bachillerato de la UAEH en el Estado de Hidalgo) como los alumnos de Alemania, (en su modelo educativo de *Gymnasiale Oberstufe* en el Estado de Renania del Norte Westfalia NRW)

Respecto al *tiempo*, es decir, la extensión del periodo que se requiere considerar así como a las variables que se decide analizar; se complementa con el objetivo implícito de la comparación *diacrónico* (Morlino, 1991), ya que analizaremos diferentes casos en momentos diferentes.

Se considera entonces tomar como modelo de referencia para el análisis comparado, al cubo presentado por Bray y Thomas (1995: 475; citado en: Bray, Adamson y Mason, S.A.: 32), toda vez que se retoma la importancia de considerar para el análisis en educación comparada, un marco referencial multinivel, toda vez que estos autores señalan que: los campos dentro del más amplio espacio de los estudios educativos tienen distintas orientaciones conceptuales y metodológicas, y que el grado de hibridación era algo limitado.

Además de que, según el punto de vista de estos autores, todos los involucrados se beneficiarían al tener relaciones más estrechas entre los campos. Se tiene que en la cara frontal del cubo hay siete niveles: **geográficos/locativos**, macro regiones/continentes, países/Estados, provincias, distritos, escuelas, aulas e individuos. La segunda dimensión contiene: **grupos demográficos no locativos**,

incluyendo grupos étnicos, etarios, religiosos, de género y poblaciones enteras. La tercera dimensión abarca **aspectos de la educación y de la sociedad**, como currículum, enseñanza, metodología, finanzas, estructuras de gestión, cambios políticos y mercados laborales.

En suma, el estudio comparado de investigación que se realizará, se encontrará articulado en tres dimensiones de análisis, en el cuadrante que corresponde a la intersección respecto al Nivel de Localización/Geográfico, **el nivel medio superior**, respecto al Grupo demográfico deslocalizado, a los **alumnos de último año** de bachillerato, y respecto a los Aspectos de la educación y la sociedad, el **identificar y caracterizar el tipo de capacidades y disposiciones cívicas que presentan la población juvenil mexicana y alemana.**

Paralelamente, respecto a la estrategia comparativa a adoptar, Sartori (1999) dice que se dan dos enfoques: elegir *sistemas más semejantes*, o bien elegir *sistemas más diferentes*; por lo que en el caso que nos ocupa, la estrategia elegida es referente a sistemas más diferentes, ya que en este caso se relacionan sistemas diferentes entre sí.

Bereday (1968), reconoce por otra parte cuatro fases o etapas por las que habrá de transcurrir una pedagogía comparada: La primera etapa consiste en la descripción, es decir, el acopio sistemático de información pedagógica sobre un país; sigue la interpretación, el análisis efectuado con el sistema de las ciencias sociales; la tercera etapa es la yuxtaposición, que es el examen simultáneo de diversos sistemas educativos, para determinar el marco que pueda servir para compararlos; y por último se procede a la comparación, primero respecto a las cuestiones seleccionadas, pasando después al examen comparativo del papel de la educación en diversos países.

Por lo tanto, el estudio que nos ocupa, es un *estudio comparado*, que considera las cuatro etapas descritas por Bereday (1968), en el que se **describen**: los modelos de bachillerato tanto de Alemania como de México, las virtudes cívicas y categorías de análisis para con ello, **interpretar** la información obtenida por

nuestros instrumentos de investigación, para después realizar la **yuxtaposición** como análisis de los dos escenarios, y por último, la **comparación** en sí, de acuerdo a los objetivos de este trabajo de investigación.

#### 4.1.4 Enfoque cuantitativo de la investigación

Respecto al enfoque de la investigación, este será cuantitativo, sustentado en Hernández (2003) al decir que el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población.

##### *Características que destacan en el enfoque cuantitativo de la investigación*

Un estudio cuantitativo regularmente elige una idea, que transforma en una o varias preguntas de investigación relevantes; luego de éstas deriva hipótesis y variables; desarrolla un plan para probarlas; mide las variables en un determinado contexto; analiza las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis (Hernández, 2003).

Además de estas premisas, se toman en cuenta otras consideraciones en la investigación cuantitativa. Grinnell (1997, citado en Hernández, 2003) y Creswell (1997, citado en Hernández, 2003) señalan que **no se desechan la realidad subjetiva ni las experiencias individuales**, sino que considera los puntos que se presentan a continuación:

1. Hay dos realidades: "la primera" consiste en las *creencias, presuposiciones y experiencias subjetivas* de las personas. Éstas llegan a variar: desde ser muy vagas o generales (intuiciones) hasta ser creencias bien organizadas y

desarrolladas lógicamente a través de teorías formales. "La segunda realidad" es objetiva e independiente de las creencias que tengamos hacia ella.

2. Esta "realidad objetiva" (o realidades) es susceptible de conocerse. Bajo esta premisa, resulta posible conocer una realidad externa e independiente del sujeto.

3. La "realidad objetiva" es necesario conocerla o tener la mayor cantidad de información sobre ella. La realidad del fenómeno existe, y sí, a los eventos "que nos rodean los conocemos a través de sus manifestaciones. Para entender nuestra realidad, el porqué de las cosas, hay que registrar y analizar dichos eventos (Lesser, 1935, en Hernández, 2003). Desde luego, para este enfoque, *lo subjetivo existe y posee un valor para los investigadores; pero de alguna manera se aboca a demostrar qué tan bien se adecua a la realidad objetiva.*

Por lo común, en los estudios cuantitativos se establece una o varias hipótesis (suposiciones acerca de una realidad), se diseña un plan para someterlas a prueba, se miden los conceptos incluidos en la(s) hipótesis (variables) y se transforman las mediciones en valores numéricos (datos cuantificables), para analizarse posteriormente con técnicas estadísticas y extender los resultados a un universo más amplio, o para consolidar las creencias (formuladas en forma lógica en una teoría o un esquema teórico). (Hernández, 2003)

Los estudios cuantitativos se asocian con los experimentos, las encuestas con preguntas cerradas o los estudios que emplean instrumentos de medición estandarizados. Además, en la interpretación de los estudios hay una humildad que deja todo inconcluso e invita a seguir investigando y mejorar el conocimiento, poniendo a disposición de otros investigadores todos los métodos y los procedimientos (Hernández, 2003).

Por tanto, la investigación declina hacia un método cuantitativo ya que se hizo una recolección y análisis de datos para contestar a las preguntas de investigación y construir las conclusiones con referencia a la hipótesis formulada.

Cabe señalar que el tipo de análisis estadístico utilizado fue en *nivel descriptivo*, ya que está referido al estudio y análisis de los datos obtenidos en una muestra, y como su nombre lo indica describen y resumen las observaciones obtenidas sobre un fenómeno un suceso o un hecho. (Flores, 2009). Siendo el análisis de información de este estudio el agrupar y representar la información de forma ordenada, de tal manera que permitió identificar y describir aspectos característicos del comportamiento de los datos.

#### **4.1.5 Instrumentos de investigación**

##### **4.1.5.1 Cuestionario**

Por lo que refiere a los instrumentos de investigación, se utilizó la encuesta por medio de un cuestionario dirigido a los alumnos del último año de bachillerato (y su equivalente en Alemania el *Gymnasiale Oberstufe*) que consta de 50 preguntas, las cuales para su presentación se organizaron de la siguiente manera: en la primera parte se pide el nombre de la escuela, grado y grupo del alumno, después se explica el propósito del cuestionario y se redactan de manera sencilla las instrucciones. En el apartado siguiente se integran datos de identificación como edad, sexo, trabajo, a fin de tener un panorama muy general de su estado socioeconómico.

Se continúan con las siguientes dimensiones de organización y análisis de las preguntas:

*Cultura política, organización y participación juvenil*: enfocadas a conocer ideas y percepciones de los alumnos respecto a las formas de organizarse, participación política, consensos y representaciones sociales.

*Cohesión social y Democracia:* enfocadas a conocer sobre los temas de instauración de normas, trabajo en equipo, respeto, solución de conflictos en el espacio escolar, así como la caracterización de los gobernantes, confianza en los gobernantes y práctica democrática y tolerancia.

*Valores y representaciones básicas:* enfocadas a conocer sobre los temas de libertad, la autonomía, y forma de concebir la vida juvenil de manera retrospectiva y prospectiva.



## Capítulo 5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 5.1 EL SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO

Con la finalidad de tener un panorama general de la organización y composición de la compleja estructura del Sistema Educativo en México (y posteriormente en Alemania), se describen sus componentes más importantes para después resaltar los aspectos pertinentes para el tema que nos ocupa.

Partiendo de un precepto legal como fundamento formal, el Sistema Educativo Nacional, de acuerdo con el artículo 10 de la Ley General de Educación, está constituido por:

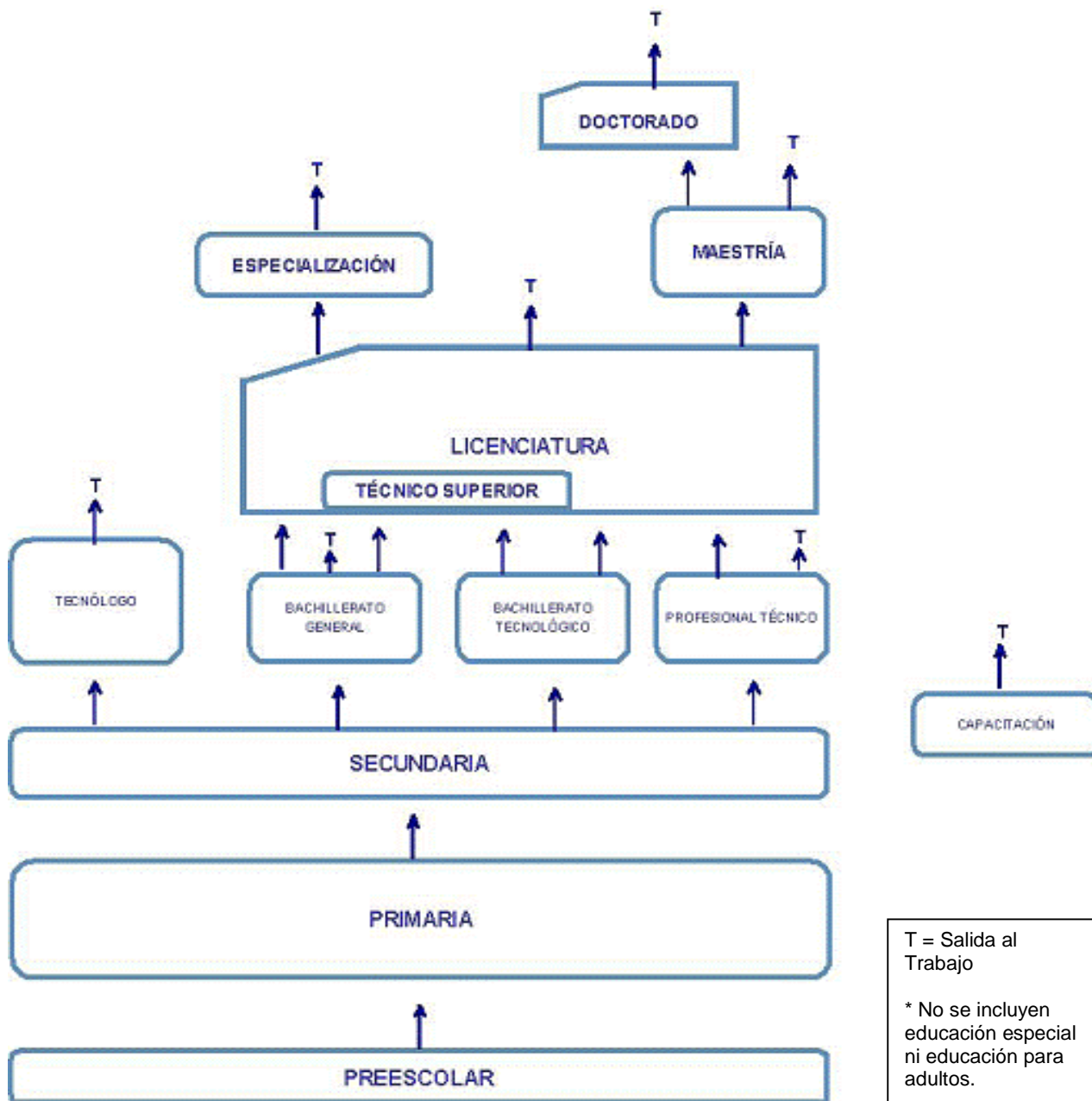
- I. Los educandos y educadores;
- II. Las autoridades educativas
- III. Los planes, programas, métodos y materiales educativos;
- IV. Las instituciones educativas del Estado y sus organismos descentralizados;
- V. Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, y
- VI. Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

El Sistema Educativo Nacional, en cuanto a su estructura organizacional, está compuesto por los tipos: básico, medio superior y superior, en las modalidades escolar, no escolarizada y mixta. El tipo básico se compone del nivel preescolar, primario y secundario. El nivel medio superior comprende los estudios de bachillerato y de técnico profesional. La educación de tipo superior comprende licenciatura, especialización, maestría y doctorado.

También incluye la formación para el trabajo y tres clases de educación específica: inicial, especial y para adultos.

Los servicios educativos, por el régimen de las instituciones que los ofrecen, se clasifican de acuerdo con su control administrativo y pueden ser públicos (federales, estatales, autónomos) y particulares.

Se utiliza el siguiente mapa para una mejor visión y organización:



Fuente: [http://www.sems.gob.mx/es/sems/acerca\\_de\\_la\\_sems](http://www.sems.gob.mx/es/sems/acerca_de_la_sems), año 2012.

## 5.2 EL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO

Se comienza con un precepto jurídico como sustento a fin de comprender la composición general de este nivel educativo.

El artículo 37 de la Ley General de Educación en México (LGE), señala que: “El tipo medio-superior comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes”.

El Sistema de Educación Media Superior nacional, que se caracteriza por su diversidad y complejidad, es coordinado por la Subsecretaría de Educación Media Superior (dependiente de la Secretaría de Educación Pública, máximo organismo público encargado del diseño y aplicación de las políticas educativas en el país); cuya misión y visión se presentan a continuación:

**MISIÓN:** La Subsecretaría de Educación Media Superior es un órgano dependiente de la Secretaría de Educación Pública, responsable del establecimiento de normas y políticas para la planeación, organización y evaluación académica y administrativa de la Educación Media Superior en sus diferentes tipos y modalidades, orientada bajo los principios de equidad y calidad, en los ámbitos Federal y Estatal, a fin de ofrecer alternativas de desarrollo educativo congruentes con el entorno económico, político, social, cultural y tecnológico de la nación.

**VISIÓN:** A través de la cobertura con equidad alcanzar estándares de calidad internacionales, para contribuir al desarrollo sustentable, la interculturalidad y la descentralización de los servicios educativos federales.

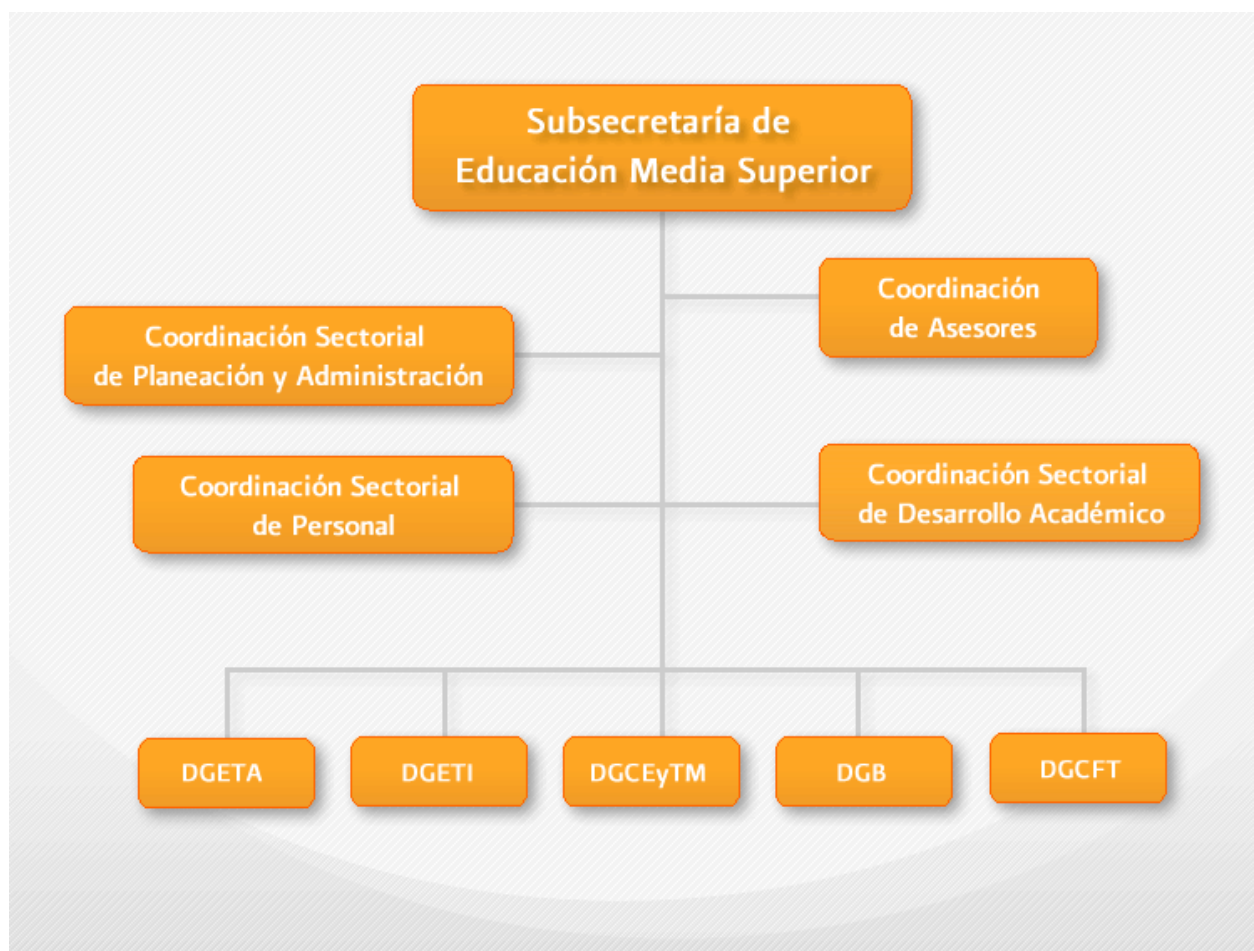
Toda vez que la Subsecretaria de Educación Media Superior tiene bajo su cargo las diferentes Direcciones Generales de acuerdo al tipo de bachillerato y sus equivalentes, en el Acuerdo 351 publicado en el Diario Oficial de la Federación del

4 de febrero de 2005, se determina la estructura de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), la cual se integra por cinco Direcciones Generales:

- Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA)
- Dirección General de Educación en ciencia y Tecnología del Mar (DGECyTM)
- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI)
- Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo (DGCFT)
- Dirección General de Bachillerato (DGB).

Siendo esta última, la Dirección General de Bachillerato en la que se encuentra la modalidad objeto de este estudio (Bachillerato General). La Subsecretaría de Educación Media Superior también coordina los servicios estatales de educación.

#### ORGANIGRAMA DE LA SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR



Fuente: [http://www.sems.gob.mx/es/sems/acerca\\_de\\_la\\_sems](http://www.sems.gob.mx/es/sems/acerca_de_la_sems), año 2012.

### **5.2.1 La Reforma Integral de la Educación Media Superior en México**

Como ya se ha mencionado, a fin de dar respuesta a los desafíos que presenta la Educación Media Superior (EMS) en México, se ha implementado una reforma cuyo objetivo fundamental consiste en la Creación del Sistema Nacional del Bachillerato (SNB) con base en la Construcción de un Marco Curricular Común.

Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, los diferentes subsistemas del Bachillerato podrán conservar sus programas y planes de Estudio, los cuales se reorientarán y serán enriquecidos por las competencias comunes del Sistema Nacional del Bachillerato.

En el proceso de búsqueda del perfil del bachiller no se debe perder de vista que la pluralidad de modelos educativos en la EMS es algo positivo, que permite atender una población diversa con diferentes intereses, aspiraciones y posibilidades, sin que ello invalide objetivos comunes esenciales que se deben procurar.

#### **Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias**

El Marco Curricular Común que se construye a partir de la RIEMS, permite llevar a las estructuras curriculares actuales un paso más adelante, de manera que contribuyan a formar personas con capacidad de enfrentar las circunstancias del mundo actual. Reconoce que las disciplinas por sí solas no cumplen este objetivo, por lo que se requiere una visión más compleja, que identifique la importancia de los ejes transversales, a la vez que permita a las instituciones desarrollar modelos académicos según convenga a sus objetivos particulares.

## Marco curricular del Sistema Nacional de Bachillerato

		EJES TRANSVERSALES						
		Competencias Genéricas						Mecanismos de apoyo
		Autorregulación y cuidado de sí	Comunicación	Pensamiento Crítico	Aprendizaje autónomo	Trabajo en equipo	Competencias cívicas y éticas	
<b>Disciplinas</b>	<b>Matemáticas</b>	<b>MARCO CURRICULAR COMÚN DEL SISTEMA NACIONAL DE BACHILLERATO</b>						
	<b>Español</b>							
	<b>Lengua extranjera</b>							
	<b>Biología</b>							
	<b>Química</b>							
	<b>Física</b>							
	<b>Geografía natural</b>							
	<b>Historia</b>							
	<b>Geografía política</b>							
	<b>Economía y Política</b>							
	<b>Derecho</b>							
	<b>Filosofía</b>							
	<b>Ética</b>							
<b>Lógica</b>								
<b>Estética</b>								

Fuente: ACUERDO número 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Véase en: [http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos\\_secretariales](http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/wb/riems/acuerdos_secretariales)

El MCC permite articular los programas de distintas opciones de educación media superior (EMS) en el país. Comprende una serie de desempeños terminales expresados como (I) competencias genéricas, (II) competencias disciplinares básicas, (III) competencias disciplinares extendidas (de carácter propedéutico) y (IV) competencias profesionales (para el trabajo). Todas las modalidades y subsistemas de la EMS compartirán el MCC para la organización de sus planes y programas de estudio.

Una **competencia** es **la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico** (RIEMS, 2008). En el contexto del SNB, las competencias genéricas constituyen el *Perfil del Egresado*.

Se considera pertinente enunciar la novena competencia genérica debido a la relevancia para nuestro tema de estudio.

### **Participa con responsabilidad en la sociedad**

**9.** Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. A continuación se desglosan los atributos de esta competencia únicamente por la relevancia que tiene para nuestro objeto de estudio.

Atributos:

- Privilegia el diálogo como mecanismo para la solución de conflictos.
- Toma decisiones a fin de contribuir a la equidad, bienestar y desarrollo democrático de la sociedad.
- Conoce sus derechos y obligaciones como mexicano y miembro de distintas comunidades e instituciones, y reconoce el valor de la participación como herramienta para ejercerlos.
- Contribuye a alcanzar un equilibrio entre el interés y bienestar individual y el interés general de la sociedad.
- Actúa de manera propositiva frente a fenómenos de la sociedad y se mantiene informado.
- Advierte que los fenómenos que se desarrollan en los ámbitos local, nacional e internacional ocurren dentro de un contexto global interdependiente.

Las *competencias disciplinares básicas* son los conocimientos, habilidades y actitudes asociados con las disciplinas en las que tradicionalmente se ha organizado el saber y que todo bachiller debe adquirir. Se desarrollan en el contexto de un campo disciplinar específico y permiten un dominio más profundo de éste.

Las competencias disciplinares básicas se organizan en los campos disciplinares siguientes:

**Matemáticas.-** Las competencias disciplinares básicas de matemáticas buscan propiciar el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lógico y crítico entre los estudiantes. Un estudiante que cuente con las competencias disciplinares de matemáticas puede argumentar y estructurar mejor sus ideas y razonamientos.

**Ciencias experimentales.-** Las competencias disciplinares básicas de ciencias experimentales están orientadas a que los estudiantes conozcan y apliquen los métodos y procedimientos de dichas ciencias para la resolución de problemas cotidianos y para la comprensión racional de su entorno.

**Humanidades y Ciencias sociales.-** Las competencias disciplinares básicas de ciencias sociales están orientadas a la formación de ciudadanos reflexivos y participativos, conscientes de su ubicación en el tiempo y el espacio. Dichas competencias enfatizan la formación de los estudiantes en una perspectiva plural y democrática.

Competencias:

1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.
2. Sitúa hechos históricos fundamentales que han tenido lugar en distintas épocas en México y el mundo con relación al presente.
3. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.
4. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.
5. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.



6. Analiza con visión emprendedora los factores y elementos fundamentales que intervienen en la productividad y competitividad de una organización y su relación con el entorno socioeconómico.
7. Evalúa las funciones de las leyes y su transformación en el tiempo.
8. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.
9. Analiza las funciones de las instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.
10. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.

**Comunicación.-** Las competencias disciplinares básicas de comunicación están referidas a la capacidad de los estudiantes de comunicarse efectivamente en el español y en lo esencial en una segunda lengua en diversos contextos, mediante el uso de distintos medios e instrumentos.

Lo anterior da cuenta de los principios generales que dieron fundamento a la implementación de esta reforma nacional del nivel medio en México, y que actualmente se encuentra en una etapa temprana en su ejecución a nivel nacional, aunque avanza con paso firme a su instauración permanente y a la concientización de los principales agentes de la educación que intervienen en ella (docentes, alumnos, directores) de su necesidad, los objetivos que persigue el paradigma que la sostiene.

El Sistema Nacional de Bachillerato en resumen, busca fortalecer la identidad de la EMS en el mediano plazo, al identificar con claridad sus objetivos formativos compartidos, ofreciendo opciones pertinentes y relevantes a los estudiantes, con métodos y recursos modernos para el aprendizaje y con mecanismos de evaluación que contribuyan a la calidad educativa. Busca dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país con los fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario todos los alumnos.

A partir de lo expuesto, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), retoma en esencia los principios básicos y fundamentales de la RIEMS para desarrollar su Programa Académico de Bachillerato (PAB), cuyos aspectos mas importantes se desglosan en el apartado siguiente.

### **5.2.2 Programa Académico de Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo UAEH**

El Plan Institucional de Desarrollo 2006-2010, en su visión prospectiva a 2025, sustenta la definición de un perfil de egreso integral, la determinación de las competencias genéricas y disciplinares, la organización y estructura curricular de cada una de las asignaturas en función de las aspiraciones declaradas, la determinación de estrategias metodológicas sustentadas en la problematización del contenido y la organización de un sistema de evaluación que promueva un aprendizaje centrado en el estudiante desde una perspectiva instructiva, educativa y desarrolladora, sustentada en su carácter diagnóstico, formativo y sumativo, desde donde se consolidan las aspiraciones declaradas en el perfil del egresado a formar.

El Programa académico de Bachillerato 2009 surge como una propuesta que permita dar respuesta a los propósitos establecidos en el Modelo Educativo de la Universidad, a la reforma emprendida por la propia institución, a la reforma nacional de la educación media superior, y que contempla como ejes principales : la educación integral; la incorporación de las competencias como dispositivo metodológico que condicione el aprendizaje y la enseñanza; el desarrollo de diversas modalidades, en particular la presencial y la virtual, la incorporación de la flexibilidad, asume la interdisciplinariedad a través de las tareas integradoras, y modifica la concepción de la academia para constituirla como un organismo que guía y orienta el desarrollo del programa, pero asume una función didáctica en el trabajo docente.

## **Misión del Bachillerato Universitario**

Formar integralmente de los estudiantes con conocimientos de cultura general, habilidades y valores, con una actitud crítica, creativa, emprendedora, solidaria tolerante y comprometida con la conservación del medio ambiente, que les permita la solución de los problemas de la vida real, capacitándolos competitivamente para acceder exitosamente a estudios de nivel superior y a su entorno social.

## **Visión del Bachillerato Universitario al 2020**

El Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo es reconocido por su calidad educativa y la alta aceptación de sus egresados en Instituciones de Educación Superior, nacionales e internacionales, que logran la vinculación con su entorno social, propicia la movilidad nacional e internacional de estudiantes y profesores, sustentada en la acreditación de su programa educativo, la actualización de sus programas de asignatura y la generación de ambientes de aprendizaje, que trasciende a una formación para la vida de los estudiantes, con profesores certificados en su disciplina y desempeño docente, apoyado por procesos administrativos y académicos certificados.

## **Fines del Bachillerato**

A. Formar integralmente para la vida, con un alto compromiso social en su modelo de actuación.

B. Pensamiento crítico, reflexivo y responsable para la toma de decisiones individuales y sociales.

Conductas personales y de grupo que les faciliten su inserción en la sociedad.

C. Educar y desarrollar la personalidad del estudiante.

Seguridad en sí mismo y en sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que le permita trascender en un contexto social en constante cambio.

D. Promover un proceso formativo sustentado en valores universales

- Vida saludable. Promoción de aprendizajes para que el estudiante elija y practique estilos de vida saludables.
- Adquisición de la conciencia plena acerca de la responsabilidad de sus actos como ser social.
- Conservación de la naturaleza y el desarrollo sustentable desde una perspectiva interdisciplinaria.
- Multiculturalidad. Conocer y respetar el valor de las costumbres sociales, las instituciones y símbolos nacionales y universales.
- Convivencia pacífica, equidad, la justicia y tolerancia en el marco del amor, respeto, aprecio y comprensión de la dignidad de las personas en el ámbito de la heterogeneidad grupal.

E. Continuar con los Estudios del Ciclo Precedente.

F. Prepararse para los Estudios Superiores y el Trabajo Productivo.

G. Prepararse para la Mayoría de Edad y la Ciudadanía.

H. Promover la identidad con la Institución, su Estado y país.

### **Competencias genéricas y disciplinares**

Las competencias genéricas que integran el PAB de acuerdo a la propuesta del Modelo Curricular de la UAEH son siete: 1. Formación, 2. Comunicación, 3. Creatividad, 4. Pensamiento crítico, 5. Liderazgo Colaborativo, 6. Ciudadanía y 7. Uso de la Tecnología.

Las competencias genéricas como las disciplinares del PAB, son equivalentes con las propuestas por la RIEMS, buscando ser desarrolladas a través de las actividades de aprendizajes en función de la integración y consolidación de los saberes del egreso de este nivel, como referente que sustenta la autonomía e identidad en la integralidad de la formación de sus estudiantes.

COMPETENCIAS GENÉRICAS UAEH (7)	COMPETENCIAS DISCIPLINARES UAEH
<p><b>1. Formación</b></p> <p>Integra los contenidos en diversas situaciones (académicas, sociales, productivas, laborales e investigativas), para la solución de problemáticas a través del empleo de métodos centrados en el aprendizaje, con autonomía y con valores que se expresen en convicciones.</p>	<p>1. Identifica el conocimiento social y humanista como una construcción en constante transformación.</p>
<p><b>2. Comunicación</b></p> <p>Desarrolla en los estudiantes la capacidad de la comunicación en español y en un segundo idioma para su interacción social a través de signos y sistemas de mensajes que pueden ser orales y escritos.</p>	<p>2. Interpreta su realidad social a partir de los procesos históricos locales, nacionales e internacionales que la han configurado.</p>
<p><b>3. Creatividad</b></p> <p>Aplicar la creatividad para detectar, formular y solucionar problemas de forma original e innovadora a través de la integración de contenidos.</p>	<p>3. Valora las diferencias sociales, políticas, económicas, étnicas, culturales y de género y las desigualdades que inducen.</p>
<p><b>4. Pensamiento Crítico</b></p> <p>Aplicar el pensamiento crítico y autocrítico para identificar, plantear y resolver problemas por medio de los procesos de abstracción, análisis y síntesis, procesando la información que le permita un aprendizaje significativo.</p>	<p>4. Establece la relación entre las dimensiones políticas, económicas, culturales y geográficas de un acontecimiento.</p>
<p><b>5. Liderazgo Colaborativo</b></p> <p>Aplicar el liderazgo colaborativo para identificar, desarrollar ideas y/o proyectos en el ámbito de su contexto formativo, asegurando el trabajo en equipo, la motivación y conducción hacia metas comunes.</p>	<p>5. Compara las características democráticas y autoritarias de diversos sistemas sociopolíticos.</p>
<p><b>6. Ciudadanía</b></p> <p>Actúa ante los distintos colectivos de acuerdo con los principios generales de respeto a la diversidad cultural con responsabilidad social y compromiso ciudadano para enfrentar y resolver conflictos, ejerciendo su ciudadanía democrática, lo cual le permite resolver problemas en un contexto multicultural y diverso con base en los valores universales y principios éticos aceptados y considerados propios, fomentado con ello el desarrollo de la sociedad.</p>	<p>6. Analiza las funciones de las instituciones del Estado Mexicano y la manera en que impactan su vida.</p>
<p><b>7. Uso de la Tecnología</b></p> <p>Gestión de la información y de la comunicación, apoyada en el uso de la computadora y con la utilización de las TICs como herramientas para la expresión y la comunicación, para el aprendizaje, la investigación, el trabajo colaborativo.</p>	<p>7. Valora distintas prácticas sociales mediante el reconocimiento de sus significados dentro de un sistema cultural, con una actitud de respeto.</p>

## **Características del Plan de Estudios**

El plan de estudios tiene características muy concretas, que sirven para entender su estructura y la forma como se integran los programas y actividades que le dan sus rasgos distintivos.

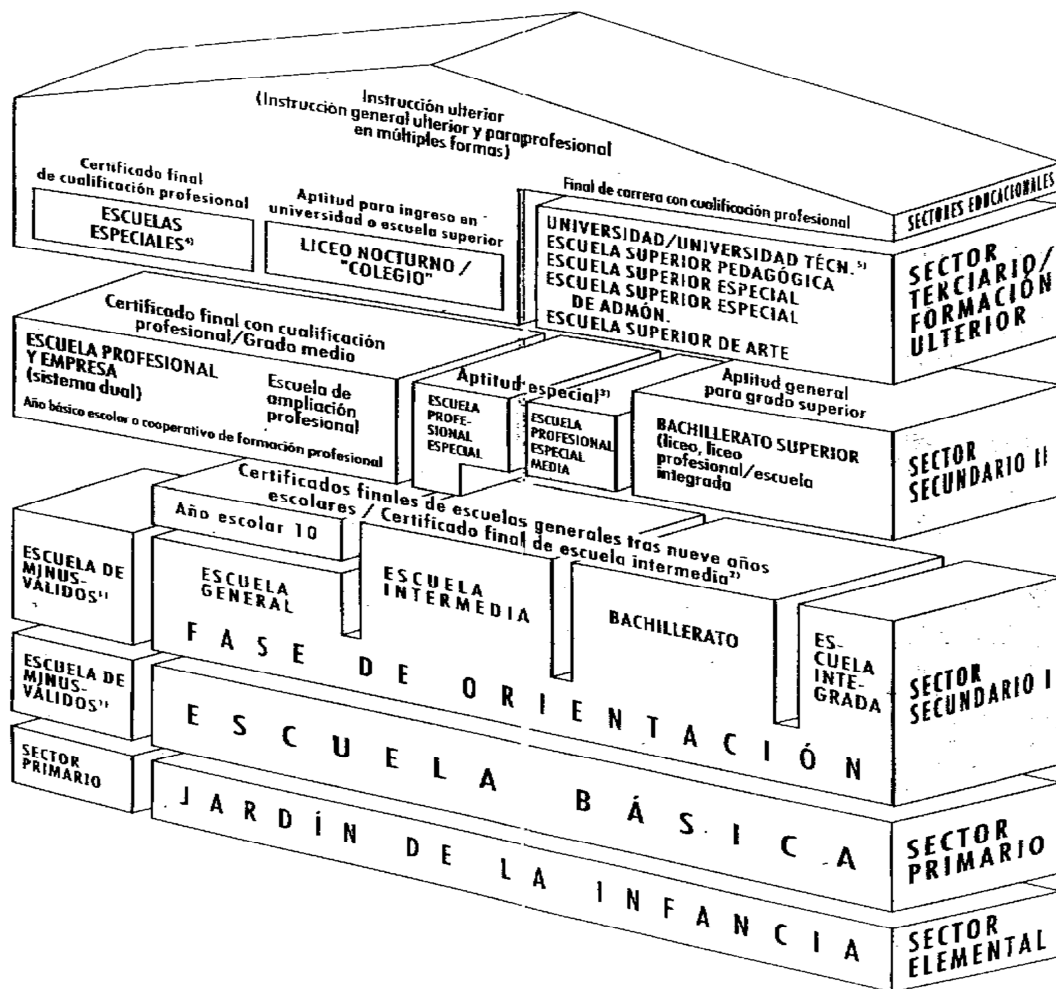
**Primero:** Es único y general; esto significa que la totalidad de las asignaturas deben ser cursadas por los alumnos y acreditadas para dar por concluido el ciclo de estudios y obtener el certificado correspondiente, sin importar la modalidad como se imparta, dado que el perfil de los egresados debe ser idéntico para todas ellas.

**Segundo:** Es propedéutico en razón de que sirve como antecedente de orden general para el ingreso a cualquier Licenciatura sin que se requiera haber cursado algún área que pudiera servir de antecedente obligado; esto en razón de que al ser de alcance universal y contener asignaturas relacionadas con la orientación vocacional, el alumno por sí mismo podrá descubrir su vocación, y tomar una decisión sobre los estudios que desea emprender en el Nivel Superior.

**Tercero:** Se integra con tres grandes núcleos; el núcleo *principal* constituido por las asignaturas con valor en créditos certificables, es decir aquellas que deberán ser asentadas en el certificado y que por tener valor oficial podrán ser objeto de equivalencias en otras instituciones del sistema educativo nacional, el núcleo *complementario* que integra asignaturas que contribuyen a la formación que la Universidad desea darles a los alumnos como sello de la institución. Y el núcleo *cocurricular* que se integra con las actividades que los alumnos requieren para lograr una adecuada trayectoria.

### 5.3 EL SISTEMA EDUCATIVO ALEMÁN

Se considera pertinente tener un panorama general del sistema educativo alemán, para después analizar de manera más clara el nivel educativo que nos ocupa, para esto se hace la siguiente descripción:



Fuente: <http://www.rieoei.org/deloslectores/USARRALDE.PDF>

El sistema educativo alemán tiene una configuración federal, es decir, que cada uno de los 16 *Länder* o estados federados tiene su propio sistema educativo con su ministerio propio, el Ministerio de Cultura. Sólo la legislación marco para el ámbito universitario es competencia del Estado federal; para todo lo demás son competentes los estados federados (Schulte, 2005).

## 5.4 EL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN ALEMANIA

En lo que corresponde a la Educación media, no existe un currículo nacional, por lo que cada estado federado elabora sus propias políticas educativas y directrices administrativas y curriculares; y aunque hay muchos elementos en común, también se encuentran diferencias notables entre cada Estado o *Länder*. Entre lo común, puede distinguirse la existencia de hasta cuatro modalidades en este nivel educativo, cada uno con diferentes objetivos, y por tanto, otorgan un distinto tipo de formación. Estas escuelas son:

1. **Hauptschule** o Escuela Principal: corresponde a una escuela preparatoria para la formación terminal. Ésta puede ser de tipo completo o parcial y es la única modalidad en Alemania que no ofrece la opción de continuar con sus estudios en el segundo ciclo de educación media, por lo que este tipo de escuela tiene la imagen de ser la salida para aquellos estudiantes *menos brillantes*, cuyo rendimiento académico es bajo y por consiguiente se les prepara para los trabajos físicos u oficios. Es en esta escuela donde se encuentran la gran mayoría de los estudiantes hijos de inmigrantes (con una proporción de extranjeros del 80% al 90% en algunas *Hauptschule*), lo cual se ha catalogado como un proceso excluyente y que promueve la marginación y la discriminación, puesto que las dificultades que enfrentan los alumnos, más allá de su inteligencia, son las diferencias culturales y la comunicación en la lengua oficial de Alemania. Esto es, que alumnos migrantes o de origen migrante que podrían tener mejores horizontes de desarrollo personal y profesional, se ven limitados a ser enviados a este tipo de instituciones que no proveen la posibilidad de ingreso a la educación superior.

2. **Realschule** o Escuela Real Moderna: Es una escuela secundaria y preparatoria de carácter polivalente. Su currículo pone énfasis en las ciencias y en los estudios sociales. El estudiante, al término del primer ciclo, puede ingresar al segundo ciclo de educación secundaria o Educación Media Superior, ingresar a un centro de formación profesional o ingresar al sistema de aprendizaje conocido como



“Sistema dual”, esto es, destinar el tiempo al trabajo como aprendiz, mientras se estudia la formación profesional a tiempo parcial.

3. **Gymnasium** o Gimnasio: este corresponde al primer ciclo de enseñanza secundaria y se caracteriza por tener un currículo con una fuerte orientación en humanidades y cultura clásica. Su segundo ciclo, que se conoce como el **Gymnasium Oberstufe** (nivel superior de Gimnasio), es el nivel educativo de interés para alcanzar el objetivo en este estudio, ya que es lo similar a lo que en México se conoce como escuela preparatoria, bachillerato o Educación Media Superior. Al egresar del *Gymnasiale Oberstufe*, el alumno, si acredita su examen, obtiene su certificado de *Abitur*, lo que le permite el acceso universal a la universidad; por ello es que cursar el *Gymnasium* o *Gymnasiale Oberstufe* en Alemania, es la opción con mayor prestigio académico y social, de manera similar a lo que sucede con el bachillerato general o universitario en México. Razón por la cual ambas instituciones son las más buscadas por alumnos y sus padres en cada país.

4. **Gesamtschule** o Escuela total, integrada o comprensiva: esta opción es una alternativa a las tres instituciones clásicas en algunos estados, como Renania del Norte Westfalia. Sin embargo, este tipo de escuela, de acuerdo con Schulte (2005) es el resultado del fracaso de una reforma, pues se creó con la finalidad de sustituir a las tres anteriores y terminó representando una opción más. Por lo que su característica curricular es de ser una escuela polivalente que brinda todo tipo de opciones para los egresados y por lo mismo su imagen como una institución de formación media es pobre.<sup>6</sup>

Para comprender mejor lo anterior, debemos mencionar que en Alemania, cuando los niños llegan a la edad de 10 años, tienen que ingresar a un ciclo de estudios de dos años denominado “ciclo de orientación”, en la mayoría de los casos esto es ya en la educación secundaria al término de la cual, cuando lo niños tienen 12 años aproximadamente, las familias tienen que decidir qué tipo de educación secundaria o educación media conviene más al alumno. Sin embargo, esta

---

<sup>6</sup> Con base en: <http://www.rioei.org/deloslectores/USARRALDE.PDF>

decisión está fuertemente influenciada por la recomendación de la escuela primaria -es decir los profesores- en relación con el desempeño académico del alumno. Por lo que es común que el alumno permanezca en la escuela secundaria en la que hizo el ciclo de orientación. De manera que este subsistema educativo en Alemania tiene su base en la *diferenciación* a partir de los perfiles académicos de sus alumnos.

A este nivel medio, se le denomina sistema escolar tripartito por el hecho de que los estudiantes egresados de la escuela elemental, deben elegir algunos de los tres tipos de escuela secundaria correspondiente según sus necesidades y capacidades; sin embargo, existe una clara desventaja sobre los alumnos rezagados, ya que sólo pueden desarrollar su potencial a una edad más avanzada y, de este modo, entran en una modalidad de escuela "*inadecuada*" para ellos.

En la realidad, los alumnos que asisten a la Hauptschule son sobre todo alumnos procedentes de capas sociales inferiores y los niños extranjeros, de modo que ese tipo de escuela se ha convertido en una forma de segregación social, y cada vez más niños acuden al Gymnasium, no por el buen rendimiento que hayan tenido en la primaria, sino por los deseos y solicitud de los padres de que sus hijos asistan a la escuela que les brinda oportunidad de ingresar al nivel superior, así como por mantener su posición social; lo cual conlleva por lo general a un descenso de la calidad tanto en los Gymnasium como en la Realschule (Schulte, 2005).

Schulte (2005), menciona que el Gymnasium tiene la función de impartir las asignaturas a un nivel de rendimiento más elevado, ya que prepara a los alumnos para la universidad. Por ello es que se equiparará esta institución con el sistema de bachillerato general en México.

Es importante señalar, que en Alemania en este nivel educativo, se pueden encontrar, al igual que en México, preparatorias (*Gymnasiums*) tanto públicos como privados. En ambos casos las escuelas públicas, como es el caso de las

escuelas preparatorias de la UAEH, cuentan con recursos otorgados por el Estado; en cambio, mientras que en México las preparatorias privadas son financiadas por inversionistas, (es decir, personas particulares que invierten en la educación dirigiendo una escuela, aunque muchas veces con objetivos que sobrepasan la función pedagógica de la educación y se ve más a la escuela como empresa), en el caso de Alemania, los *Gymnasiums* privados son también financiados por el Estado, pero a través de organizaciones religiosas, principalmente. Por lo anterior, se puede apreciar que en Alemania no hay separación entre la iglesia y el Estado como lo es en México, puesto que en Alemania las organizaciones de las iglesias católica y evangélica son el brazo del gobierno para coadyuvar en su función educativa y de asistencia social.

El nivel medio superior en Europa ya no forma parte de la educación básica u obligatoria (a diferencia de México que recientemente se ha estipulado la Educación Media Superior –EMS- como obligatoria), razón por la cual, el número de alumnos que continúa sus estudios en el *Gymnasiale Oberstufe* es muy inferior al número de matriculados en el primer ciclo de educación secundaria. Cabe mencionar que, a pesar de las políticas de democratización de este nivel educativo que los gobiernos de los *Länder* impulsan y que han aumentado la matrícula de jóvenes, siguen siendo selectivos y minoritarios. (Schulte, 2005).

En Alemania el certificado de bachiller, se puede obtener en la mayor parte de los estados federados después del 13º curso lectivo, y en algunos estados se obtiene ya después del 12º curso, pero siempre después de haber cursado el *Gymnasiale Oberstufe*, el segundo ciclo de secundaria al que sólo tienen acceso los egresados del *Gymnasium* y algunos egresados del *Gesamtschule* y *Realschule*. El equivalente de estas escuelas en México serían, el Bachillerato General o Preparatoria y los diferentes tipos de Bachillerato Tecnológico.

Después de concluir su bachillerato y al ingresar a la educación superior, el sistema alemán ha acelerado la obtención del título universitario o *Bachelor*

mediante el establecimiento de módulos en las carreras universitarias; éste ofrece la posibilidad de una posterior profundización en la materia (máster) y brinda a los egresados del sistema estudios equiparables que los hacen competitivos a escala internacional.

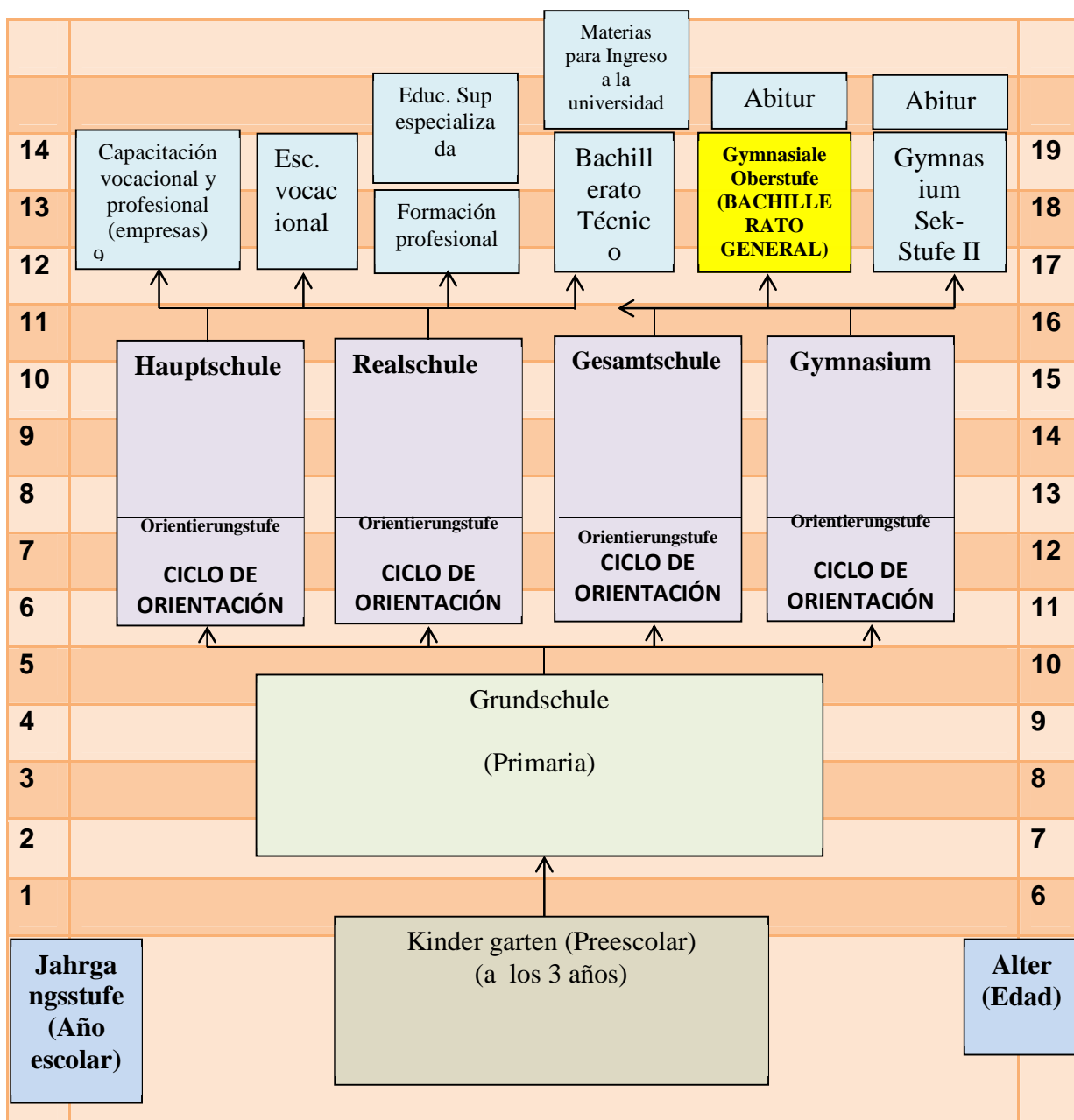
#### **5.4.1 El *Gymnasiale Oberstufe* en el Estado de *Nordrhein Renania Westfalia***

Se comenzará por dar un panorama de los tipos de escuela que le proveen de alumnos al *Gymnasium Oberstufe (bachillerato)*. En esta rama encontramos al *Gymnasium* que abarca del 5º al 13º año escolar, así como la *Gesamtschule* cuando el estudiante obtiene buenos resultados. En ambos casos, el bachillerato (*gymnasiale Oberstufe*) termina obteniendo un diploma o certificado de educación preparatoria, normalmente llamado *Abitur*. Los estudiantes que pueden ingresar al *gymnasiale Oberstufe* son aquellos que cumplen con los siguientes supuestos:

1. Los alumnos del *Gymnasium* que presentan su certificado de transferencia al 11º año escolar.
2. Los alumnos de la *Gesamtschule* que cuenten con su diploma de secundaria intermedio y que por su rendimiento académico adquieran el derecho a asistir al *Gymnasium Oberstufe*.
3. Los estudiantes de otro tipo de colegios (*Hauptschule, Realschule o Berufskolleg*) con diploma de secundaria intermedio que por su rendimiento académico adquieran el derecho de asistir al *Gymnasiale Oberstufe*. Aunque este supuesto se encuentra en el menos probable de suceder.

Se presenta el siguiente cuadro para su mejor organización y visión:

## Sistema escolar Alemán



Fuente: Ministerio de Educación y Capacitación para Renania del Norte-Westfalia. 2010

El *Gymnasium Oberstufe* consta de dos fases:

1. La fase de introducción (11<sup>o</sup> año escolar), donde los estudiantes deben regularizarse y nivelarse en cuanto a los conocimientos y habilidades requeridos, así como con la metodología de estudio que se requiere en el perfil de ingreso al *Gymnasium Oberstufe*.
2. La fase de preparación es para capacitar a los alumnos para presentar su examen de acreditación del nivel bachillerato, el *Abiturprüfung*.

Se argumenta que con un estudio equilibrado de asignaturas básicas obligatorias y la flexibilidad de elección en otras, como la de idiomas, a criterio del estudiante, se asegure una buena educación general, así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la educación superior. La acreditación de este examen *Abitur* constituye el certificado para poder ingresar a la educación superior de manera abierta; lo que en México equivaldría no al certificado de bachillerato, sino más bien al examen de admisión a la universidad.

La diferencia radica en que en Alemania el *Abitur* se presenta al terminar la educación media superior y debe acreditarse para poder graduarse de bachillerato a la vez que posibilita al estudiante para poder ingresar a la universidad de su elección; mientras que en México el certificado de bachillerato por sí mismo no acredita más que la conclusión de la educación media superior y no permite al estudiante para ingresar a la universidad, ya que cada universidad mexicana aplica sus propios métodos de selección de alumnos de nuevo ingreso, independientemente de requerir el certificado del que se habla (Tlamayanco, 2011).

En el caso específico de NRW, en el año 2006 hubo una reforma al *Gymnasiale Oberstufe*, que dio inicio a una campaña informativa a la población con el título de "*Die neue gymnasiale Oberstufe in Nordrhein Westfalen*" ("El nuevo bachillerato en

Renania del Norte Westfalia”) con la que se buscó mejorar la labor educativa del gymnasiale Oberstufe y el rendimiento del bachiller para su acceso a la educación superior. El fundamento de la Reforma a la Ley Escolar o de Educación y su complejo espectro de normas se tradujo en reformas fundamentales como:

1. La reestructuración de la oferta de asignaturas con la finalidad de dar un mayor nivel de competencia a los estudiantes en las áreas de: alemán, matemáticas, idiomas extranjeros, de manera que se pueda garantizar la capacidad de auto estudio y educación general.

2. Un bachillerato de tres años para todos hasta el 12º o 13º año escolar, de acuerdo al grado de avance en idiomas y rendimiento académico de los estudiantes.

3. Flexibilidad en las modalidades de transferencia del Gymnasium Oberstufe de manera permeable en los ciclos escolares.

Por lo anterior, el “nuevo” Gymnasium Oberstufe en NRW consiste entonces, bajo el acuerdo de los Estados Federados, de tres años escolares, un año de introducción o nivelación y dos años de calificación que cierran con la presentación y acreditación del examen de bachillerato o Abitur. Una de las diferencias implementadas en el currículo del Gymnasium Oberstufe consiste especialmente en elevar los rendimientos esperados de los alumnos por medio de la ampliación de horas clase en las asignaturas básicas y especializadas, además de que las asignaturas de alemán, Matemáticas y un Idioma Extranjero constituyen el núcleo o base del currículum. Así también, se fortalecieron la carga en las asignaturas de Ciencias Naturales con la finalidad de aumentar el nivel de competencia de los egresados para su acceso a la educación superior.

### ***Objetivos del Gymnasium Oberstufe en Renania del Norte Westfalia***

La formación impartida en el ciclo final del Gymnasium, tiene los siguientes objetivos:

a) Está destinada a que los alumnos obtengan la titulación que abre las puertas a los Estudios Superiores y a la formación profesional.

b) Por una parte, el ciclo final ha sido diseñado para consolidar los conocimientos fundamentales de cada materia y, por otra parte, para profundizar los conocimientos de los alumnos que abordan los estudios universitarios.

c) La enseñanza impartida debe responder a los principios de la Ley fundamental y a las constituciones de los diferentes Länder.

d) Debe permitir que los alumnos que así lo deseen, puedan especializarse en el ámbito que elijan.

e) Hace hincapié en un perfeccionamiento de los conocimientos y de las capacidades en alemán, matemáticas e idiomas extranjeros.

f) Debe favorecer una visión multidisciplinaria y reforzar la conciencia de los vínculos entre las diferentes disciplinas.

g) Debe alentar a los alumnos a desarrollar contactos más allá de las fronteras. Los viajes de estudios y el intercambio con institutos de otros países les ayudan a lograr ese objetivo.

h) Ha sido diseñado para preparar a los alumnos al mercado laboral y al mundo profesional. Con este fin, se proporciona información sobre las profesiones y la orientación, y se desarrollan las cualidades requeridas para la inserción profesional.



### **Características del programa educativo del *Gymnasium Oberstufe***

El *Gymnasium Oberstufe*, como se ha mencionado, consta de dos fases:

1. La fase de *introducción* (11º año escolar), donde los estudiantes deben regularizarse y nivelarse en cuanto a los conocimientos y habilidades requeridos, así como con la metodología de estudio que se requiere en el perfil de ingreso al *Gymnasium Oberstufe*.

2. La fase de *preparación*, que tiene como fin capacitar a los alumnos para presentar su examen de acreditación del nivel bachillerato, el *Abiturprüfung*.

Se argumenta que con un estudio equilibrado de asignaturas básicas obligatorias y la flexibilidad de elección en otras, como la de idiomas, a criterio del estudiante, se asegure una buena educación general, así como el desarrollo de las capacidades necesarias para la educación superior.

La enseñanza se reparte en clases básicas, una especie de tronco común (*Grundkurse*), y las clases avanzadas o especializadas (*Leitungskurse*) que constituyen estudios de perfeccionamiento. Cada una de estas ramas debe estar representada en el expediente escolar de cada alumno hasta el final de la *gymnasiale Oberstufe*. Aunque los alumnos tienen la posibilidad de elegir sus materias dentro de cada ámbito, alemán, un idioma extranjero y las matemáticas son siempre materias obligatorias, al igual que la enseñanza de las religiones y el deporte.

Puede decirse entonces que el *Gymnasiale Oberstufe* en el Estado de Renania del Norte Westfalia, dura tres años al igual que México; y los estudiantes tienen la oportunidad de mejorar su rendimiento en sus asignaturas y sus habilidades. Existe cierta flexibilidad en este ciclo, ya que los alumnos del año escolar 10 y 11 con buen nivel académico tienen la oportunidad de ser transferidos al año 12. Así,

el Gymnasium Oberstufe puede ser de dos años; no existiendo esta posibilidad en el caso de México. Por otra parte, el Gymnasium Oberstufe lo más largo que puede ser es de cuatro años.

Las asignaturas en el Gymnasium Oberstufe se ordenan en tres grandes áreas de conocimiento:

- I. Idioma, literatura y arte (por ejemplo, alemán, inglés, francés, portugués, latín, etc., bellas artes, música).
- II. Ciencias sociales (por ejemplo, historia, geografía, filosofía, ciencias sociales y ciencias políticas, economía, etc.).
- III. Matemáticas, ciencias naturales y tecnología (por ejemplo, matemáticas, física, química, biología, tecnología de la información y de la comunicación).

Las asignaturas de religión y deportes no pertenecen a ninguno de los campos mencionados arriba. Las asignaturas organizadas por campo de conocimiento y por año escolar se agrupan de la siguiente manera:

<b>I. CAMPO DE LOS IDIOMAS, LA LITERATURA Y EL ARTE (11º año escolar)</b>			
Alemán	Francés	Italiano	Japonés
Música	Ruso	Latín	Chino
Arte	Español	Griego	Turco
Inglés	Holandés	Hebreo	Nuevo griego
<b>II. CAMPO DE LAS CIENCIAS SOCIALES (12º año escolar)</b>			
Historia	Ciencias Sociales	Derecho	
Geografía	Filosofía	Ciencias de la educación	
		Psicología	
<b>III. CAMPO DE LAS MATEMÁTICAS, LAS CIENCIAS NATURALES Y LAS ASIGNATURAS TÉCNICAS (13º año escolar)</b>			
Matemáticas	Física	Nutrición	
	Biología	Informática	
	Química	Técnica	
Religión Deportes			

*Fuente: Ministerio de Educación y Capacitación para Renania del Norte-Westfalia*

Cada una de las áreas del conocimiento se debe ir cursando en cada año escolar hasta la conclusión del Gymnasium Oberstufe con el Abiturprüfung, de manera que se busca que el estudiante, entre las asignaturas obligatorias y optativas, obtenga una educación general básica.

Respecto al perfil curricular obligatorio de los alumnos, se estipula lo siguiente:

a) El perfil escolar individual del Gymnasium Oberstufe debe ser formulado en los años 12º y 13º, para tener una calificación completa, con ocho asignaturas optativas y 24 asignaturas obligatorias.

b) Al finalizar el 13º año escolar, el estudiante debe haber cursado: alemán, un idioma extranjero, matemáticas, una asignatura de ciencias sociales, una asignatura de ciencias naturales y deportes; por lo menos.

c) Si en el primer ciclo de secundaria no se aprendió ningún segundo idioma extranjero, en el Gymnasium se deberá elegir aprender un idioma extranjero nuevo.

d) El perfil de especialización deberá ser acorde a las asignaturas que se elijan hasta el 13º año escolar.

*El primer año del Gymnasium Oberstufe: 11º año escolar*

Esta etapa comprende una organización de las asignaturas repartida en 30 horas a la semana de clases. De éstas, 27 horas comprenden a las asignaturas obligatorias y las otras tres se destinan a los cursos de nivelación al estudio del idioma extranjero que el estudiante haya elegido para cursar.

De manera que el estudiante debe hacer por lo menos en los dos semestres de esta fase de introducción nueve cursos obligatorios y un curso optativo. Además,

el estudiante tiene la libertad de inscribirse en más asignaturas adicionales si así lo desea, de acuerdo a la oferta de la escuela y de sus políticas de formación.

#### *El segundo y tercer año del gymnasium Oberstufe: 12º y 13º años escolares*

En el 12º y 13º años escolares del gymnasium Oberstufe, por lo regular las horas semanales de clases oscilan entre las 28 y 31, en un esquema similar al del 11º año, la diferencia para la fase de preparación radica en que estos años escolares los estudiantes deben escoger dos asignaturas optativas especializadas y deben cursar por lo menos seis asignaturas obligatorias.

Con base a los postulados anteriores, se realiza un ejercicio de comparación entre los dos sistemas educativos expuestos, a manera de identificar las convergencias y divergencias que se encontraron:

#### Convergencias:

- Ambos sistemas educativos la edad de los alumnos oscilan entre los 14 y 19 años de edad; así como que en ambos sistemas se exige como requisito de admisión el haber concluido la educación secundaria y tener el certificado correspondiente.
- Ambos sistemas tienen una duración de tres años escolares, cuyo propósito rector es preparar a los alumnos para el ingreso a la educación superior.
- Ambos planes de estudio cuentan con asignaturas básicas o de núcleo básico y de asignaturas especializadas o núcleo de formación científica, humanística y tecnológica.
- Ambos planes son de carácter propedéutico e integran en sus núcleos de formación la educación para la ciudadanía, para el caso Alemán, en la materia de *Ciencias sociales* y México con la materia de *Estructura política, económica y social de México*.

Divergencias:

Categoría	México	Alemania
Ordenamiento institucional	<p>Configuración centralizada</p> <p>Con la reciente implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior, se genera un Sistema Nacional de Bachillerato teniendo como base fundamental la creación de un Marco Común Curricular (MCC).</p>	<p>Configuración descentralizada</p> <p>No existe un currículo nacional, por lo que cada estado federado elabora sus propias políticas educativas y directrices administrativas y curriculares; y aunque hay muchos elementos en común, también se encuentran diferencias notables entre cada Estado o <i>Länder</i>.</p>
Articulación de niveles	<p>La educación secundaria y la educación preparatoria son dos ciclos separados de formación.</p>	<p>La secundaria y el bachillerato están integrados en un solo ciclo general conocido como educación secundaria, facilitando los procesos de transición (culminación y acceso) de un sistema a otro.</p>
Plan de Estudios (Especialización)	<p>a) Los tres años de duración del nivel medio conforman (aunque no de manera explícita) en su totalidad la fase de preparación para el ingreso al nivel superior, enunciado como un fin del bachillerato.</p> <p>b) No se contempla la flexibilidad de formar un perfil <i>individual</i> ya que no se cuenta con materias optativas en el área científica, solamente en la actividad física (deporte) o actividad cultural.</p>	<p>a) El segundo y tercer año del ciclo escolar medio conforman la fase de <i>preparación</i>, que tiene como fin capacitar a los alumnos para presentar su examen de acreditación del nivel bachillerato, el <i>Abiturprüfung</i>.</p> <p>b) Los dos últimos años del bachillerato consolidan un perfil escolar <i>individual</i> del Gymnasium Oberstufe, para tener una preparación completa, con ocho asignaturas optativas y 24 asignaturas obligatorias.</p> <p>En este sentido, el Gymnasiale pone más énfasis en la especialización que el Bachillerato.</p>

<p>Enseñanza de idiomas</p>	<p>El Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, contempla la enseñanza del inglés como segunda lengua de manera obligatoria durante los tres años de Bachillerato; sin embargo, el alumno que obtenga un nivel avanzado en los primeros dos años, lo posibilita para cursar solamente Francés o Alemán en el último año de preparatoria.</p>	<p>Si en el primer ciclo de secundaria no se aprendió ningún segundo idioma extranjero, en el Gymnasium se deberá elegir aprender un idioma extranjero nuevo.</p> <p>Al finalizar el 13<sup>o</sup> año escolar (tercer año de bachillerato), el estudiante debe haber cursado: alemán y un idioma extranjero; estando en libertad de elegir estudiar un segundo idioma extranjero, ofertando catorce idiomas diferentes.</p>
<p>Mecanismos de tránsitos entre subsistemas y escuelas</p>	<p>La transferencia entre escuelas con diversos programas educativos no fue una realidad sino hasta después de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en 2008.</p>	<p>Existe la posibilidad de transferencia de los estudiantes de otros tipos de escuela secundaria al Gymnasiale Oberstufe si sus resultados académicos son buenos, lo cual le da la oportunidad de poder acceder a estudios superiores.</p>
<p>Certificado</p>	<p>El certificado de bachillerato por sí mismo no acredita más que la conclusión de la educación media superior y no permite al estudiante ingresar a la universidad, ya que cada universidad mexicana aplica sus propios métodos de selección de alumnos de nuevo ingreso, independientemente de requerir el certificado del que se habla.</p>	<p>Al terminar la educación media superior los alumnos deben presentar el examen denominado <i>Abitur</i>, el cual no solo certifica el perfil de egreso del alumno sino que constituye el instrumento de acceso a la educación superior, en la universidad de su elección.</p>

*Elaboración propia.*

## **5.5 CONTEXTO SOCIAL Y ESPACIO ESCOLAR EN MÉXICO**

### **5.5.1 Contexto socioeconómico del Estado de Hidalgo, México**

El estado de Hidalgo es uno de las 31 entidades que, junto con el Distrito Federal, conforman los Estados Unidos Mexicanos. Se localiza geográficamente al centro de la República Mexicana con una extensión de 20,846 km<sup>2</sup> que representa 1.1% del territorio nacional. Cuenta actualmente con una población de más de 2 millones 300 mil habitantes, que representa 2.3% de la población total del país, sin embargo, su aportación al PIB nacional es apenas de 1.3% (INEGI), indicador importante si se toma en cuenta que Hidalgo es uno de los cinco estados con mayor grado de marginación económica y social de la República.

De la población de Hidalgo, poco más de 50% corresponde a población rural y 48% a población ubicada en asentamientos urbanos. La población del estado es mayormente joven, ya que el grueso de la pirámide poblacional se encuentra entre los 10 y 29 años de edad. Las ciudades consideradas como más importantes del estado son Pachuca (su capital), Tulancingo y Tula de Allende.

Entre sus principales actividades económicas se encuentra, en orden de importancia: los servicios comunales, sociales y personales, la industria manufacturera, los servicios financieros y de bienes raíces, el comercio y la industria turística, el sector transportista y de comunicaciones, la construcción y la minería.

Sobre el tema de la educación, el estado cuenta con 3,288 escuelas de preescolar, 3,237 primarias, 608 primaria indígena, 1,171 secundarias, 6 escuelas en profesional técnico, 303 bachilleratos y 126 escuelas en formación para el trabajo, de acuerdo a datos estadísticos de INEGI 2009. Además, el promedio de escolaridad, en 2010, fue de 8.1. Sin embargo, el porcentaje de población analfabeta en Hidalgo en 2010, fue de 10.23.

### **5.5.2 Descripción de la institución escolar en Hidalgo, México**

La Escuela Preparatoria Número 4 se encuentra ubicada en Colonia (barrio) Guadalupe, área urbano-marginal en las zonas altas de la ciudad de Pachuca de Soto, capital del Estado de Hidalgo. El nivel socioeconómico de esta zona oscila entre medio-bajo y bajo, principalmente.

En la actualidad su plantilla docente la integran 78 profesores y tiene una población de 1300 alumnos al Semestre Enero-Junio 2012.

El nivel socioeconómico de los alumnos y alumnas es medio-bajo y bajo de manera general, y nivel alto en un mínimo porcentaje; las edades en las que están inscritos oscilan entre los 14 y 22 años.

Infraestructura: la escuela Preparatoria Número 4 cuenta con 19 aulas, tres laboratorios de cómputo, un Centro de Auto Aprendizaje de Idiomas, una biblioteca con Internet, un audiovisual, una cancha de fútbol rápido, una cancha de usos generales, dos laboratorios de ciencias, una sala de maestros, oficina de dirección y oficinas administrativas. En cada una de las 19 aulas se cuenta con el suficiente mobiliario de mesas y sillas, ventilación y luz adecuada, así como una computadora conectada a un proyector denominado cañón y un pizarrón electrónico.

Cabe resaltar, además de las actividades académicas formales, los alumnos de esta escuela al ser una preparatoria que pertenece a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, pueden formar parte de la compañía de teatro de la UAEH, así como de grupos deportivos diversos.

Participación de los padres: para involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, la escuela convoca cada inicio de semestre a los padres de los alumnos de nuevo ingreso para dar a conocer la institución, los servicios que ofrece, el modelo educativo, y otros aspectos importantes de la



nueva etapa de educación que iniciarán los alumnos. Igualmente, para todos los grupos a lo largo del semestre se organizan dos reuniones informativas para padres de familia guiadas por el maestro tutor del grupo donde se dan a conocer el avance académico de sus hijos, actividades y proyectos puestos en marcha por la institución y otros avisos relevantes, en dichas reuniones igualmente se tratan problemáticas individuales de los alumnos con sus padres. También, el área de psicología imparte cada semestre el Taller para Padres de los alumnos de nuevo ingreso cuya finalidad es brindar herramientas a los padres de familia para mejorar la comunicación con sus hijos dentro del hogar y eso impacte favorablemente el desempeño académico de sus hijos en la institución.

## **5.6 CONTEXTO SOCIAL Y ESPACIO ESCOLAR EN ALEMANIA**

### **5.6.1 Contexto socioeconómico del Estado Renania del Norte Westfalia**

Renania del Norte Westfalia (NRW), es uno de los dieciséis Estados (Länder) que conforman la República Federal de Alemania. Su capital es Dusseldorf, aunque se localizan también importantes ciudades como Dortmund, Colonia, Essen y Münster.

Es el cuarto estado más grande y más poblado de Alemania, con más de 34,000 km<sup>2</sup> de territorio y concentrando una población de cerca de 18 millones de habitantes. La zona Norte, que es conocida como el eje *Rhein-Ruhr* o región del *Ruhr*, se caracteriza por ser una de las regiones más importantes en el aspecto económico, por ello, hoy NRW representa alrededor de 22% de la economía en Alemania. NRW fue el estado con un PIB de 521 700 000 000 euros en 2009, por lo que se erige como la economía más fuerte de Alemania y uno de los centros económicos más importantes del mundo. Sin embargo, la tasa de desempleo para 2010 en NRW fue del 8.1%, valor superior al de Alemania y al de la tasa de desempleo de Alemania occidental.

Renania del Norte Westfalia, con ocho millones y medio de hogares se caracteriza por tener un promedio de 2.12 habitantes por hogar, predominando los hogares unipersonales con el 37% y con 39% de personas solteras. A futuro se espera que el promedio aumente a tres personas por hogar. Los hogares tradicionales en los que viven una pareja con hijos, es sólo una cuarta parte del total de NRW.

En el aspecto religioso, el mayor grupo lo integran los católicos cristianos, con cerca de 40% de la población en total. El segundo grupo, lo ocupan los evangélicos con 30%. En este sentido, el Estado garantiza, por medio de la Constitución Política, el derecho al libre ejercicio de la religión y el reconocimiento de las iglesias, las cuales desarrollan una importante función social, sobre todo en el área de la educación.

#### **5.6.2 Descripción de la institución escolar en NRW, Alemania**

El “Fürstenberg Gymnasium Recke” o “Preparatoria Fürstenberg de Recke”, se encuentra ubicado en el municipio de *Recke*, distrito de *Steinfurt* (zona en su mayoría rural) en el Estado de Renania del Norte Westfalia, en Alemania; y su población es de nivel socioeconómico medio y alto.

El Fürstenberg gymnasium en Recke es una escuela bajo los auspicios de la diócesis de la ciudad de Münster, por lo tanto es una escuela católica. Su filosofía está basada sobre el lema de “aprendizaje del desempeño educacional”, cuyo objetivo es formar a los estudiantes que piensen y actúen por sí mismos sobre la base de los valores cristianos.

Infraestructura: Dispone de treinta y seis aulas espaciosas, alfombradas (al igual que sus pasillos interiores y oficinas), equipadas con pizarrón verde, gises, material didáctico diverso (libros, mapas, colecciones científicas, figuras geométricas, útiles diversos, lo que hace más posible que las clases se centren en los alumnos y se orienten en los temas), proyector de acetatos, mesabancos, y

sillas, iluminación y calefacción. Además, la escuela cuenta con una moderna biblioteca equipada para proporcionar información y procesarla (lugares de trabajo escolar para al menos 5% de los alumnos). Los alumnos y maestros cuentan con un lugar de trabajo con computadoras y acceso a Internet.

Respecto a las organizaciones que la conforman, es de resaltar que esta escuela a parte de las actividades académicas formales, cuenta con grupos de estudio de Biología, Química, Matemáticas, una compañía de teatro, una orquesta, y grupos deportivos diversos.

También cuenta con una escuela pastoral o de consejería, donde se brinda atención para la prevención y fortalecimiento de las habilidades sociales en los alumnos, así como asistencia psicológica; áreas de orientación escolar y vocacional, así como un área de autoaprendizaje.

Participación de los padres: resulta muy significativa, ya que tienen injerencia directa en diversos proyectos de índole social y educacional, como son: el “bazar de mercado navideño”, obras benéficas para la comunidad, *fitness* en grupo, entre otras de interés comunitario.

Cabe destacar que desarrollan programas de intercambio estudiantil de manera permanente, como es el caso del convenio con Londres y con Tanzania, que se realizan de manera anual para la clase 7<sup>a</sup> y 10<sup>a</sup> que equivalen a los años 1<sup>o</sup> y 3<sup>o</sup> de la educación secundaria en México.

Con base a los postulados anteriores, se realiza un ejercicio de comparación entre las dos instituciones escolares expuestas, a manera de identificar las convergencias y divergencias que se encontraron:

Categoría	Escuela Preparatoria Número 4 de la UAEH (México)	“Fürstenberg Gymnasium Recke” o “Preparatoria Fürstenberg de Recke” (Alemania)
Contexto de la Entidad Federativa	<p>Se ubica en la Ciudad de Pachuca, Estado de Hidalgo, uno de los cinco estados con mayor grado de marginación económica y social de la República Mexicana; con 20,813 km<sup>2</sup> de territorio, concentrando una población de 2 665 018 habitantes (INEGI, 2010).</p> <p>Entre las principales actividades económicas del Estado de Hidalgo, se encuentran: los servicios comunales, sociales y personales, la industria manufacturera, el comercio y la industria turística.</p>	<p>Se ubica en el poblado de Recke, Estado de Renania del Norte Westfalia, cuarto Estado más grande y más poblado de Alemania, con más de 34,000 km<sup>2</sup> de territorio y concentrando una población de cerca de 18 millones de habitantes.</p> <p>Es una de las regiones más importantes del país en el aspecto económico, aunque la tasa de desempleo para el 2010 fue superior al de Alemania y Alemania occidental.</p>
Contexto situacional inmediato	<p>Se encuentra ubicada en la Colonia (barrio) Guadalupe, área urbano-marginal en las zonas altas de la ciudad de Pachuca. El nivel socioeconómico de esta zona oscila entre medio-bajo y bajo, principalmente.</p> <p>El nivel socioeconómico de los alumnos y alumnas es primordialmente medio-bajo y bajo, y en un mínimo porcentaje nivel alto.</p>	<p>Se encuentra ubicada en el municipio de <i>Recke</i>, distrito de <i>Steinfurt</i> (zona en su mayoría rural) en el Estado de Renania del Norte Westfalia. El nivel socioeconómico de la zona oscila entre medio y alto principalmente.</p> <p>El nivel socioeconómico de los alumnos y alumnas es medio y alto.</p>
Instancias que las regulan	<p>Además de regirse por la normatividad nacional y estatal en Hidalgo, tiene su principal referente de autoridad en la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ya que goza de autonomía en cuanto a su gobierno y a sus determinaciones educativas y pedagógicas. El Bachillerato de la UAEH es público, aunque también tiene 27 escuelas preparatorias incorporadas que son de carácter privado.</p>	<p>Además de regirse por la <i>Ley Fundamental</i> (equiparable a la Constitución Política de México) a nivel federal y la ley estatal de educación que es la <i>Ley de la niñez y la Juventud</i>, y del <i>Ministerium für Schule und Weiterbildung</i> (Ministerio de Escuela y Educación continua), el Fürstenberg gymnasium en Recke es una escuela bajo los auspicios de la diócesis de la ciudad de Münster, por lo tanto es una escuela católica.</p>

<p>Infraestructura</p>	<p>Cuenta con 19 aulas, tres laboratorios de cómputo, un Centro de Auto Aprendizaje de Idiomas, una biblioteca con Internet, un audiovisual, una cancha de fútbol rápido, una cancha de usos generales, dos laboratorios de ciencias, una sala de maestros, oficina de dirección y oficinas administrativas.</p> <p>Cada aula cuenta con el suficiente mobiliario de mesas y sillas, ventilación y luz adecuada, así como una computadora conectada a un proyector denominado cañón y un pizarrón electrónico.</p>	<p>Dispone de treinta y seis aulas espaciales, alfombradas (al igual que sus pasillos interiores y oficinas), equipadas con pizarrón verde, gises, material didáctico diverso (libros, mapas, colecciones científicas, figuras geométricas, útiles diversos), proyector de acetatos, mesabancos, y sillas, iluminación y calefacción.</p> <p>Además, la escuela cuenta con una moderna biblioteca equipada para proporcionar información y procesarla. Los alumnos y maestros cuentan con un lugar de trabajo con computadoras y acceso a Internet.</p>
<p>Participación de los padres</p>	<p>La escuela convoca cada inicio de semestre a los padres de los alumnos de nuevo ingreso para dar a conocer la institución, el modelo educativo y los servicios que ofrece.</p> <p>Para todos los grupos a lo largo del semestre se organizan dos reuniones informativas para padres de familia guiadas por el maestro tutor del grupo donde se dan a conocer el avance académico de sus hijos, así como actividades de la escuela.</p> <p>También, el área de psicología imparte cada semestre el Taller para Padres de los alumnos de nuevo ingreso.</p>	<p>Resulta muy significativa, ya que los padres tienen injerencia directa en diversos proyectos de índole social y educacional, como son: el “bazar de mercado navideño”, obras benéficas para la comunidad, <i>fitness</i> en grupo, entre otras de interés comunitario.</p>

*Elaboración propia.*

## 5.7 ANÁLISIS COMPARADO DE LAS VIRTUDES CÍVICAS EN LOS ESTUDIANTES DE MÉXICO Y ALEMANIA

### Descripción sociodemográfica

El estudio se realizó con una muestra de 156 estudiantes de educación media superior, 78 participantes de cada nacionalidad, en un rango de edad de 16 a 22 años cumplidos, cuya media es 17 años, siendo 97 mujeres y 59 hombres, de los cuales 42 por ciento trabaja y 58 por ciento no.

Los estudiantes alemanes se encuentran en un rango de edad de 17 a 19 años, siendo 50 mujeres y 28 hombres, de los cuales 51 trabajan y 27 no. En comparación con los estudiantes mexicanos, su rango de edad se encuentra entre 16 y 22 años, con una media de 17.5 años, de los cuales 47 son mujeres y 31 hombres, y sólo 10 trabajan, mientras que 68 no lo hacen. Para su mejor organización, los porcentajes se distribuyen en la siguiente tabla:

<b>Tabla 1. Distribución por género y país</b>		
<b>Jóvenes</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentajes</b>
Hombres alemanes	28	35.9
Mujeres alemanas	50	64.1
<b>Total</b>	<b>78</b>	<b>100</b>
Hombres mexicanos	31	39.7
Mujeres mexicanas	47	60.3
<b>Total</b>	<b>78</b>	<b>100</b>
Fuente: Elaboración propia		

## Estudio descriptivo de variables

### 1. Cultura política, organización y participación juvenil

Con relación a las actividades que realizan los jóvenes estudiantes, es decir, cuando declaran participar, se observa lo siguiente: mientras que los estudiantes Mexicanos tienen mayor participación en grupos culturales, los estudiantes alemanes la tienen en grupos deportivos; resalta que mientras que el porcentaje menor de participación en México lo tuvo la actividad de presentarse como candidato (líder que representa a los estudiantes de una clase o grupo), en Alemania el porcentaje menor de participación lo obtuvo el formar parte de instituciones altruistas.

<b>Tabla 2. ¿En cuál de las siguientes actividades participas?</b>		
<b>Como candidato</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Hombres alemanes	9	7.02
Mujeres alemanas	4	3.12
Hombres mexicanos	2	1.56
Mujeres mexicanas	2	1.56
<b>Formar parte de un equipo deportivo</b>		
Hombres alemanes	11	8.58
Mujeres alemanas	27	21.06
Hombres mexicanos	15	11.7
Mujeres mexicanas	4	3.12
<b>Formar parte de un grupo cultural</b>		
Hombres alemanes	3	2.34
Mujeres alemanas	9	7.02
Hombres mexicanos	7	5.46
Mujeres mexicanas	29	22.62
<b>Formar parte de un grupo altruista</b>		
Hombres alemanes	1	0.78
Mujeres alemanas	5	3.9
Hombres mexicanos	2	1.56
Mujeres mexicanas	3	2.34
<b>En ninguna</b>		
Hombres alemanes	4	3.12
Mujeres alemanas	4	3.12
Hombres mexicanos	5	3.9
Mujeres mexicanas	9	7.02
No contestó	1	0.78

Fuente: Elaboración propia

Con relación a los motivos que hacen a los estudiantes participar en alguna organización, los mayores motivos para los estudiantes mexicanos con iguales porcentajes son el “cambiar ciertas cosas” y “ayudar a los demás” mientras que el de los alemanes es “ayudar a los demás”. Esto nos da pauta a pensar que tanto jóvenes alemanes como mexicanos tienen una disponibilidad a traducir el sentimiento de hermandad en actos de apoyo a grupos, movimientos u otras colectividades; además de hacerlo en forma activa. (Heller, 1998).

Gráfico 1. Porcentaje de las razones para participar en una organización.



Al cuestionar a los estudiantes mexicanos respecto a qué instituciones les habían permitido comprender en mayor medida la política, eligieron la escuela, así como que los derechos de los jóvenes, declararon haberlos entendido mejor gracias a la escuela; la religión les ayuda a comprenderse en mayor medida por la familia, y, finalmente, la sexualidad es entendida en mayor medida por la escuela. Como sustento a lo anterior, estudiantes alemanes como mexicanos creen que es tarea de la escuela preparar a sus alumnos para participar en la vida política del país. Esto nos lleva a reconocer a la escuela como la institución transmisora de



educación para la ciudadanía política más importante para ambas poblaciones. (Kymlicka, 2001)

Sin embargo, en este orden de ideas, la iglesia es la institución elegida como la que menos ha ayudado a comprender los temas de política, los derechos de los jóvenes y la sexualidad; y la escuela es elegida como la institución que poco aporta para la comprensión del tema de la religión.

Tabla 1. Porcentaje del grado que las instituciones han ayudado a comprender la política.

¿Cuál de las siguientes Instituciones te ha ayudado a comprender la política?		México			
		Mujeres		Hombres	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Escuela	Mucho	32	69.6	15	50
	Poco	11	23.9	11	36.7
	Nada	3	6.5	4	13.3
TV	Mucho	20	42.6	15	50
	Poco	25	53.2	12	40
	Nada	2	4.3	3	10
Periódicos	Mucho	12	26.7	14	48.3
	Poco	25	55.6	11	37.9
	Nada	8	17.8	4	13.8
Internet	Mucho	15	33.3	10	34.5
	Poco	22	48.9	14	48.3
	Nada	8	17.8	5	17.2
Familia	Mucho	10	21.7	6	20.7
	Poco	28	60.9	16	55.2
	Nada	8	17.4	7	24.1
Iglesia	Mucho	3	6.7	1	3.4
	Poco	42	93.3	1	3.4
	Nada	45	95.7	27	93.1
Amigos	Mucho	2	4.3	2	6.9
	Poco	29	63	16	55.2
	Nada	15	32.6	11	37.9
Yo	Mucho	15	33.3	9	30
	Poco	20	44.4	14	46.7
	Nada	10	22.2	7	23.3

En relación a las instituciones, el ejercicio de poder, los derechos y la participación de los jóvenes en las mismas, al cuestionar a los alumnos acerca de si es necesario que todos sus miembros tengan los mismos derechos, los jóvenes de ambos países están totalmente de acuerdo con dicha aseveración. Lo anterior, demuestra que tanto jóvenes alemanes como mexicanos muestran una disposición de igualdad y reconocen que las personas son *iguales en dignidad*, hecho por el cual merecen igual consideración y respeto. Así como el exigir a las sociedades garantizar la igualdad ante la ley y la igualdad de oportunidades, inherentes a la idea de ciudadanía social (Cortina, 2001).

Tabla 2. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y participación de los jóvenes en las mismas.

Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas		México				Alemania			
		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Dentro de una organización es necesario que todos sus miembros tengan los mismos derechos	Totalmente de acuerdo	40	85.1	21	67.7	29	58	10	35.7
	De acuerdo	2	12.8	8	25.8	21	42	14	50
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2.1	1	3.2	0	0	0	0
	En desacuerdo	0	0	1	3.2	0	0	3	10.7
	Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0	1	3.6

Así también, la mayoría de los estudiantes alemanes se encuentran en desacuerdo con que las decisiones sean tomadas por los dirigentes, en el caso de los estudiantes mexicanos a pesar que la mayoría se encuentra en desacuerdo dicha diferencia no es muy alta en relación a aquellos que estan de acuerdo.<sup>7</sup>

Al cuestionar a los alumnos acerca de si es necesario que todos sus miembros piensen igual, el porcentaje mayor de los jóvenes alemanes se encuentra en las afirmaciones en desacuerdo, por su parte, los jóvenes en México reparten sus respuestas entre las afirmaciones de desacuerdo y ni de acuerdo ni en

<sup>7</sup> Véase gráfica 2. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 1 (Porcentaje).

desacuerdo; sin estar muy lejos de este porcentaje la afirmación de totalmente de acuerdo. Lo anterior demuestra que los jóvenes alemanes muestran una disposición de respeto activo con los demás; en palabras de Cortina (2001), en soportar estoicamente que otros piensen de forma distinta así como tener ideales de vida diferentes a los propios.<sup>8</sup>

Al cuestionar a los alumnos sobre si para resolver los problemas del país hay que estar organizados, los estudiantes de México están totalmente de acuerdo con esta premisa, sin embargo, aunque la mayoría de los estudiantes alemanes están en desacuerdo, no existe mucha diferencia respecto a los estudiantes que están de acuerdo. Por otra parte, tanto estudiantes mexicanos como alemanes, están de acuerdo en que los jóvenes se deben de organizar para defender sus derechos.<sup>9</sup>

Al cuestionar a los alumnos acerca de si las organizaciones juveniles deben ser dirigidas por jóvenes, los estudiantes de alemania en su mayoría señalan que están de acuerdo con dicha aseveración; por su parte en México, las respuestas de los jóvenes se reparten entre de acuerdo y totalmente de acuerdo.<sup>10</sup> Las anteriores aseveraciones se muestran en la siguiente tabla para su mejor organización:

---

<sup>8</sup> Véase gráfica 3 . Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 2 (Porcentaje).

<sup>9</sup> Véase gráficas 4 y 5. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 4 (Porcentaje).

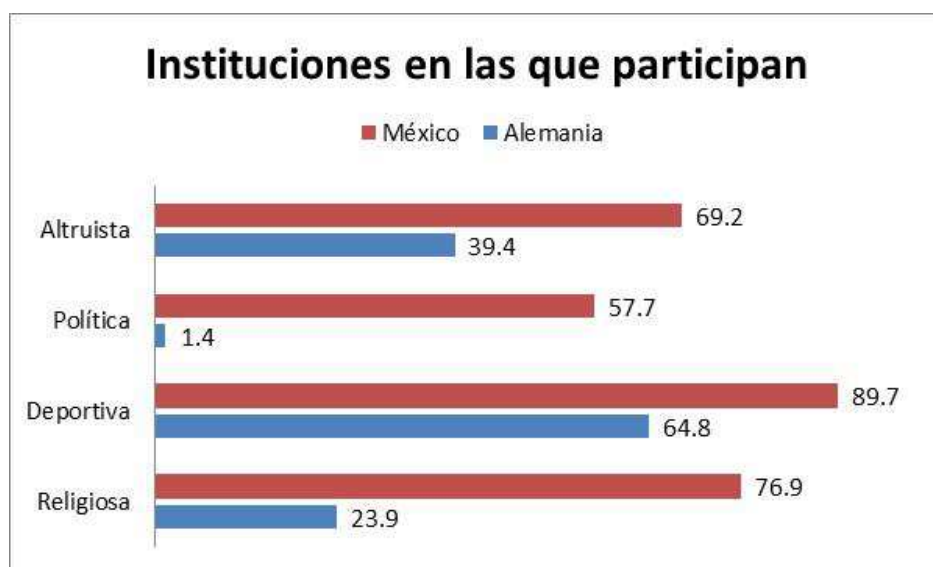
<sup>10</sup> Véase gráfica 6. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 6 (Porcentaje).

Tabla 3: Instituciones, ejercicio de poder, derechos y participación de los jóvenes en las mismas.

Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas		México				Alemania			
		Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
En una organización, las decisiones deben ser tomadas por los dirigentes	Totalmente de acuerdo	2	4.3	4	12.9	12	24	3	10.7
	De acuerdo	11	23.4	7	22.6	2	4	11	39.3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	10	21.3	5	16.1	0	0	0	0
	En desacuerdo	15	31.9	11	35.5	31	62	12	42.9
	Totalmente en desacuerdo	9	19.1	4	12.9	5	10	2	7.1
Para que una organización funcione es necesario que todos sus miembros piensen igual	Totalmente de acuerdo	5	10.6	9	29	1	2	1	3.6
	De acuerdo	5	10.6	5	16.1	3	6	0	0
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	19.1	10	32.3	0	0	0	0
	En desacuerdo	18	38.3	6	19.4	27	54	12	42.9
	Totalmente en desacuerdo	10	21.3	1	3.2	19	38	15	53.6
Dentro de una organización es necesario que todos sus miembros tengan los mismos derechos	Totalmente de acuerdo	40	85.1	21	67.7	29	58	10	35.7
	De acuerdo	2	12.8	8	25.8	21	42	14	50
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2.1	1	3.2	0	0	0	0
	En desacuerdo	0	0	1	3.2	0	0	3	10.7
	Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0	1	3.6
Para resolver los problemas del país hay que estar organizados	Totalmente de acuerdo	33	70.2	25	80.6	3	6	2	7.1
	De acuerdo	14	29.8	4	12.9	18	36	11	39.3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0	0	0	0	0	0	0
	En desacuerdo	0	0	0	0	23	46	10	35.7
	Totalmente en desacuerdo	0	0	2	6.5	6	12	5	17.9
Los jóvenes se deben organizar para defender sus derechos	Totalmente de acuerdo	27	57.4	17	54.8	4	8	2	7.1
	De acuerdo	12	25.5	12	38.7	39	78	12	42.9
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6	12.8	2	6.5	0	0	0	0
	En desacuerdo	2	4.3	0	0	7	14	12	42.9
	Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	0	0	2	7.1
Las organizaciones juveniles deben ser dirigidas por jóvenes	Totalmente de acuerdo	16	34	14	45.2	11	22	8	28.6
	De acuerdo	18	38.3	7	22.6	32	64	14	50
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	12	25.5	8	25.8	0	0	0	0
	En desacuerdo	1	2.1	2	6.5	1	2	6	21.4
	Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	6	12	0	0

En relación a las asociaciones de las que los jóvenes forman parte, la mayoría de los estudiantes tanto alemanes como mexicanos forma parte de una asociación deportiva y las asociaciones políticas son aquellas de las que menos forman parte, sin embargo, para los jóvenes mexicanos, los porcentajes de jóvenes participando en política son mayores a los de los Alemanes, siendo este de 57.7 frente a 1.4 respectivamente. Esto se traduce recurriendo a Kymlicka (2001), que los jóvenes mexicanos tienen mayor capacidad y disposición a implicarse en el discurso público en cuestiones relacionadas con la política pública; es decir, los jóvenes mexicanos muestran mayor *espíritu público* que los jóvenes alemanes.

Gráfica 7. Pertenencia a asociaciones (Porcentaje).



Los alumnos también fueron cuestionados en relación a cómo se vivía en su familia la toma de decisiones y el realizar acciones altruistas, así como su opinión acerca de los consensos. De acuerdo a sus respuestas, tanto en las familias de los jóvenes alemanes como de los mexicanos, toda la familia intercambia opiniones que son tomadas en cuenta.

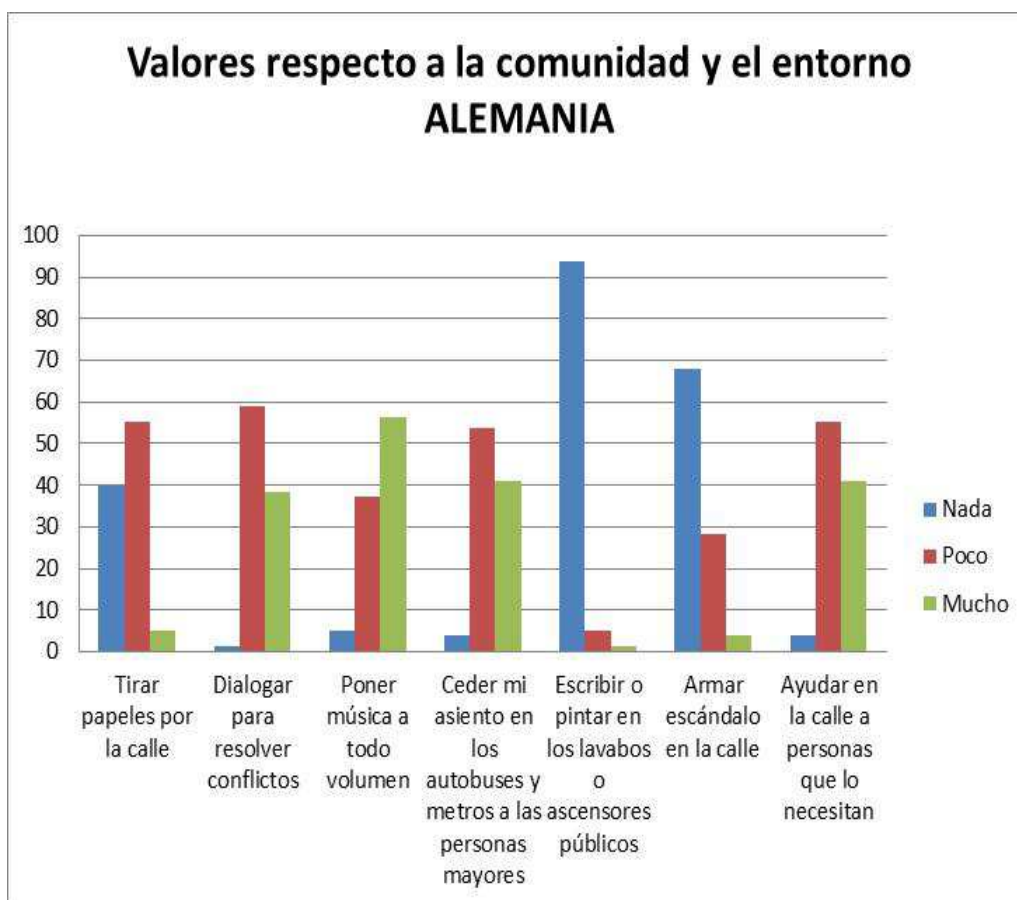
Así mismo, con base a las razones que les llevarían realizar acciones altruistas los jóvenes de ambos países lo harían por estar trabajando para una buena causa.

Véase Tabla 4. Toma de decisiones en familia (Porcentaje); Tabla 5. Importancia de realizar consensos (Porcentaje) y Tabla 6. Acciones altruistas y familia (Porcentaje).

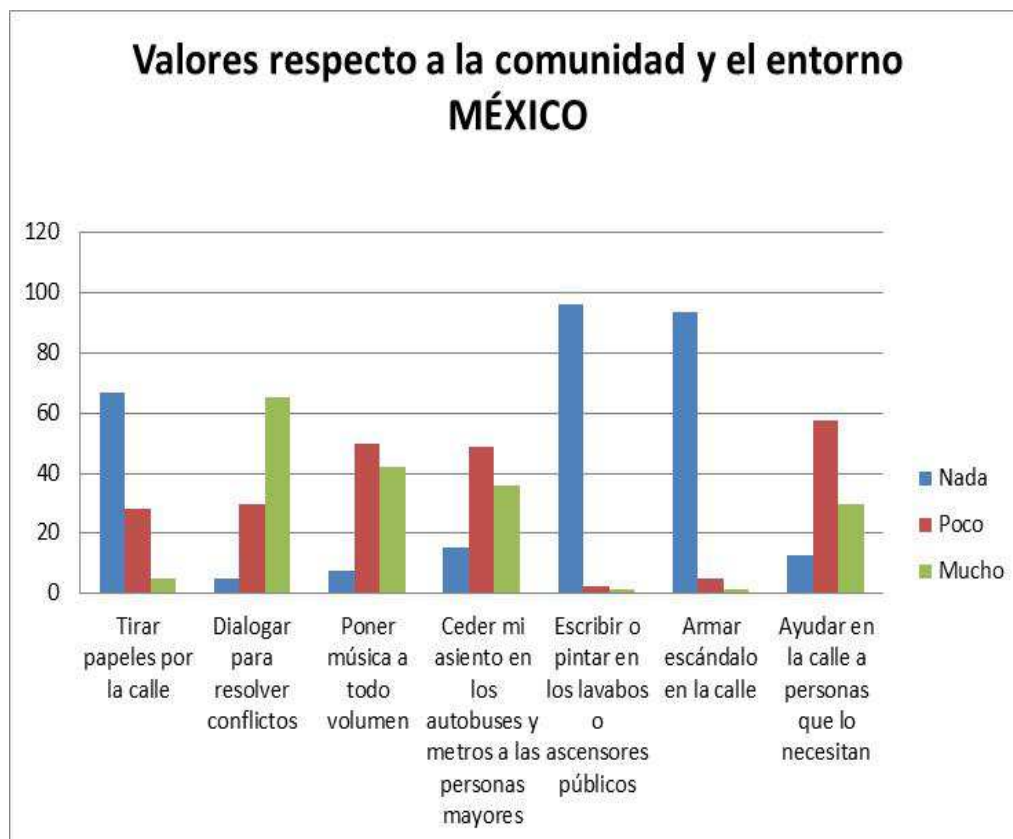
Resulta interesante el que al ser cuestionados respecto a la realización de acciones que implican tolerancia y uso del diálogo en la sociedad, los estudiantes de ambos países mencionan que *dialogan* para resolver conflictos; sin embargo, al cuestionarles sobre la importancia de los consensos para resolver cualquier situación, la mayor parte de los jóvenes mexicanos considera que los consensos son importantes para resolver cualquier situación mientras que sólo piensa así

poco más del 50% de los alemanes. Lo anterior nos da pauta para declarar que en ambos países los jóvenes requieren de disposición y capacidad de *diálogo* emprendido con seriedad, sujetado a condiciones sin las que puede quedar en simple parloteo (Cortina, 2001).

Gráfica 8. Valores, respeto a la comunidad y al entorno. Alemania (Porcentaje)



Gráfica 9. Valores, respeto a la comunidad y al entorno. México (Porcentaje)



En cuanto al voto, nueve de cada diez estudiantes alemanes piensan votar, comparado con el caso de México que es 74.4. Y al cuestionar sobre la razón principal por la que ejercerán el voto, los alumnos alemanes mencionan que es porque es su derecho, mientras que los jóvenes de México votarán porque quieren elegir a sus gobernantes.

Tabla 7. Ejercicio del Voto (Porcentaje)

¿Ejercerás tu derecho al voto?			
<b>Mujeres Alemania</b>	Si	Frecuencia	44
		Porcentaje	88
	No	Frecuencia	1
		Porcentaje	2
	No lo sé	Frecuencia	5
		Porcentaje	10
<b>Hombres Alemania</b>	Si	Frecuencia	27
		Porcentaje	96.4
	No	Frecuencia	1
		Porcentaje	3.6
	No lo sé	Frecuencia	0
		Porcentaje	0
<b>Mujeres México</b>	Si	Frecuencia	34
		Porcentaje	72.3
	No	Frecuencia	9
		Porcentaje	19.1
	No lo sé	Frecuencia	4
		Porcentaje	8.5
<b>Hombres México</b>	Si	Frecuencia	24
		Porcentaje	77.4
	No	Frecuencia	5
		Porcentaje	16.1
	No lo sé	Frecuencia	2
		Porcentaje	6.5

Véase Tabla 8. Razones por las que ejercerán el derecho al voto (Porcentaje).

Relacionada a estas preguntas, se les cuestionó si votarían por una mujer como jefe de grupo a lo que la mayor parte de los jóvenes de ambos países respondieron que si lo harían.

Véase Tabla 9. Igualdad de sexo en la votación para jefe de grupo (Porcentaje).

En cuanto a diversas afirmaciones sobre cultura política, tanto estudiantes alemanes como mexicanos coinciden en su mayoría con estar en desacuerdo respecto a que la política es cuestión de adultos, en Alemania un porcentaje considerable está de acuerdo con esta afirmación; así como, estudiantes de ambos países sustentan que la política es tanto para hombres como para las



mujeres. Al cuestionar a los alumnos sobre si quienes participan en la política lo hacen para buscar su propio beneficio, en ambos países los porcentajes mayores están de acuerdo, en Alemania un porcentaje considerable señala que está en desacuerdo.

Gráfica 10. Política. Afirmación 1 (Porcentaje)

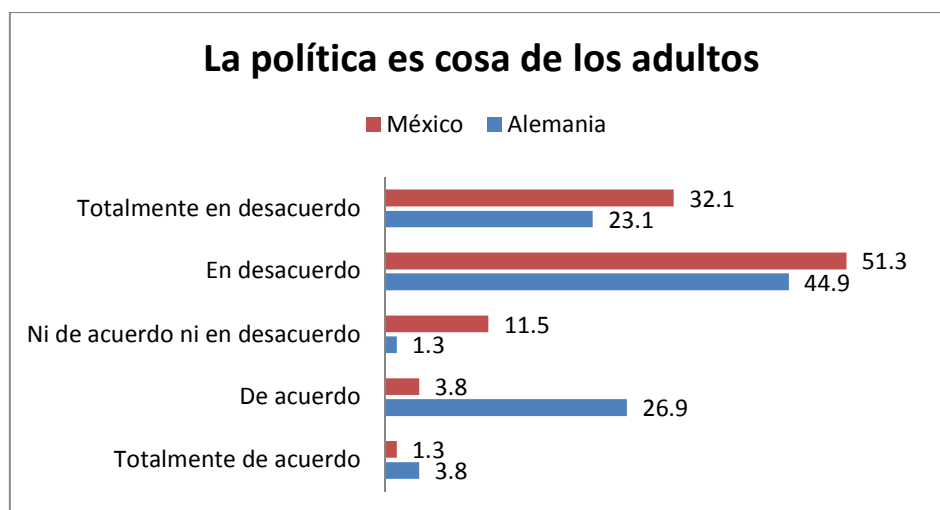
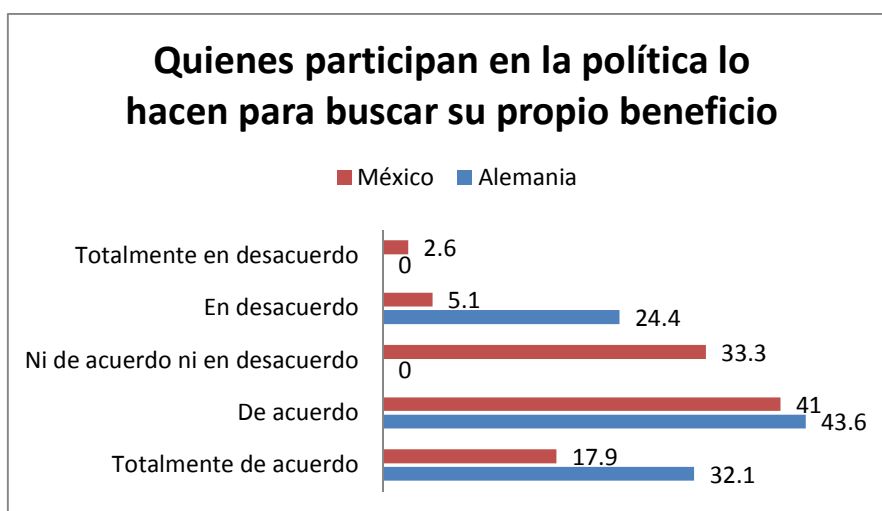


Tabla 10. Política. Afirmación 2 (Porcentaje)

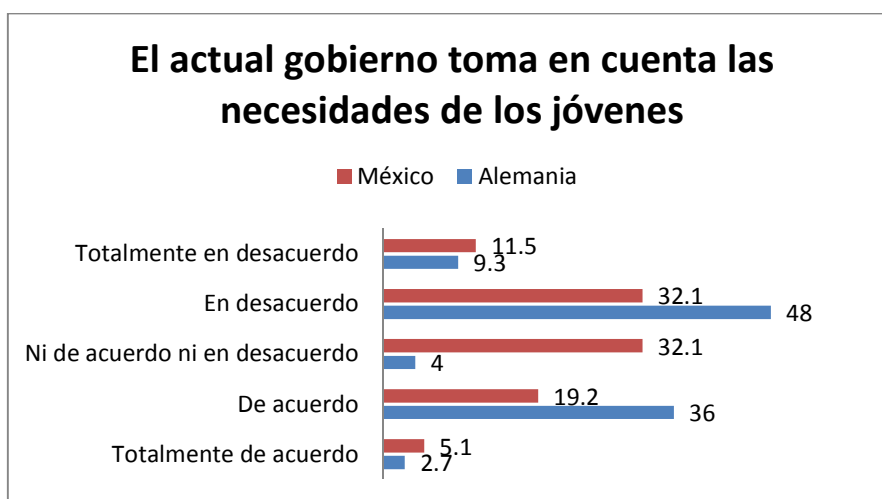
LA POLÍTICA ES PARA HOMBRES Y PARA MUJERES	México				Alemania			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	47	94	19	67.9	43	91.5	25	80.6
De acuerdo	3	6	8	28.6	2	4.3	4	12.9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0	0	0	0	0	0	0
En desacuerdo	0	0	1	3.6	1	2.1	1	3.2
Totalmente en desacuerdo	0	0	0	0	1	2.1	1	3.2

Gráfica 11. Política. Afirmación 3 (Porcentaje).



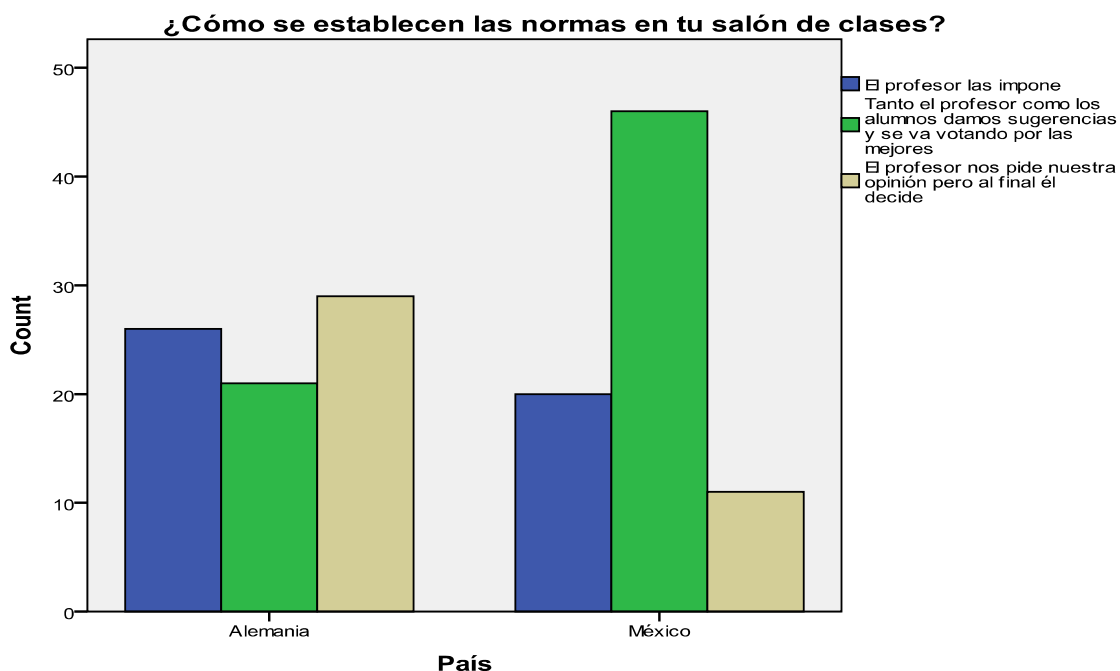
Al cuestionar a los alumnos acerca de si el actual gobierno en su respectivo país, toma en cuenta las necesidades de los jóvenes, en Alemania están en desacuerdo, aunque el porcentaje no muy lejano que le sigue está de acuerdo con dicha premisa; y para el caso de México, se encuentra en el mismo porcentaje el estar en desacuerdo y ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Gráfica 12. Política. Afirmación 4 (Porcentaje).



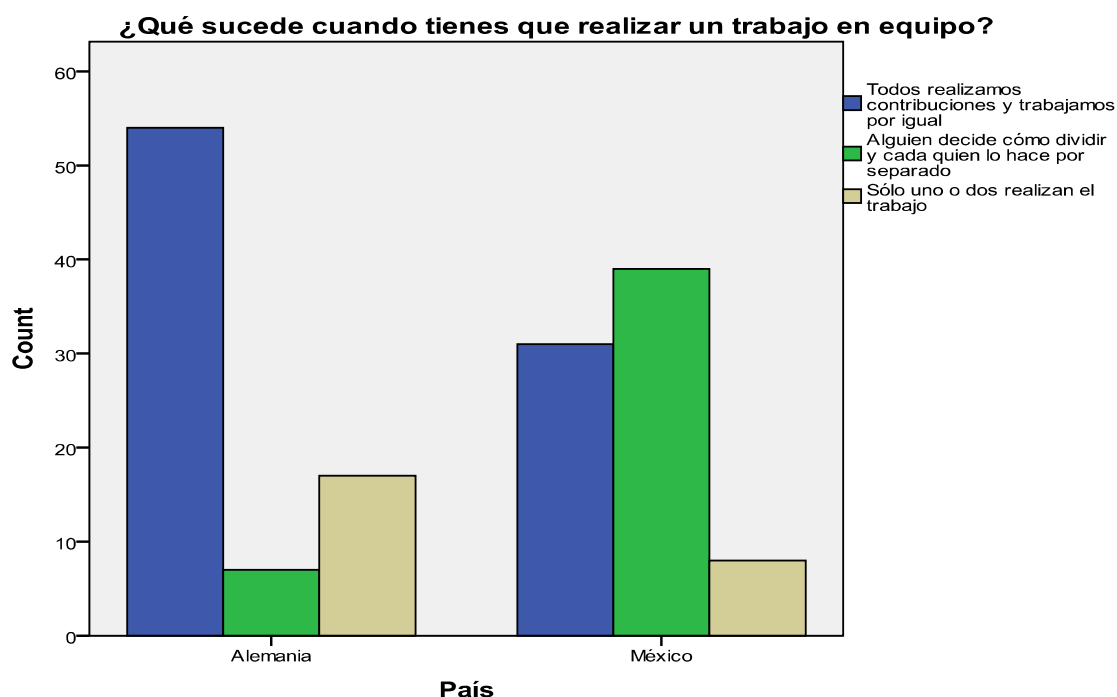
En relación a la aplicación de normas, valores, y educación política en la escuela los estudiantes respondieron: En Alemania para establecer las normas en el salón de clases el profesor las impone; mientras que en México, casi la mitad de los estudiantes señalaron que tanto el profesor como los alumnos dan sugerencias y se va votando por las mejores.

Gráfica 13. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 1 (No. de casos)



Así también, más de la mitad de los estudiantes alemanes señalan que todos realizan contribuciones y trabajan por igual cuando trabajan en equipo, mientras que en México, alguien decide como dividir y cada quien lo hace por separado.

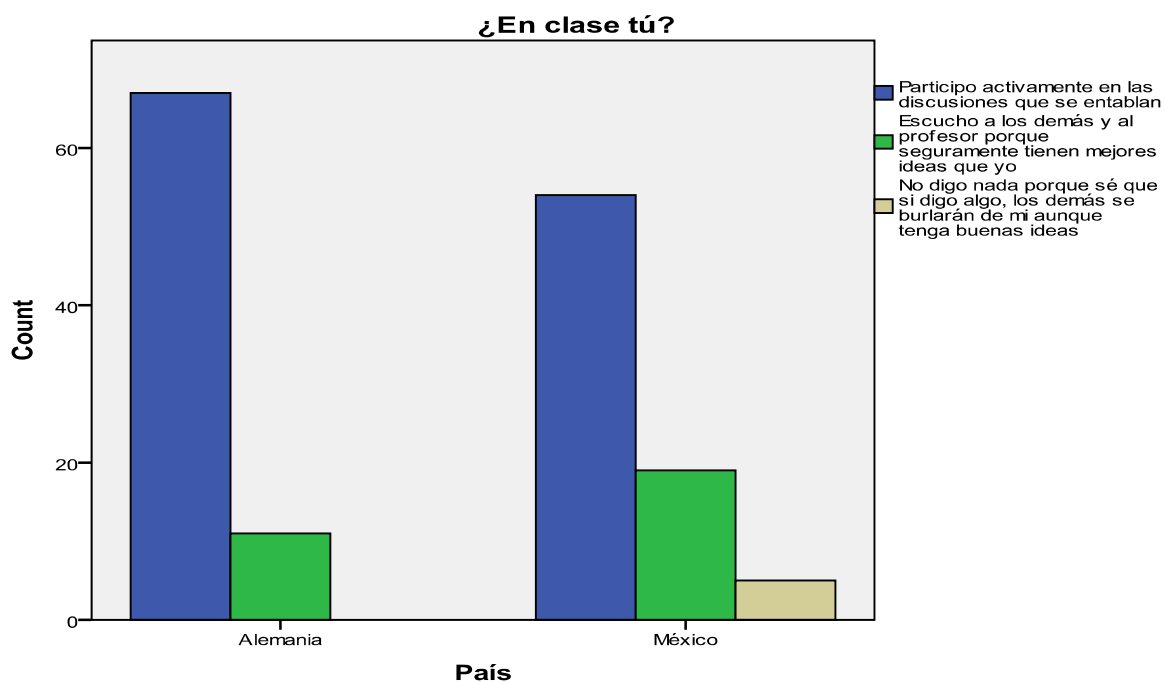
Gráfica 14. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 2 (No. de casos)



Así también, los estudiantes de ambos países señalaron que en clase participan activamente en las discusiones; al cuestionarles de forma hipotética si llegarán a tener algún conflicto con un profesor donde se sientan discriminados, tratados de forma injusta o incluso víctima de acoso, ellos lo comentan con sus padres, otros docentes o directivos con el fin de buscar que se haga justicia y se resuelva de la mejor manera su situación. Lo que conlleva a decir que tanto jóvenes alemanes como mexicanos muestran disposición a la civilidad y tolerancia, buscando tratar como a iguales a los demás con la condición de que ellos hagan extensivo a tu persona el mismo reconocimiento (Kymlicka, 2001). Así como, que si alguno de sus compañeros tiene un conflicto con un docente, los estudiantes alemanes tratan de ayudar a resolverlo; sin embargo, en México las aseveraciones de tratar de ayudar a resolverlo, y tratar de convencerlo de que busque ayuda, son las mayormente elegidas. Esto es, los estudiantes alemanes reconocen más que los estudiantes mexicanos, la disposición de solidaridad y de tolerancia (que implican el gesto de “ayuda activa” y “es de mi incumbencia” para Cortina (2001) y Kymlicka (2001), respectivamente).

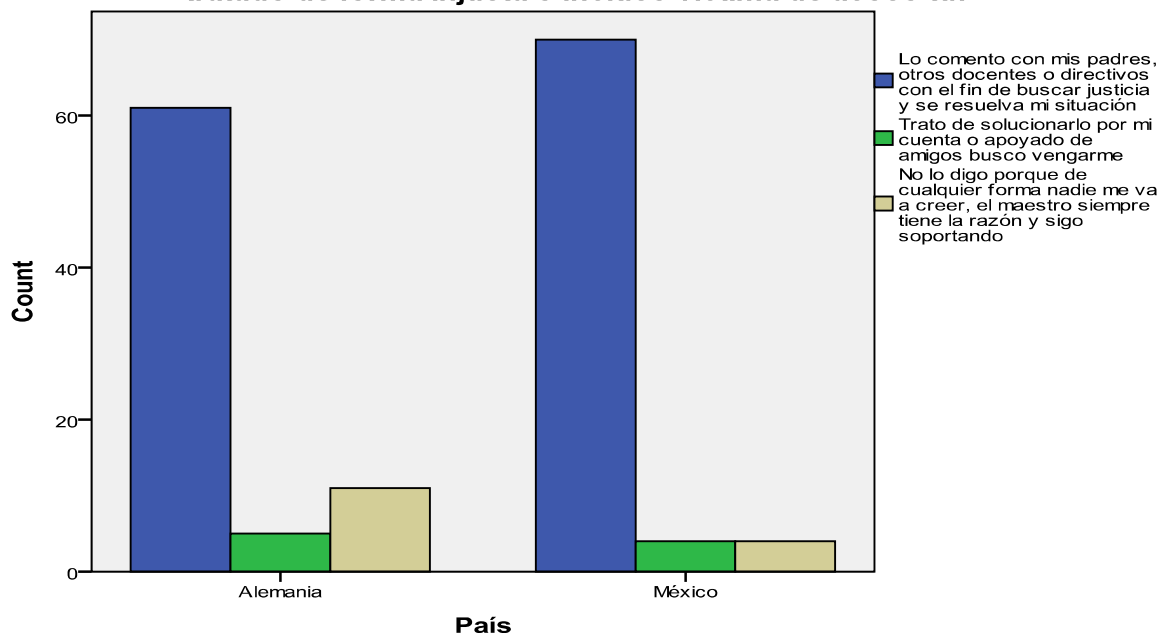
Respecto al cuestionarles su acción al suponer que tanto el alumno como su mejor amigo de clases se copian en un examen, y el profesor solamente sorprende al compañero: los estudiantes alemanes respondieron que no le dicen nada al profesor pues si no les descubrió no hay ningún problema, mientras que en México, las decisiones con más puntuación son el decir al profesor que ellos también estuvieron copiando, y el no decir nada al profesor pues si no les descubrió no hay ningún problema.

Gráfica 15. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 3 (No. de casos)



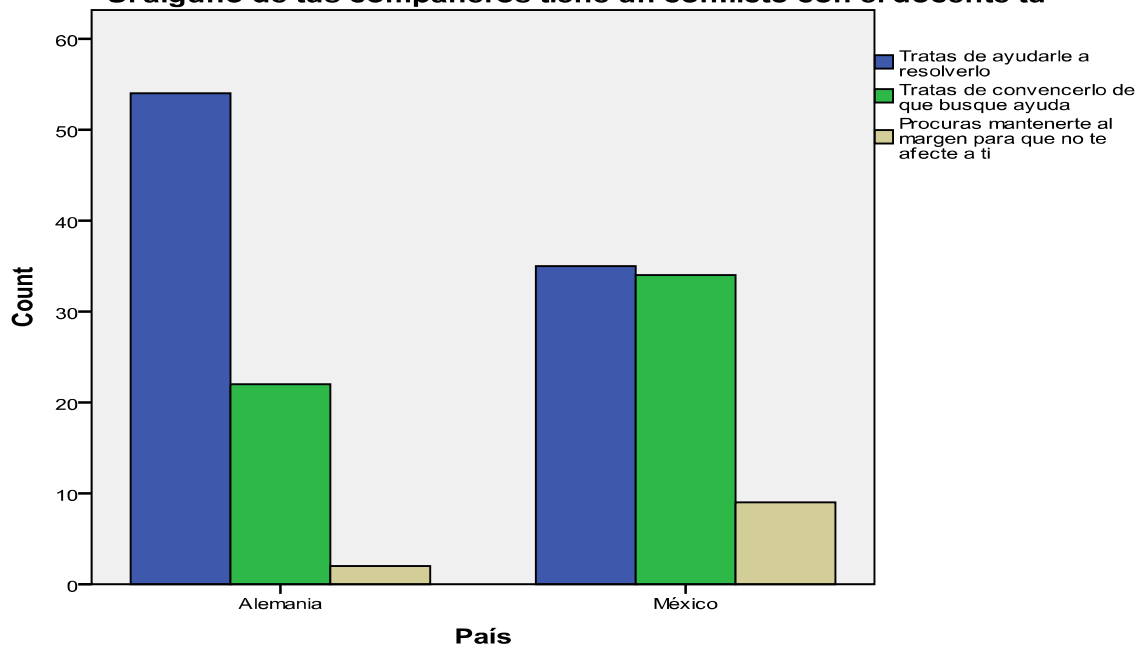
Gráfica 16. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 4 (No. de casos)

**Si llegas a tener algún conflicto con un profesor donde te sientas discriminado, tratado de forma injusta o incluso víctima de acoso tú:**

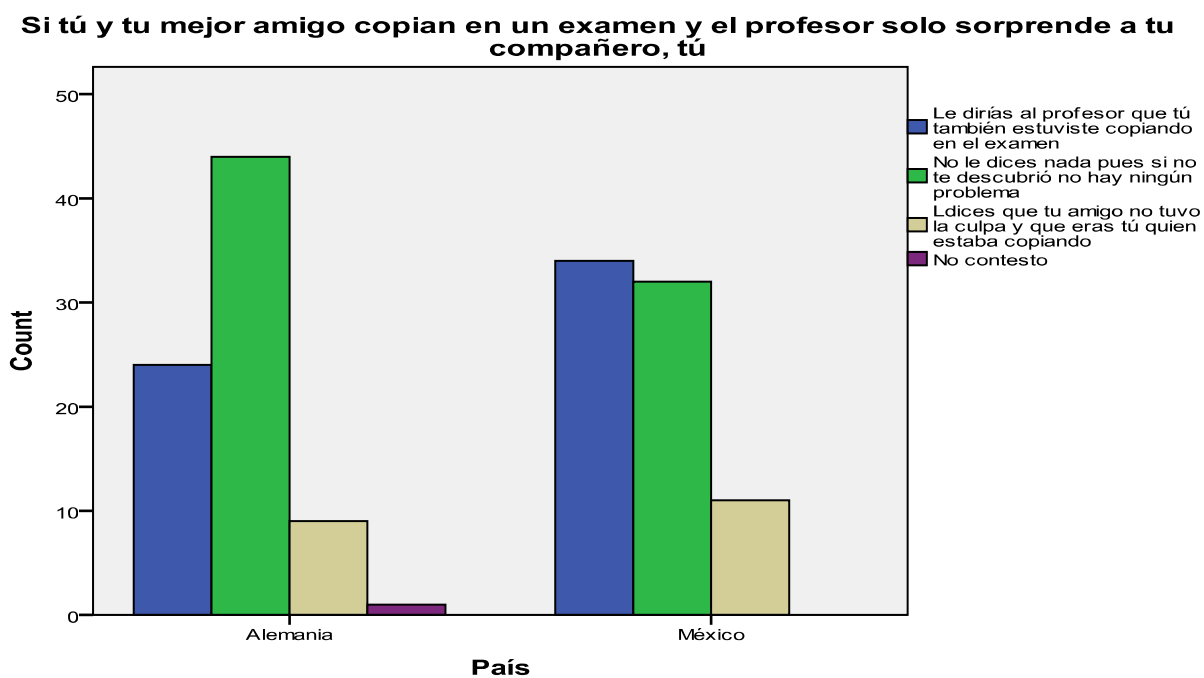


Gráfica 17. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 5 (No. de casos)

**Si alguno de tus compañeros tiene un conflicto con el docente tú**



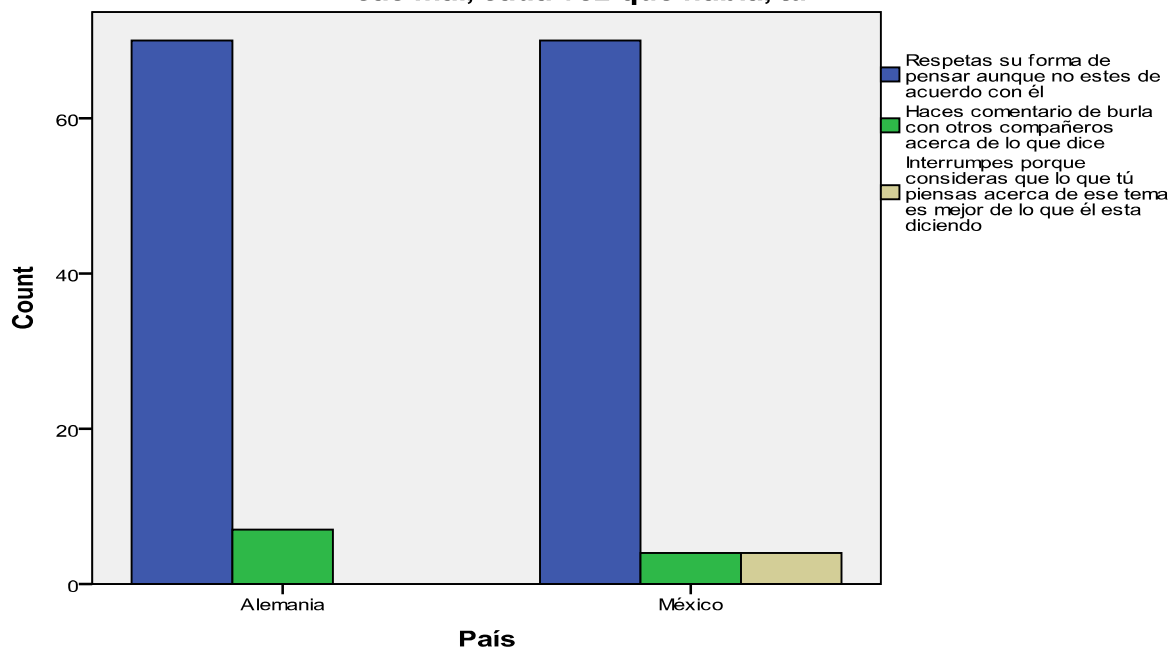
Gráfica 18. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 6 (No. de casos)



Al cuestionar a los estudiantes de manera hipotética su proceder cuando en el salón de clases siempre participa un compañero al que nunca le hablan y les cae mal, cada vez que habla, estudiantes alemanes y mexicanos respetan su forma de pensar aunque no estén de acuerdo con él.

Gráfica 19. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 7 (No. de casos)

**En el salón de clases siempre participa un compañero al que nunca le hablas y te cae mal, cada vez que hablas, tú**

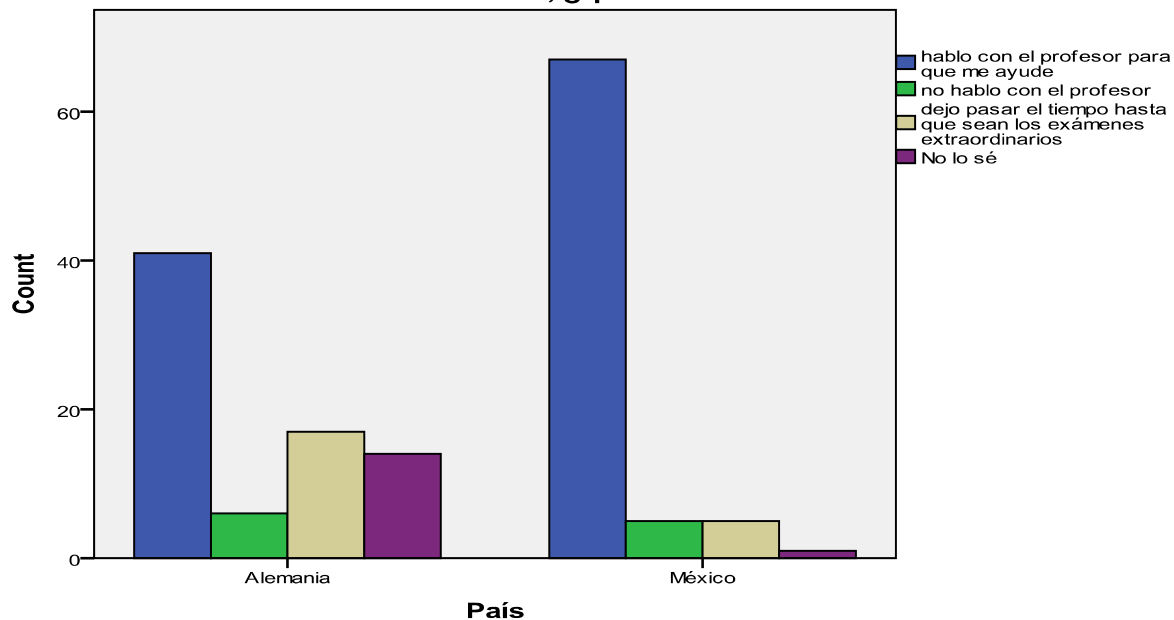


Así también, estudiantes de ambos países señalaron que hablarían con el profesor para pedir ayuda si tuvieran un profesor de matemáticas y sintieran que no aprenden lo suficiente con él; así como que en ambos países los estudiantes intervendrían para calmar los ánimos entre sus compañeros en caso de gestarse una discusión violenta.



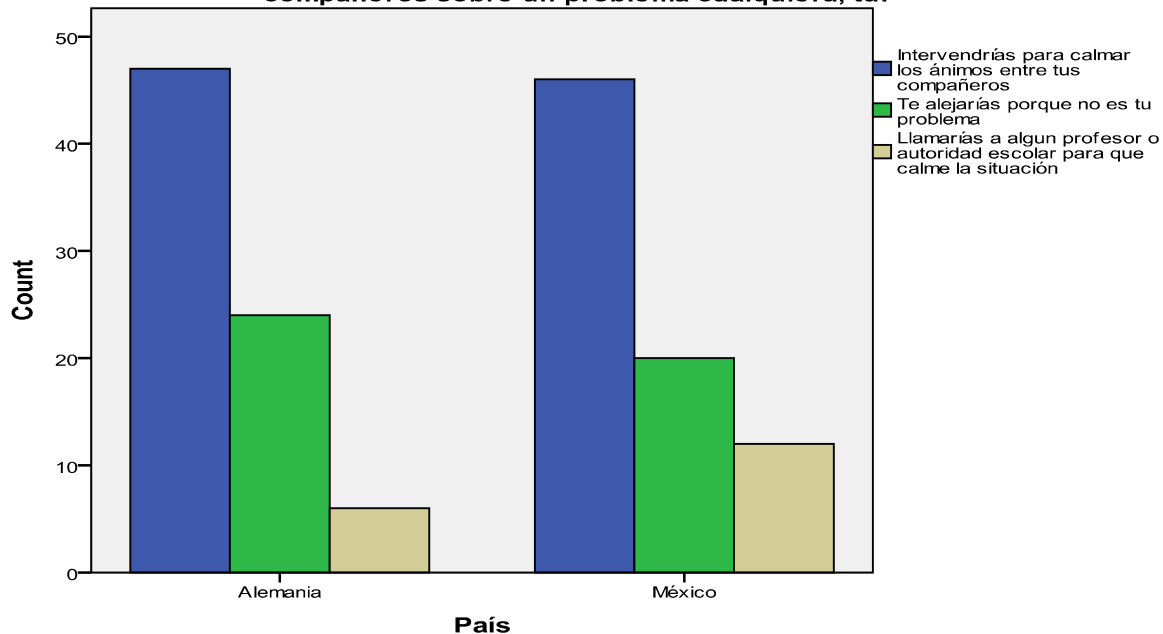
Gráfica 20. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 8 (No. de casos)

**Supongamos que tienes un profesor de matemáticas y sientes que no aprendes lo suficiente con él, ¿qué medida tomarías?**



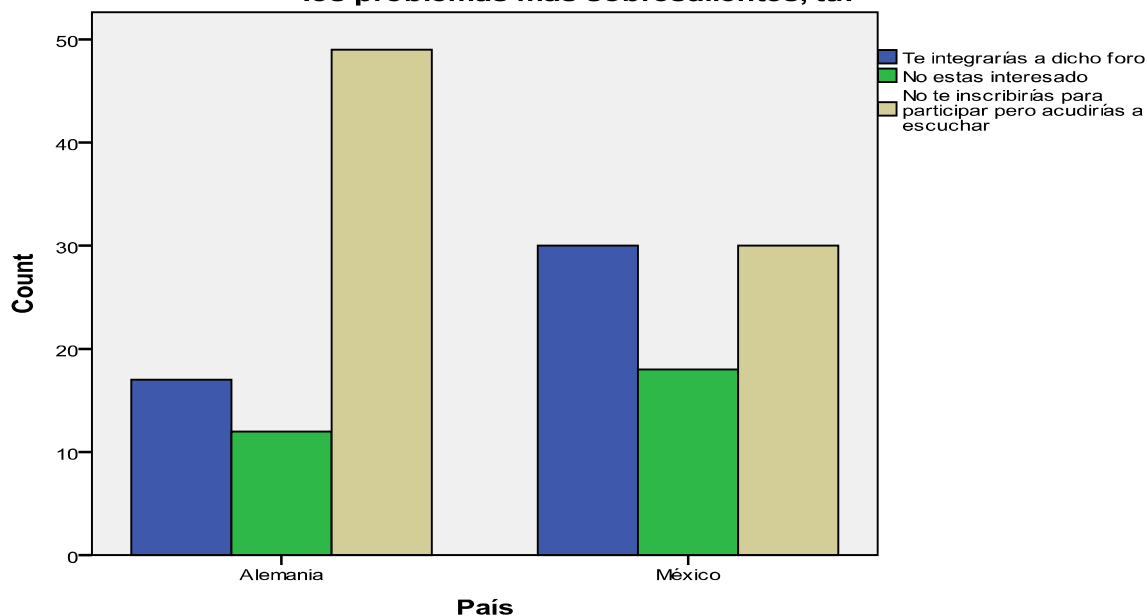
Gráfica 21. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 9 (No. de casos)

**Supongamos que en tu salón de clases comienzan a discutir violentamente dos de tus compañeros sobre un problema cualquiera, tú:**



Gráfica 22. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 10 (No. de casos)

**Supongamos que en tu escuela se convoca a participar en un foro para analizar los problemas más sobresalientes, tú:**



Al cuestionar a los alumnos de México la frecuencia en la que han escuchado en la escuela debates acerca de la vida social y política de México, dichos estudiantes señalaron que han escuchado poco; a pesar de que consideran muy adecuado el que hablen estos temas en el ámbito escolar.

Tabla 11. Normas, valores y educación política en la escuela. Cuestionamiento 11 (No. de casos)

¿Con qué frecuencia consideras adecuado que se hablen temas políticos en la escuela?	México			
	Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	25	53.2	14	45.2
Poco	19	40.4	13	41.9
Nada	3	6.4	4	12.9

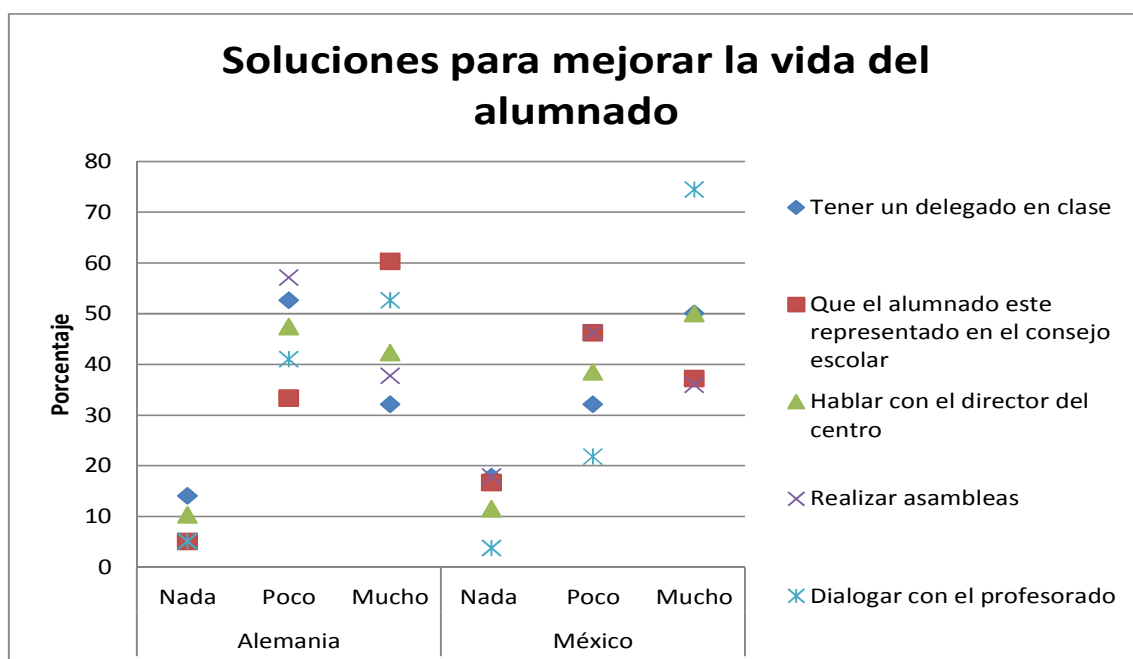
Estudiantes alemanes como mexicanos creen que es tarea de la escuela preparar a sus alumnos para participar en la vida política del país.

En relación a cuál creen que es la principal dificultad para que los alumnos participen en la mejora de la vida escolar, mientras los jóvenes alemanes consideran que es debido a el no saber como hacerlo o a quien dirigirse, los jóvenes mexicanos piensan que la principal dificultad es el desinteres del alumnado.

Véase Tabla 12. Dificultades del alumnado para la mejora de la vida escolar (Porcentaje).

En cuanto a cuáles son las mejores soluciones para mejorar la vida del alumnado, los estudiantes alemanes consideran que el estar representando en el consejo escolar es la mejor (60.3%), mientras que los alumnos mexicanos consideran que dialogar con el profesorado es la más idónea (74.4%).

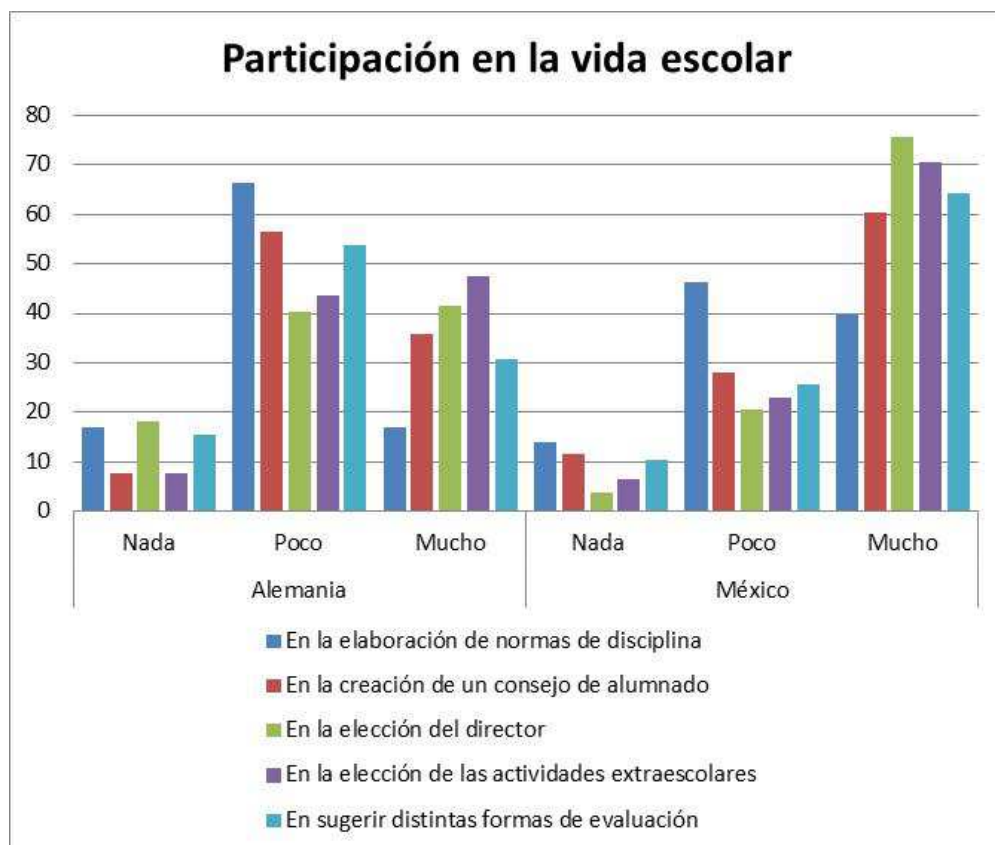
Gráfica 23. Soluciones de mejora de la vida del alumnado (Porcentaje).



En cuanto a en qué aspectos deberían tener una mayor participación dentro de la escuela, para los estudiantes alemanes, consideran que en mayor medida en la elección de actividades extraescolares (47.4%), mientras que los mexicanos consideran que en mayor medida deben participar en la elección del director

(75.6%). Sin embargo, es importante considerar que los mexicanos respondieron en general con porcentajes más altos en relación a todas las actividades de participación que los estudiantes alemanes.

Gráfica 24. Participación en la vida escolar (Porcentaje).



## 2. Cohesión social y democracia

En esta parte de resultados, se presenta la descripción de la percepción de los jóvenes en cuanto a variables relacionadas con la cohesión social y la democracia. En relación a cuáles son las figuras públicas en quienes los estudiantes tienen mayor y menor confianza respondieron: que en Alemania confían completamente en las figuras de jueces y policías por igual, mientras que en México no confían nada en la figura policial, así también, en ambos países confían mucho en la figura del profesor.

Tabla 13. Confianza en las figuras públicas (Porcentaje).

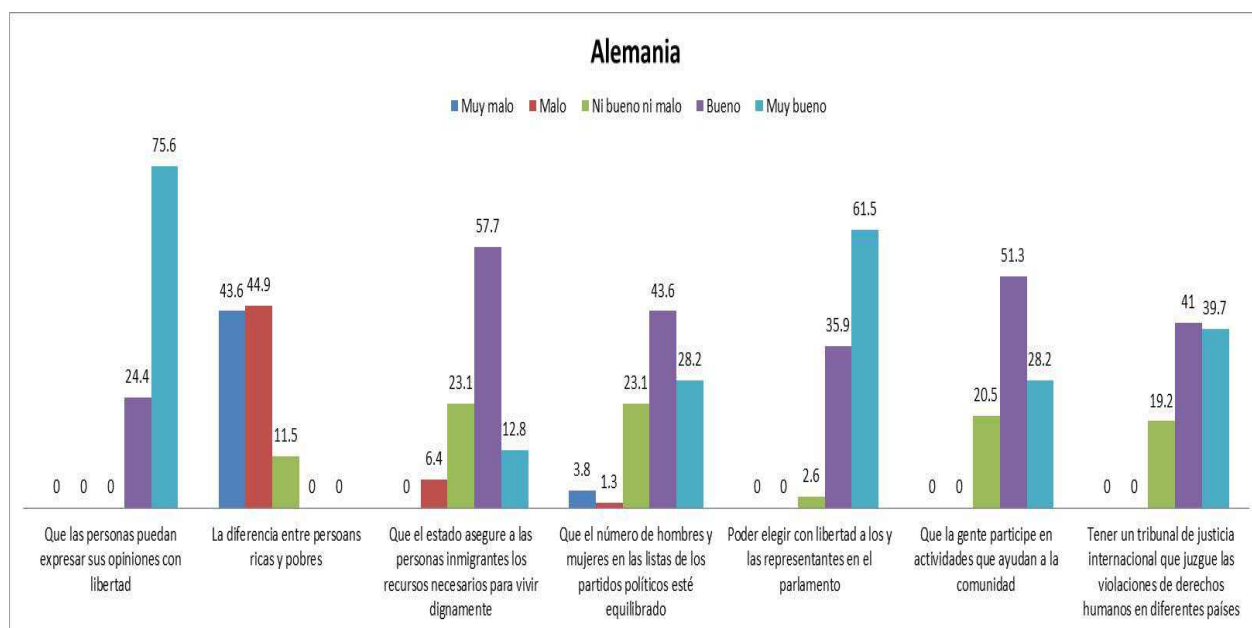
	Alemania					México				
	Nada	Poco	Ni mucho ni poco	Mucho	Completamente	Nada	Poco	Ni mucho ni poco	Mucho	Completamente
Presidente	2.6	13	29.9	46.8	7.8	16.7	17.9	43.6	12.8	9
Ministros	5.2	13	62.3	18.2	1.3	14.1	29.5	28.2	16.7	10.3
Dirigentes Políticos	3.9	23.4	48.1	23.4	1.3	24.4	38.5	28.2	6.4	2.6
Diputados	3.9	11.7	46.8	33.8	3.9	30.8	33.3	28.2	5.1	2.6
Dirigentes Religiosos	18.2	40.3	26	13	2.6	30.8	24.4	25.6	14.1	5.1
Militares	7.8	22.1	31.2	31.2	7.8	11.5	15.4	35.9	26.9	10.3
Profesores	0	22.4	14.5	52.6	10.5	5.1	12.8	20.5	46.2	15.4
Empresarios	9.1	24.7	44.2	14.3	7.8	10.3	21.3	41	16.7	10.3
Periodistas	6.5	32.5	41.6	16.9	2.6	17.9	29.5	16.7	28.2	7.7
Jueces	1.3	3.9	26	44.2	24.7	14.1	29.5	26.9	21.8	7.7
Policías	3.9	7.8	10.4	53.2	24.7	51.3	26.9	10.3	10.3	1.3

Al ser cuestionados en relación a qué persona debería gobernar un país, mientras que los estudiantes alemanes consideran que debe ser una persona elegida por el pueblo, los estudiantes mexicanos consideran que deben ser personas expertas en asuntos políticos y de gobierno.

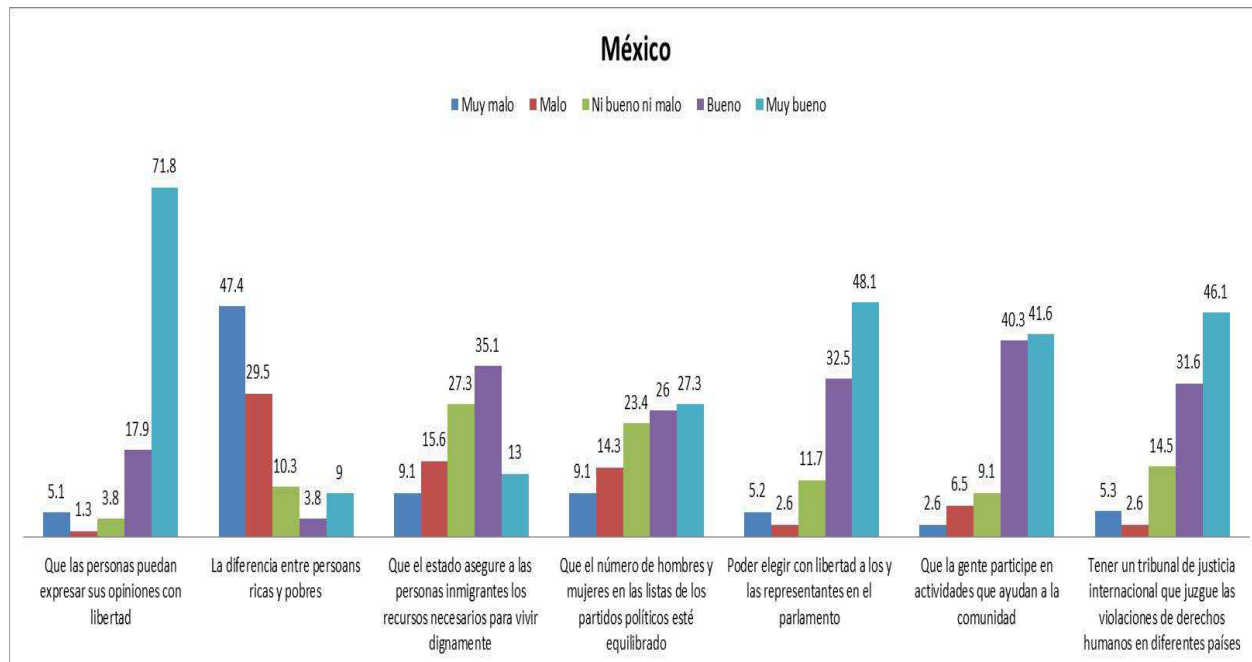
Véase Tabla 14. Personas idóneas para gobernar un país (Porcentaje).

En cuanto a qué acciones son de beneficio para la democracia, los jóvenes fueron cuestionados en base a su opinión a diversas afirmaciones (desde muy bueno hasta muy malo), y respondieron lo siguiente: tanto en Alemania como en México, los estudiantes consideran muy bueno el que las personas pueden expresar sus opiniones con libertad, así como el poder elegir con libertad a los y las representantes en el Parlamento (o Congreso de la República).

Gráfica 25. Afirmaciones de Democracia en estudiantes alemanes (Porcentajes).



Gráfica 26. Afirmaciones de Democracia en estudiantes mexicanos (Porcentajes).



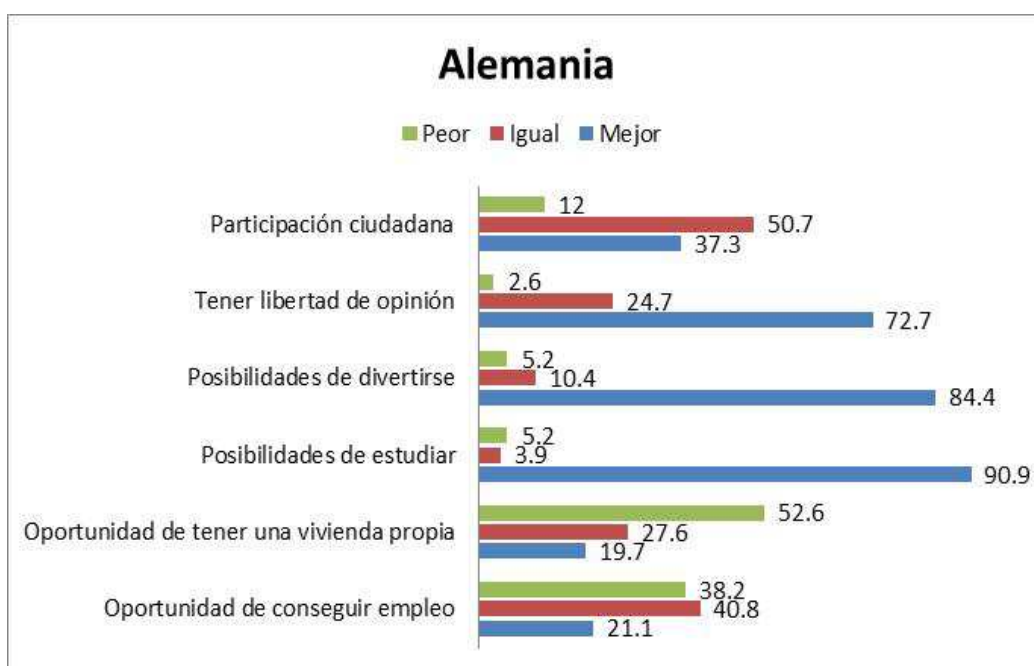
En relación a la libertad y la democracia, tanto los estudiantes mexicanos como los alemanes respondieron que la libertad de una persona termina donde la sociedad dice que puede comenzar a perjudicar a otras personas. Esto significa que los jóvenes alemanes y mexicanos reconocen una *Libertad como independencia*: donde un individuo sólo se ve legitimado para reclamar determinados derechos cuando está dispuesto a exigirlos para cualquier otra persona (Cortina, 2001).

### **3. Valores y representaciones básicas**

Finalmente, los estudiantes respondieron cuestionamientos en relación a su percepción de la vida actual, sus oportunidades y dificultades, su percepción del futuro y de su satisfacción en base a su vida. Sus respuestas se describen a continuación.

Se les pidió que tomando como punto de comparación la generación de sus padres hablaran de su propia generación en relación a contar con diversas oportunidades. En el caso de los alumnos alemanes, respondieron contar con mejores oportunidades en cuanto a libertad de opinión, posibilidades de divertirse y posibilidades de estudiar en relación a la generación de sus padres, sin embargo, un alto porcentaje consideró que tenía una peor oportunidad de contar con una vivienda propia. Los mexicanos coinciden con los alemanes en cuanto a los aspectos en los que pueden tener mejores oportunidades agregando la participación ciudadana, en cambio, la mayoría considera tiene una peor oportunidad de conseguir empleo.

Gráfica 27. Igualdad de oportunidades en relación a la generación anterior (Porcentaje).



Gráfica 28. Igualdad de oportunidades en relación a la generación anterior (Porcentaje).



Véase Tabla 16. Igualdad de oportunidades en relación a la generación anterior (Porcentaje).



En relación a cómo perciben ciertas disposiciones en la vida de las generaciones futuras, tanto los estudiantes alemanes como los mexicanos consideran que serán peores.

Tabla 17. Disposiciones en la vida de las generaciones futuras (Porcentaje).

**¿Cómo crees que sea el futuro para las próximas generaciones en cuanto a sus condiciones de vida?**

País		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Alemania	mejor	20	26,3	26,3
	igual	23	30,3	56,6
	peor	33	43,4	100,0
	Total	76	100,0	
	no contestó	2		
	Total	78		
México	mejor	24	30,8	30,8
	igual	19	24,4	55,1
	peor	35	44,9	100,0
	Total	78	100,0	

Finalmente, en cuanto al grado de satisfacción con su vida hasta este momento, ambos grupos de estudiantes declararon sentirse satisfechos.

Tabla 18. Grado de satisfacción con su vida (Porcentaje).

GRADO DE SATISFACCIÓN CON TU VIDA	México				Alemania			
	Mujeres		Hombres		Mujeres		Hombres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Muy satisfecho	11	22	3	11.1	10	21.3	12	38.7
Satisfecho	36	72	23	85.2	32	68.1	15	48.4
Poco satisfecho	3	6	1	3.7	3	6.4	4	12.9
Insatisfecho	0	0	0	0	2	4.3	0	0

## CONCLUSIONES

El trabajo giró en torno al análisis de las capacidades y disposiciones cívicas, que juntas reflejan las llamadas: “virtudes cívicas”, las cuales se analizaron desde una metodología comparada, que permitió identificar no sólo semejanzas sino también diferencias con relación a la forma en como los jóvenes mexicanos y alemanes movilizan un conjunto de capacidades y disposiciones cívicas inherentes a la ética ciudadana.

Partimos de un conjunto de indagaciones que permitieron conocer y contrastar las propuestas educativas e intencionalidades pedagógicas que se ofertan en ambos niveles educativos respecto a la educación ciudadana, además de conocer las características específicas del conjunto de virtudes cívicas en ambas poblaciones.

Básicamente concluimos a partir de tres ejes fundamentales: 1. la noción de juventud como concepto heterogéneo y diferenciado. 2. las propuestas educativas en materia de formación ciudadana en México y Alemania, y finalmente, 3. el tipo de capacidades y disposiciones cívicas en la población juvenil alemana y mexicana.

1. En lo referente a la noción de juventud, podemos puntualizar lo siguiente: existen elementos, enfoques y perspectivas de análisis que permiten generar aproximaciones diferenciadas de cómo entender el fenómeno juvenil, tanto es así, que facilitan el punto de encuentro para observar y analizar a la juventud mexicana y alemana como poblaciones diferencias y desigualdades, en una palabra, como objetos de investigación que alude a lo diverso, complejo y heterogéneo. Además, de que es posible contar con más elementos analíticos para comprender la complejidad de las culturas juveniles, entendidas como ese conjunto de formas de vida y valores, de comportamientos prácticos y cosmovisiones elaboradas por colectivos juveniles de una misma generación en respuesta a sus condiciones de

existencia social y material, que son expresados mediante la creación de estilos de vida distintivos, localizados fundamentalmente en el ámbito del ocio y en los espacios intersticiales de la vida institucional (Urteaga,2000:206).

2. Con relación al segundo eje, es decir, en torno a las propuestas educativas en materia de formación ciudadana, constatamos que las semejanzas y diferencias que presentan ambos países se explican en razón de los siguientes ámbitos: a) ambos países cuentan con subsistemas educativos que absorben poblaciones juveniles entre los 14 a 19 años de edad, cuyo ingreso está condicionado por el certificado de secundaria. La duración de los estudios es de tres años con un enfoque de formación multidisciplinar que incluye, por un lado, asignaturas especializadas orientadas a la formación científica, humanística y tecnológica, y por otro, a partir de un propedéutico que integra núcleos de educación ciudadana, para el caso Alemán, se da partir de la materia: "*Ciencias sociales*", para el caso mexicano, con la asignatura de *Estructura política, económica y social de México*. b) ambos países se distinguen el tipo de ordenamiento institucional que los rige, siendo para el caso de México una configuración centralizada a partir de la reciente implementación de la RIEMS y la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato como fundamento, y para el caso Alemán, se tiene una configuración descentralizada al no existir un currículo nacional, cada Estado elabora su propia política educativa. En cuanto a la articulación de niveles, la educación secundaria y la educación preparatoria son dos ciclos separados de formación en México, no así en Alemania, los cuales están integrados en un solo ciclo conocido como educación secundaria, facilitando los procesos de transición de un sistema a otro.

En cuanto al Plan de Estudios, en Alemania se pone más énfasis en la especialización de un perfil individual para el ingreso a la educación superior, siendo el primer año un ciclo de preparación y los dos últimos años una fase de consolidación para la presentación del examen de acreditación del nivel bachillerato; mientras que en México no se encuentra de manera explícita una

fase de consolidación y especialización de un perfil individual con el propósito de presentar el examen de selección al ingreso del nivel superior.

Por cuanto hace a la enseñanza de idiomas, en el bachillerato de la UAEH en México se contempla la enseñanza del inglés como segunda lengua de manera obligatoria, con la posibilidad de cursar en el último año los idiomas de Francés y Alemán, a diferencia de su equivalente en Alemania donde es obligatorio al entrar al último año de *Gymnasium* haber cursado mínimo dos cursos de lenguas extranjeras y ofertando catorce idiomas diferentes. Respecto al certificado de bachillerato en México por sí mismo no acredita más que la conclusión de la educación media superior y no permite al estudiante ingresar a la universidad, mientras que en examen *Abitur* en Alemania no solo certifica el perfil de egreso del alumno sino que constituye el instrumento de acceso a la educación superior, en la universidad de su elección.

3. Finalmente, en lo referente a las virtudes cívicas que caracteriza a ambas poblaciones, pudimos constatar lo siguiente: tanto los alumnos en México como en Alemania los caracteriza una ciudadanía *pasiva* (Bárcena, 1997; citado en Molina, 2011), toda vez que manifiestan tener conciencia de la posesión de sus derechos y deberes ciudadanos, adquiridos por el hecho de ser parte de una comunidad o sociedad determinada (ciudadanía por adscripción); sin embargo, también se manifiesta una escasa participación o demanda del ejercicio pleno de esos deberes (ciudadanía por convicción) con conocimiento y responsabilidad en el actuar, lo que hace que todavía no alcancen una ciudadanía activa.

A pesar de que ambas poblaciones presentan rasgos de una ciudadanía pasiva, también constatamos puntos interesantes de convergencia y divergencia, que nos hacen pensar en el cultivo de una posible ciudadanía activa o simplemente que apuntan a una especie de comunidades de sentido o como fenómenos de relocalización en respuesta a los embates de la globalización económica y mundialización de la cultura.

Por ejemplo, como puntos de convergencia, encontramos que en ambas poblaciones se muestra cierta disposición para el accionar solidario hacia los pares de amigos y grupos, es decir, los procesos de socialización cívica son más fuertes y duraderos con referencia a los compañeros de clase y amigos, que en otros medios de socialización, además de que existe una disposición a respetar y tolerar al otro que piensa de forma distinta; demostrando que tanto los jóvenes alemanes como mexicanos manifiestan una disposición de *respeto activo* con los demás; en palabras de Cortina (2001), en soportar estoicamente que otros piensen de forma distinta así como tener ideales de vida diferentes a los propios; además de expresar reconocimiento hacia la diversidad cultural y la búsqueda de igualdad en condiciones de equidad entre los seres humanos. Lo que conlleva a decir que tanto jóvenes alemanes como mexicanos muestran disposición de exigir a las sociedades garantizar la virtud de *igualdad* ante la ley y la igualdad de oportunidades, para Cortina (2001) inherentes a la idea de ciudadanía social; lo que para Kymlicka (2001) se traduce en tratar como a iguales a los demás con la condición de que ellos hagan extensivo a tu persona el mismo reconocimiento, es decir, procurar las virtudes de *civilidad y tolerancia*.

Los puntos de divergencia se explican en razón de las condiciones sociales y culturales a través de las cuales opera la ciudadanía en los jóvenes mexicanos y alemanes. El espíritu cívico juvenil mexicano se caracteriza más por el anhelo de una sociedad democrática y justa, bajo la idea de que el país se debe transformar desde adentro y no desde afuera, mediante políticas que apunten a generar mejores condiciones de vida entre los mexicanos. Lo que para Heller (1998) se traduce en la disposición de la *valentía cívica*, es decir, la virtud de alzar la voz por una causa, o por una opinión que creemos que es la correcta, según una convicción democrática, con la esperanza de que se pueda hacer justicia. En cambio, la juventud alemana, despliega un espíritu cívico, marcado por la comodidad, al contar con condiciones sociales y de educabilidad, plenamente favorables para un óptimo desarrollo humano y profesional. Finalmente, encontramos que los jóvenes mexicanos tienen una mayor disposición a

implicarse en asuntos de interés colectivo que los jóvenes alemanes, además de que los primeros muestran mayor interés por mejorar el contexto y climas escolares, que los alemanes ya tienen. Siguiendo a Kymlicka (2001), diremos que los jóvenes mexicanos muestran mayor *espíritu público* que los jóvenes alemanes, al implicarse en el discurso en cuestiones relacionadas con la política pública.

Asimismo, observamos que los jóvenes alemanes muestran mayor nivel de confianza hacia las figuras o instancias encargadas de la impartición de la justicia, situación que contrasta con los jóvenes mexicanos, quienes confían menos en la autoridad, probablemente porque no perciben certidumbre al momento de impartir justicia. Lo anterior plantea mayores retos para el caso de la educación media superior mexicana en materia de educación ciudadana y la forma y la manera en cómo están siendo formados o educados en ciudadanía ciertos segmentos de la población juvenil.

Si bien es cierto que el presente trabajo fue un intento de aproximación conceptual con enfoque comparado, al estudio de la ciudadanía desde la mirada de las virtudes cívicas, es de reconocer la presencia de limitantes que en muchas ocasiones, condicionaron la explicación de ciertos contenidos temáticos. Por ejemplo, el acceso restringido de información por parte de autoridades educativas alemanas. A pesar de lo anterior, fue posible abrir nuevas vetas de conocimiento en torno al tema que nos ocupa, lo anterior, hace posible profundizar, por ejemplo, en estudios transversales que den cuenta de cómo generar las condiciones para la construcción de una ciudadanía activa y participativa, y los nuevos enfoques educativos en el marco de la implementación de la RIEMS en México, así como las que surgen debido al proceso de integración y unificación que experimenta Alemania y la Unión Europea.

## BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA, De Valera Mairim, Páez Haydee, Vizcaya Orlanda. (2007) *¿Es posible educar en valores en las instituciones educativas?*, Revista Educación en valores. Año 2007. Vol. 1. Nº 7. Valencia, Enero - Junio 2007. P.p. 25-40.
- ANAUT, Loli. (2002). *Educación sin fronteras. Valores escolares y educación para la ciudadanía. Claves para la innovación Educativa*. España. P.p. 33-44.
- ARCE, Cortés Tania (2009). *Subcultura, contracultura, tribus urbanas y culturas juveniles en México*. Universidad Iberoamericana, México, D.F. Disponible en: [www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a13.pdf](http://www.scielo.org.ar/pdf/ras/v6n11/v6n11a13.pdf). Consultado el 12 de octubre de 2011.
- AYUSO, Marente José Antonio, Gutiérrez Nieto Cándido. (2007). "Educación en valores y profesorado". Revista educación en valores. (Venezuela), No: 7, Año 2007. Vol. 1. Nº 7. Valencia, Enero - Junio 2007 págs. 108-118
- BÁRCENA, Fernando. (1997). "El Oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política". Paidós. Barcelona. P.p. 13-43.
- BECK, Ulrich, compilador (2006). *Hijos de la libertad*. Fondo de Cultura Económica. México. Segunda Edición. 1ª reimpresión. P.p. 7-61.
- BEREDAY, Z. George F. (1968) *El método comparativo en pedagogía*. Herder, Barcelona.
- BRAY Mark, Bob Adamson y Mark Mason, Introducción, en: *Educación Comparada enfoques métodos*. Ed. Granica. pág. 25-36.
- BUXARRAIS, Ma. Rosa. (2003). *La formación del profesorado en Educación en valores. Propuesta y materiales*. Editorial Decleé de Brouwer. Tercera Edición. España. pp. 24-48.
- CALDERÓN López-Velarde Jaime, (2000) *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*. Plaza Valdés, México. (págs. 11-24).
- CASTAÑON, Roberto (2000). *La educación media superior en México. Una invitación a la reflexión*. Editorial Limusa. P.p. 1-30.

- CASTILLO, Berthier Héctor (2006). *Participación social de los jóvenes en México*. Disponible en: [www.inicia.org/public/Hector\\_Castillo.pdf](http://www.inicia.org/public/Hector_Castillo.pdf) Consultado del 16 de octubre de 2011.
- CASTILLO, Claudia (2001) *Transformaciones de la identidad juvenil*, Artículo publicado en el Boletín N° 3 de la Fundación Puertas Abiertas. Rescatado el 8 de mayo de 2012, en: <http://www.puertaabiertas.ar/descargas/tribusurbanas.pdf>.
- CORTINA, Adela (2001) Educar en la ciudadanía. Aprender a construir el mundo juntos, en: *Ciudadanos del mundo*. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza Edit. Madrid.
- DE IBARROLA NICOLIN, María y GALLART, María Antonia (coords.) (1994). *Democracia y productividad: desafíos de una nueva educación en América Latina*, Lecturas de Educación y de Trabajo, núm. 2; Santiago de Chile: UNESCO/OREALC/CIID-CENEP/Red Latinoamericana de Educación y Trabajo.
- DELORS, Jacques (1996). *La educación encierra un tesoro*. Educación para el siglo XXI. UNESCO. Epílogo y capítulos 2 y 4.
- DÍAZ Sánchez, Josefina (2006). *Identidad, adolescencia y cultura: Jóvenes secundarios en un contexto regional*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Disponible en: <http://redalcyt.uaemex.mx>. Consultado el 1 de Noviembre de 2011.
- DOMINGO, Segovia Jesús (2004). *Educar a la ciudadanía en una escuela pública de calidad*. Universidad de Granada, España. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653), véase en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/611Segovia.PDF>
- ERS (2006). *Radiografía de los jóvenes alemanes*. Consultado el 28 de abril de 2012 en: <http://www.dw.de/dw/article/0,2180799,00.html>.
- FEIXA, Carles (2001) *Antropología de las edades*. Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales. [www.cholonautas.edu.pe/](http://www.cholonautas.edu.pe/)



- FEIXA, Carles. (1999) *De Jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*, Capítulo III. Editorial Ariel, S.A. Barcelona. Pp.84-105.
- FÉNIX (2010). *El rol de la participación juvenil en la sociedad*. Disponible en: [www.juventudsanicolas.gob.mx](http://www.juventudsanicolas.gob.mx). Consultado el 21 de octubre de 2011.
- FLORES, Cebrián Luis (2009). *Análisis Estadístico Descriptivo*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega, Facultad de Ciencias de la Comunicación. Turismo y Hotelería, España. Recuperado en: <http://www.monografias.com/trabajos-pdf2/analisis-estadistico-descriptivo/analisis-estadistico-descriptivo.pdf>
- GARCÍA Martínez Alfonso (2008). *La influencia de la cultura y las identidades en las relaciones interculturales*. Disponible en: [www.revistakairos.org/k22-archivos/garcia%20Martinez.pdf](http://www.revistakairos.org/k22-archivos/garcia%20Martinez.pdf).
- GONZÁLEZ, Rosa y Diez, Esther (2002). *Taller de valores. Educación Primaria. Propuesta didáctica*. Monografías escuela española. Praxis. Barcelona. P.9
- GUERRERO, Salinas, María Elsa. (2000). *La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes*. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Julio-diciembre, volumen 5, número 10, P.p. 205-242.
- GUEVARA, Berta. (2007). *"Para qué educar en valores"*. Revista educación en valores. (Venezuela), No: 7, Año 2007 / Vol. 1 / Nº 7. Valencia, Enero - Junio 2007 págs. 96-106
- GUTIÉRREZ, Alicia. (1997) *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*. Argentina: Editorial universitaria. pp. 6-28.
- HELLER, Ágnes (1998). *Ética ciudadana y virtudes cívicas, en Políticas de la postmodernidad. Ensayos de crítica cultural*. Ediciones Península. Barcelona. Pp. 214-23
- HERNÁNDEZ, Roberto. et. al. (2003). *Metodología de la investigación*. Tercera Edición. McGraw-Hill. México. Pp. 4-24.
- IJAB (2008) *Banco de datos para el trabajo juvenil internacional*. Disponible en: [http://www.dija.de/fileadmin/medien/downloads/L%A4nder/Deutschland\\_Spanisch.pdf](http://www.dija.de/fileadmin/medien/downloads/L%A4nder/Deutschland_Spanisch.pdf) Rescatado el 1 de junio de 2012.

- IJAB (2009) *Ayuda a la infancia a la juventud en Alemania, diapositivas informativas*. Rescatado el 1 de junio de 2012. En: [http://kinderjugendhilfe.org/s\\_kjhg/cgi-bin/showcontent.asp?ThemaID=4426](http://kinderjugendhilfe.org/s_kjhg/cgi-bin/showcontent.asp?ThemaID=4426).
- IMJUVE (2010) *Programa Nacional INSTITUTO MEXICANO DE LA JUVENTUD* [www.imjuventud.gob.mx/contenidos/.../PMP\\_IMJ\\_2008-2012.pdf](http://www.imjuventud.gob.mx/contenidos/.../PMP_IMJ_2008-2012.pdf) Formato de archivo: PDF/Adobe Acrobat.
- IMJUVE (Sin año). *Compendio informativo sobre la población juvenil indígena, rural y migrante de México, basado en distintas fuentes de informativas*. Departamento de apoyo a jóvenes indígenas y migrantes del IMJ. Disponible en: <http://ver2.imjuventud.gob.mx/.../indigenas.../Compendio%20Informativo.pdf>. Consultado el 26 de octubre de 2011.
- JUÁREZ Dayrell (2003). *Cultura e identidades juveniles*. Última Década N.18, CIDP. Disponible: [www.colombiajoven.gov.co/.../Cultura%20e%20Identidades%20Juveniles.pdf](http://www.colombiajoven.gov.co/.../Cultura%20e%20Identidades%20Juveniles.pdf). Consultado el 21 de octubre de 2011.
- KYMLICKA, Will. (2001) *La política vernácula. Nacionalismo, multiculturalismo y ciudadanía*. Edit. Paidós.
- LATAPÍ, Pablo. (1996) *Tiempo Educativo Mexicano III*. Valores, ética, civismo; política social, Chiapas, iglesia. Universidad Autónoma de Aguascalientes. UNAM. México. 17-36; 40-44; 105-110
- LATAPÍ, Sarre Pablo (2006). "Otros aprendizajes: Utopías y Realidades", en: *Educación, visiones y revisiones*. Fernando Solana (compilador). México: Siglo XXI. Fondo Mexicano para la Educación y el Desarrollo. P. 300-305.
- LEÓN, Olán Juan Carlos (2006) *Cultura política y participación social de los jóvenes en la construcción de realidades*. Disponible en: [www.unirevista.unisinos.br/\\_pdf/UNlrev\\_Olan.pdf](http://www.unirevista.unisinos.br/_pdf/UNlrev_Olan.pdf). Consultado el: 13 de octubre de 2011.
- MARGULIS, Mario y Urresti Marcelo. (2006). *La construcción social de la condición de juventud*. Universidad de Buenos Aires. Formato de archivo: PDF/Adobe Acrobat.

- MOLINA, García Amelia (2011). *Prácticas y espacios para la formación ciudadana: una revisión desde el programa de Formación Cívica y Ética en educación secundaria*. Fondo Editorial UAEH. México.
- MONTOYA, Pérez Luz María (2007) Competencias ciudadanas: la asignatura pendiente. Tomado de: *Educación para la paz y los Derechos Humanos*. DIDAC, Nueva época, número 51, Universidad Iberoamericana. Primavera, 2008.
- MORENO, Egidio (2011) *Carta dese Alemania: la juventud actual y sus perspectivas*, disponible en: [www.euromundoglobal.com/noticia.asp?ref=63980](http://www.euromundoglobal.com/noticia.asp?ref=63980). Rescatado el 8 de junio de 2012.
- MORLINO, Leonardo, (1991) Problemas y opciones en la comparación. En “*La comparación en las ciencias sociales*”, Alianza editorial, Madrid. (págs. 9-27).
- MUÑOZ, García Humberto (1996). *Los valores educativos y el empleo en México*. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. Instituto de Investigaciones Sociales. UNAM. México. P.p. 109-115.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2002). *Sobre la UNESCO, qué es y qué hace*. Recuperado el 24 de noviembre de 2008 de: [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=3328&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=3328&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- ORTEGA, Ruiz Pedro (2004), *Educar para la participación ciudadana*. Universidad de Murcia. Pedagogía Social. Revista interuniversitaria. Número 11. Segunda época. Diciembre 2004. Pp. 215-236.
- PÉREZ, Serrano Gloria. (2000) *Contextos educativos. Nueva ciudadanía para el tercer milenio*. Universidad de Sevilla. P.p. 69-80.
- PÉREZ, Serrano Gloria coord. (2000). *Temas transversales. Para una pedagogía de los valores*. Editorial DOCENCIA. Buenos Aires. P.P. 4-5. Véase en: <http://www.terras.edu.ar/jornadas/7/biblio/7PEREZ-SERRANO-Gloria-cap2-Aprender-a-convivir.pdf>
- PRIETO, Castillo Daniel. (2005). *La comunicación en la Educación*. Editorial Stella, La crujía ediciones, Argentina, pp. 49-67.

- PRIETO, Marcia, (2003). *Educación para la democracia en las escuelas: un desafío pendiente*. Instituto de Educación, Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) véase en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/497Prieto.pdf>
- REGUILLO C. Rossana. (2000) *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Enciclopedia Latinoamericana de Sociocultura y Comunicación. Grupo Editorial Norma.
- ROMERO, Claudia (2004). *La escuela media en la sociedad del conocimiento: ideas y herramientas para la gestión educativa, autoevaluación y planes de mejora*, Buenos Aires: Noveduc.
- ROMO, Martínez José Matías (2005). *Juicio moral en estudiantes de bachillerato. Un diagnóstico*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653). EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) véase en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/848Romo.pdf>
- ROSALES, Nava Juan y Ojalvo Mitrany Victoria (2009). *La educación de la solidaridad en el pre-universitario mexicano: antecedentes y fundamentos teórico-metodológicos* Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES), Universidad de La Habana, Cuba. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 nº 50/2 – 15 de agosto de 2009 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) véase en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/2845Rosales.pdf>
- ROUISSI, Moncer, (2002). "*Aprendizaje para la convivencia: parte integrante de la educación cívica*". *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*. (Francia), Vol.: 32, No: 1 (121), Mes: Marzo, Págs.: 91-95.
- SARTORI, Giovanni y Leonardo Morlino, (1999) *La comparación en las ciencias sociales*, Alianza editorial, Madrid. (pág. 29-49).

- Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS)*. Recuperado el 24 de noviembre de 2008 de: [http://www.sems.gob.mx/aspnv/reformaintegral\\_video.html#](http://www.sems.gob.mx/aspnv/reformaintegral_video.html#)
- SCHULTE, Bárbara (2005) *Los sistemas educativos europeos ¿crisis o transformación?*, Colección de estudios sociales. Revista Número 18. Capítulo VI, Fundación La Caixa. Universidad Humboldt de Berlín.
- SILVA, Juan Claudio (2002), *Juventud y tribus urbanas: en busca de la identidad*, última década, número 17, Centro de Investigación y Difusión poblacional de Achupallas, Viña del mar, Chile. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, Ciencias Sociales y Humanidades. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx>. Consultado el 1 de noviembre de 2011.
- TERÁN Olgún, Rito (2001). Los desafíos de la enseñanza media superior, en: BAZÁN Levy, José de Jesús y GARCÍA Camacho, Trinidad, *Educación media superior. Aportes*, vol. I, México: UNAM-CCH.
- TLAMAYANCO, Marcos, (2011) *Estudio comparado entre el bachillerato de la UAEH, México y el bachillerato de Renania del Norte Westfalia, Alemania, con relación a la interculturalidad*. Tesis que para obtener el grado de Maestro en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades UAEH.
- TOURAINÉ, Alain (1997) *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente. El destino del hombre en la aldea global*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina. Pp. 273-295
- Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. UAEH. (2008). *Visión y Misión de la UAEH al 2010*. Recuperado en abril de 2012 de: <http://www.uaeh.edu.mx/universidad/vision.htm>
- URRESTI, Marcelo (S.A.) *Adolescentes y consumo cultural*. Universidad de Buenos Aires. Formato de archivo: PDF/Adobe Acrobat.
- URTEAGA, Castro-Pozo Maritza (2000). "Identidad, cultura y afectividad en los jóvenes punks mexicanos", en Medina, Carrasco Gabriel (Comp.). (2000). *Aproximaciones a la diversidad juvenil*. México: El Colegio de México.

VENEGAS Andr aca, Salvador Elías (2008) *Contracultura:  pticas diversas para un mismo mundo*. Disponible en: [mindsofmexico.org/sva/contracultura.pdf](http://mindsofmexico.org/sva/contracultura.pdf). Consultado el: 1 de noviembre de 2011.

Versión estenográfica de la entrevista a Carlos Morales Garduño, Director de Bienestar y estímulos a la juventud. Consultado en: <http://www.imjuventud.gob.mx>. Consultado el 1 de noviembre de 2011.

ZEBAD A, Carbonell, Juan Pablo (2008). *Culturas juveniles en culturas globales, estudio sobre la construcción de los procesos identitarios de las juventudes contemporáneas*. Tesis para obtener el grado de Doctor en el programa sociedades multiculturales y estudios interculturales. Departamento de Antropología social; Universidad de Granada.

ZEMELMAN, Hugo. (2000) *Conocimiento y sujetos sociales. Contribución al estudio del presente*. Jornadas 111, México. El Colegio de México.

*Páginas de internet consultadas:*

<http://tecnologiaedu.us.es/nweb/htm/pdf/316.pdf>  
Fecha de consulta: Marzo de 2008

<http://www.marcadocente.cl/n3/articulos/21/21b.htm>  
Fecha de consulta: Marzo de 2008  
[http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL\\_ID=29011&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.phpURL_ID=29011&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)  
Fecha de consulta: Mayo de 2008

<http://www.uaeh.edu.mx>.  
Fecha de consulta: Abril de 2012

<http://www.uaeh.edu.mx/Docencia/demsyt/programas.html>  
Fecha de consulta: Abril de 2010

<http://www.sep.mx/wb/sep1/bol0960408>  
Fecha de consulta: Abril de 2012

[http://sic.conaculta.gob.mx/centrodoc\\_documentos/292.pdf](http://sic.conaculta.gob.mx/centrodoc_documentos/292.pdf)  
Fecha de consulta: Abril de 2010

## ANEXOS

### ANEXO 1: CUESTIONARIO INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Nombre de tu escuela: \_\_\_\_\_

Semestre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

Estimado alumno (a): Este es un cuestionario para obtener tu opinión acerca de algunas circunstancias, con fines únicamente de investigación. La información personal que se te pide será tratada de forma confidencial:

**Instrucciones:** Lee cuidadosamente cada una de las preguntas y elige la opción que se acerque más a lo tú piensas y aplicas en tu vida.

#### DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

1. Edad: \_\_\_\_\_ 2. Sexo: \_\_\_\_\_

3. ¿Trabajas?: \_\_\_\_\_ 4. Lugar o tipo de actividad en el que trabajas:

\_\_\_\_\_

#### CIUDADANÍA, INSTITUCIONES Y CULTURA POLÍTICA

**5. ¿En cuál o cuáles de las siguientes actividades participas? (Pon una cruz)**

\_\_\_\_\_ Presentarte como candidato/ a delegado/ a de curso

\_\_\_\_\_ Formar parte de un equipo deportivo

\_\_\_\_\_ Formar parte de un grupo cultural (coral, teatro, danza, música)

\_\_\_\_\_ Estar en un grupo que realiza campañas solidarias (recogida de alimentos, ropa, etc.)

\_\_\_\_\_ Ninguna

\_\_\_\_\_ OTRAS (*especificar*).....

**6. ¿En qué medida consideras que las siguientes instituciones te han ayudado a comprender lo más importante de los siguientes temas? Pon el número que consideres en cada casilla (1=Nada, 2=poco, 3=mucho)**

	Escuela	Internet	TV, Radio	Periódicos	Familia	Iglesia	Amigos	Yo solo
a) La política								
b) Los derechos como joven								
c) La religión								
d) La sexualidad								

**7. ¿Cuál ha sido la principal razón que te ha llevado a participar en una organización?**

- \_\_\_\_\_ a) para ser tomado en cuenta  
 \_\_\_\_\_ b) para hacer amigos  
 \_\_\_\_\_ c) para ayudar a otras personas  
 \_\_\_\_\_ d) para poder transformar ciertas cosas  
 \_\_\_\_\_ e) para defender mis derechos y mis ideas  
 \_\_\_\_\_ f) por pasar el rato

**8. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con las siguientes afirmaciones?**

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) En una organización, las decisiones deben ser tomadas por los dirigentes.					
b) Para que una organización funcione, es necesario que todos sus miembros piensen igual.					
c) Dentro de una organización es necesario que todos sus miembros tengan los mismos derechos.					

**9. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con las siguientes afirmaciones?**

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) Para resolver los problemas del país hay que estar organizado.					
b) Para defender sus derechos, los jóvenes deben organizarse.					
c) Las organizaciones de jóvenes deben ser dirigidas también por jóvenes.					



**10. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con las siguientes afirmaciones?**

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) Me gustaría que en mi barrio hubiera personas de diferentes culturas a la mía y no me importa de qué país fueran.					
b) No me gustaría que vinieran a vivir a mi barrio personas de diferentes culturas a la mía.					
c) Me gustaría que vinieran a vivir personas de diferentes culturas a la mía pero sólo de algunos países, de otros no.					
d) Me da igual si vienen o no vienen					

**11. ¿Con qué frecuencia participas en las siguientes asociaciones o clubes?**

	Mucho	Poco	Nada
a) Religiosa			
b) Deportiva			
c) Política			
d) Altruista			
e) Otra ( <i>especificar</i> ) .....			

**12. ¿Cuántas horas a la semana sueles pasar en las siguientes asociaciones o en actividades relacionadas a ella?**

	1 a 3	4 a 6	7 o más
a) Religiosa			
b) Deportiva			
c) Política			
d) Altruista			
e) Otra ( <i>especificar</i> ) .....			

**13. Cuando tienen que tomar una decisión en tu familia, ustedes:**

- Intercambian opiniones y todas son tomadas en cuenta.
- Tus padres deciden y tú o los demás miembros de la familia no pueden opinar.
- Solo uno de tus padres decide y tú o los demás miembros de la familia no pueden opinar.

**14. ¿Crees que en la actualidad son importantes los consensos para solucionar cualquier tipo de situaciones o problemas?**

- Sí
- No

**15. Las siguientes frases nos explican los *derechos y deberes* que tienen las personas:**

Subraya lo que es para ti. (*Puedes subrayar uno o los dos*)

- a) Tengo el *DERECHO / DEBER* de participar en las asambleas de clase.
- b) Las personas tienen el *DERECHO / DEBER* de aprender.
- c) Las personas tienen el *DERECHO / DEBER* de trabajar.
- d) Las personas tienen el *DERECHO / DEBER* de expresar sus opiniones.
- e) Las personas tienen el *DERECHO / DEBER* de votar.
- f) Las personas tienen el *DERECHO / DEBER* de participar en la vida social de su Comunidad
- g) Las personas tienen que *DISFRUTAR / MANTENER* un medio ambiente saludable.
- h) Las personas tienen que *DISFRUTAR / MANTENER* unas condiciones higiénicas adecuadas en el lugar donde viven.

**16. Si unos amigos que están realizando una campaña de recogida de ropa usada por toda tu comunidad te piden que les acompañes, pero tu padre y tu madre no te dejan ¿Qué harías? (*Elige sólo una opción*)**

- Iría porque me lo pasaría muy bien.
- Iría porque mis amigos me lo han pedido y no quiero perder su amistad.
- Iría porque están trabajando por una causa justa de ayuda a los demás.
- No iría para no desobedecer a mi padre ni a mi madre.

**17. ¿Con qué frecuencia realizas las siguientes acciones? (*Pon una cruz en la casilla que consideres*) (1= Nada; 2= Poco; 3= Mucho)**

	1	2	3
a) Tirar papeles a la calle			
b) Dialogar para resolver conflictos			
c) Poner música a todo volumen			
d) Ceder tu asiento en los autobuses y metros a las personas mayores			
e) Escribir o pintar en los lavabos o ascensores públicos			

f) Armar escándalo en la calle			
g) Ayudar en la calle a personas que lo necesitan			

**18. ¿Ejercerás tu derecho al voto?**

- \_\_\_\_\_ Sí (pasa a la pregunta 19)  
 \_\_\_\_\_ No (pasa a la pregunta 20)  
 \_\_\_\_\_ No lo sé

**19. ¿Cuál es la razón principal por la que irías a votar?**

- \_\_\_\_\_ Es mi derecho.  
 \_\_\_\_\_ Es mi deber.  
 \_\_\_\_\_ Porque es la única manera de participar.  
 \_\_\_\_\_ Si me obligan.  
 \_\_\_\_\_ Porque quiero elegir a mis gobernantes.  
 \_\_\_\_\_ Otra razón.

**20. ¿Cuál es la razón principal por la que NO irías a votar?**

- \_\_\_\_\_ No me interesa.  
 \_\_\_\_\_ No sirve para nada.  
 \_\_\_\_\_ Me da pereza.  
 \_\_\_\_\_ No creo en la democracia.  
 \_\_\_\_\_ Otra razón.

**21. ¿Crees que una mujer puede desempeñar un cargo de rectora o de presidenta?**

- \_\_\_\_\_ Sí  
 \_\_\_\_\_ No

**22. ¿Por qué?**

---

**23. En tu opinión, ¿Cuál es el principal problema que tiene actualmente México?**

---

**24. Menciona dos características que definen un buen ciudadano:**

---

**25. ¿Qué tan de acuerdo o en desacuerdo estás con las siguientes afirmaciones?**

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) La política es cosa de los adultos.					
b) La política es tanto para hombres como para mujeres.					
c) Quienes participan en					

política lo hacen para buscar su propio beneficio.					
d) El actual gobierno toma en cuenta las necesidades de los jóvenes.					

**26. ¿Cómo se establecen las normas en tu salón de clases?**

- El profesor las impone.
- Tanto el profesor como los alumnos damos sugerencias y se va votando por las mejores.
- El profesor nos pide nuestra opinión pero al final él decide.

**27. Cuando tienes que realizar un trabajo en equipo:**

- Todos realizamos contribuciones y trabajamos por igual.
- Alguien decide como dividir y cada quien lo hace por separado.
- Sólo uno o dos realizan el trabajo.

**28. En clase tú:**

- Participas activamente en las discusiones que se entablan.
- Escuchas a los demás y al profesor porque seguramente tienen mejores ideas que tú.
- No dices nada porque sabes que si dices lo que piensas los demás se burlaran de ti, o simplemente no aceptarán lo que tú crees aunque sea una buena idea.

**29. Si llegas a tener algún conflicto con un profesor donde te sientas discriminado, tratado de forma injusta o incluso víctima de acoso tú:**

- Lo comentas con tus padres, otros docentes o directivos con el fin de buscar que se haga justicia y se resuelva de la mejor manera tu situación.
- Tratas de solucionarlo por tu cuenta o apoyado por amigos buscas la forma de vengarte.
- No lo dices porque de cualquier forma nadie te va a creer el maestro siempre tiene la razón y sigues soportando la situación.

**30. Si alguno de tus compañeros tiene un conflicto con un docente tú:**

- Tratas de ayudarlo a resolverlo.
- Tratas de convencerlo de que busque ayuda.
- Procuras mantenerte al margen para que no te afecte a ti.

**31. Supongamos que tú y tu mejor amigo de clases se copian en un examen, el profesor solamente sorprende a tu compañero, tú:**

- Le dirías al profesor que tú también estuviste copiando en el examen.

- \_\_\_\_\_ No le dices nada pues si no te descubrió no hay ningún problema.
- \_\_\_\_\_ Le dices que tu amigo no tuvo la culpa y que eras tú quien estaba copiando.

**32. En el salón de clases siempre participa un compañero al que nunca le hablas y te cae mal, cada vez que habla tú:**

- \_\_\_\_\_ Respetas su forma de pensar aunque no estés de acuerdo con él.
- \_\_\_\_\_ Haces comentarios de burla con otros compañeros acerca de lo que dice.
- \_\_\_\_\_ Interrumpes porque consideras que lo que tú piensas acerca de ese tema es mejor de lo que él está diciendo.

**33. Supongamos que tienes un profesor de matemáticas y sientes que no aprendes lo suficiente con él, ¿qué medida tomarías?**

- \_\_\_\_\_ Hablo con el profesor para que me ayude.
- \_\_\_\_\_ No hablo con el profesor.
- \_\_\_\_\_ Dejo pasar el tiempo hasta que sean los exámenes extraordinarios.
- \_\_\_\_\_ No lo sé.

**34. Supongamos que en tu salón de clases comienzan a discutir violentamente dos de tus compañeros sobre un problema cualquiera, tú:**

- \_\_\_\_\_ Intervendrías para calmar los ánimos entre tus compañeros.
- \_\_\_\_\_ Te alejarías porque no es tu problema.
- \_\_\_\_\_ Llamarías a algún profesor o autoridad escolar para que calme la situación.

**35. Supongamos que en tu escuela se convoca a participar en un foro para analizar los problemas más sobresalientes, tú:**

- \_\_\_\_\_ Te integrarías a dicho foro.
- \_\_\_\_\_ No estás interesado.
- \_\_\_\_\_ No te inscribirías para participar pero acudirías a escuchar las problemáticas y soluciones propuestas porque consideras que es algo de interés.

**36. ¿Con qué frecuencia has escuchado en tu escuela debates acerca de la vida social y política de México?**

Mucho	Poco	Nada

**37. ¿Con qué frecuencia consideras adecuado que se hablen temas políticos en las escuelas?**

Mucho	Poco	Nada

38. ¿Crees que es tarea de la escuela preparar a sus alumnos para participar en la vida política del país? \_\_\_\_\_

39. ¿Crees que tu escuela cumple con esta misión? Responde sí, no, y porqué:

---



---

40. ¿Cuál crees que es la causa principal que dificulta la participación del alumnado en la mejora de la vida escolar? (*Elige sólo una opción*)

- \_\_\_\_\_ El desinterés del alumnado (cada uno va a lo suyo)  
 \_\_\_\_\_ El no saber cómo hacerlo, ni a quién dirigirnos  
 \_\_\_\_\_ La falta de colaboración y apoyo del profesorado (no nos hacen caso)  
 \_\_\_\_\_ Pensamos que no sirve de nada  
 \_\_\_\_\_ Es más cómodo no hacer nada  
 \_\_\_\_\_ OTRAS (*especificar*).....

41. ¿En qué medida los siguientes aspectos sirven para solucionar los problemas del alumnado? (*Pon una cruz en la casilla que consideres*)

(1= Nada; 2= Poco; 3= Mucho)

	1	2	3
Tener un delegado(a) de clase			
Que el alumnado esté representado en el Consejo Escolar			
Hablar con el director(a) del centro			
Hacer asambleas			
Dialogar con el profesorado			
OTROS ( <i>especificar</i> ).....			

42. ¿En qué medida crees que deberías participar en las siguientes actividades de tu escuela? (*Pon una cruz en la casilla que consideres*)

(1= Nada; 2= Poco; 3= Mucho)

	1	2	3
En la elaboración de normas de disciplina			
En la creación de un consejo de alumnado			
En la elección del director /a			
En la elección de las actividades extraescolares			
En sugerir distintas formas de evaluación			
OTRAS ( <i>Especificar</i> ) .....			

#### COHESIÓN SOCIAL Y DEMOCRACIA

43. ¿Qué tanto confías en la labor que realizan las siguientes figuras? *Del siguiente listado, señala en una escala de 1 a 5, donde 5 es la nota máxima:*

	1	2	3	4	5
El presidente					
Los ministros					
Los dirigentes políticos					
Los diputados					
Los dirigentes religiosos					
Los militares					
Los educadores (o profesores)					
Los empresarios					
Los periodistas					
Los jueces					
Los policías					

**44. ¿Quién crees que debería gobernar un país?:** (*Elige sólo una opción*)

- Una persona con carisma que sea líder  
 Personas elegidas por el pueblo  
 Las personas con negocios importantes  
 Personas expertas en asuntos políticos y de gobierno

**45. Indica el grado en que las siguientes afirmaciones son buenas o malas para la democracia:** (*Pon una cruz en la casilla que consideres*)

	Muy mala	Mala	Ni buena ni mala	Buena	Muy buena
Las personas pueden expresar sus opiniones con libertad.					
Las diferencias entre personas ricas y pobres son muy grandes.					
El Estado asegura a las personas inmigrantes los recursos necesarios para vivir dignamente.					
El número de hombres y mujeres en las listas de los partidos políticos está equilibrado.					
Poder elegir con libertad a los y las representantes en el Parlamento.					
La gente joven participa en actividades que ayudan a su comunidad.					
Tener un tribunal de justicia internacional que juzgue las violaciones de derechos humanos en diferentes países.					

**46. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones sobre la libertad individual en un país democrático es la más acertada?:** (*Elige sólo una opción*)

- La persona libre puede hacer lo que quiera.

\_\_\_\_\_ La libertad consiste en hacerse valer a sí mismo o a sí misma, sin tener en cuenta a las demás personas.

\_\_\_\_\_ No hay límite en la libertad de las ciudadanas y ciudadanos en la sociedad democrática.

\_\_\_\_\_ La libertad de una persona termina donde la sociedad dice que puede comenzar a perjudicar a otras personas.

## VALORES

**47. Con relación a la generación de tus padres y por lo que conoces, crees que ahora los jóvenes están mejor, igual o peor que ellos en relación a:**

	Mejor	Igual	Peor
a) Conseguir empleo.			
b) Tener una vivienda propia.			
c) Posibilidades de estudiar.			
d) Posibilidad de divertirse.			
e) Libertad de opinión.			
f) Participación como ciudadano.			

**48. ¿Cómo crees que sea el futuro para las próximas generaciones en cuanto a sus condiciones de vida?**

\_\_\_\_\_ mejor

\_\_\_\_\_ igual

\_\_\_\_\_ peor

**49. Pensando en lo que ha sido tu vida hasta este momento, estás:**

\_\_\_\_\_ muy satisfecho

\_\_\_\_\_ satisfecho

\_\_\_\_\_ poco satisfecho

\_\_\_\_\_ insatisfecho

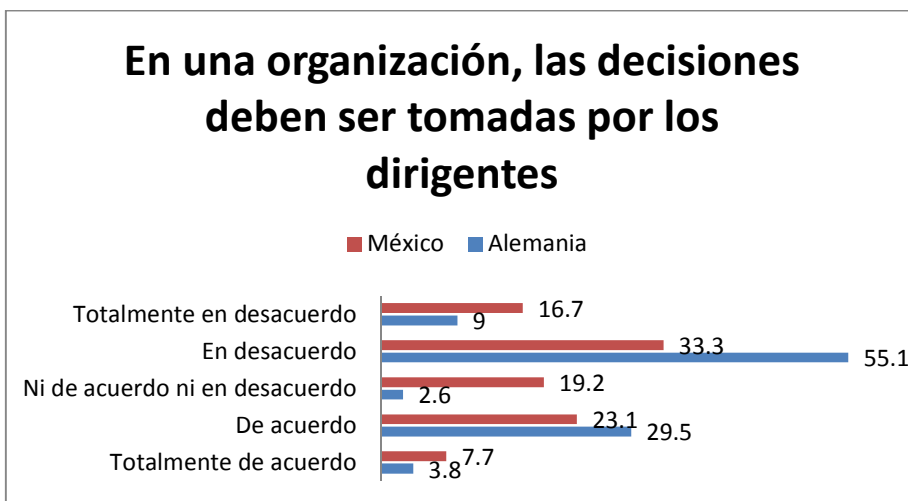
**50. Si te pidieran que describieras a los mexicanos con una sola palabra, ¿Cuál sería?**

\_\_\_\_\_



## ANEXO 2. GRÁFICOS

Gráfica 2. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 1 (Porcentaje)



Gráfica 3. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 2 (Porcentaje)



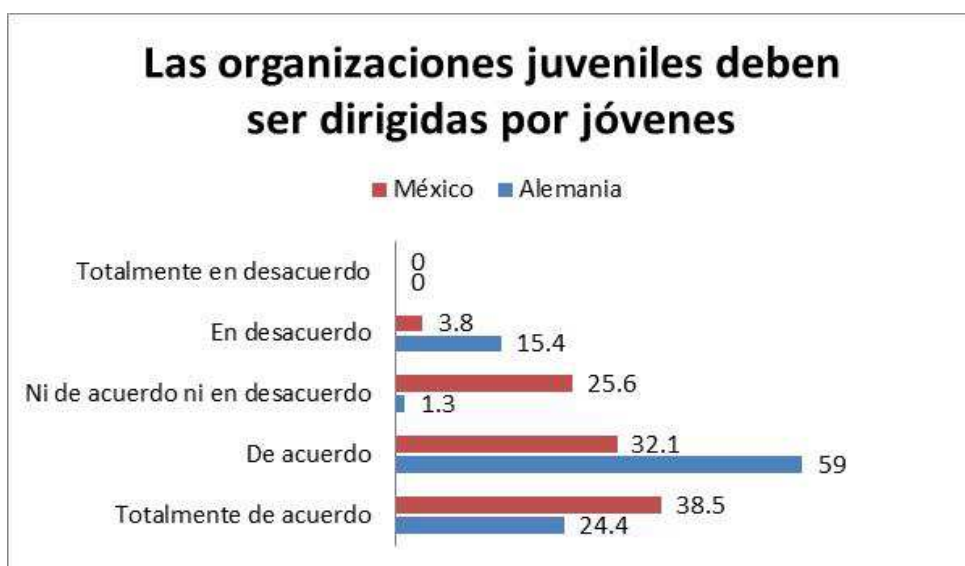
Gráfica 4. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 4 (Porcentaje)



Gráfica 5. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 5 (Porcentaje)



Gráfica 6. Instituciones, ejercicio de poder, derechos y la participación de los jóvenes en las mismas. Afirmación 6 (Porcentaje)



### ANEXO 3. TABLAS

Tabla 4. Toma de decisiones en familia (Porcentaje).

**Cuando tienen que tomar una decisión en tu familia, ustedes:**

País		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Alemania	Intercambio opiniones y todas son tomadas en cuenta	67	87,0	87,0
	Mis padres deciden y yo no puedo opinar	6	7,8	94,8
	Sólo uno de mis padres decide y yo no puedo opinar	4	5,2	100,0
	Total	77	100,0	
	No contestó	1		
	Total	78		
México	Intercambio opiniones y todas son tomadas en cuenta	69	89,6	89,6
	Mis padres deciden y yo no puedo opinar	5	6,5	96,1
	Sólo uno de mis padres decide y yo no puedo opinar	3	3,9	100,0
	Total	77	100,0	
	No contestó	1		
	Total	78		

Tabla 5. Importancia de realizar consensos (Porcentaje).

**¿Crees que en la actualidad son importantes los consensos para solucionar cualquier tipo de situaciones o problemas?**

País		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Alemania	Sí	33	47,1	47,1
	No	37	52,9	100,0
	Total	70	100,0	
	no contestó	8		
	Total	78		
México	Sí	71	94,7	94,7
	No	4	5,3	100,0
	Total	75	100,0	
	no contestó	3		
	Total	78		

Tabla 6. Acciones altruistas y familia (Porcentaje).

**Si unos amigos que están realizando una campaña de recogida de ropa usada por toda tu comunidad te piden que les acompañes, pero tu padre y madre no te dejan ¿Qué harías?**

País		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Alemania	Iría porque me la pasaría muy bien	21	27,6	27,6
	Iría porque mis amigos me lo han pedido y no quiero perder su amistad	9	11,8	39,5
	Iría porque están trabajando por una causa justa de ayuda a los demás	42	55,3	94,7
	No iría para no desobedecer a mis padres	4	5,3	100,0
	Total	76	100,0	
	No contestó	2		
	Total	78		
México	Iría porque me la pasaría muy bien	2	2,6	2,6
	Iría porque mis amigos me lo han pedido y no quiero perder su amistad	1	1,3	3,8
	Iría porque están trabajando por una causa justa de ayuda a los demás	58	74,4	78,2
	No iría para no desobedecer a mis padres	17	21,8	100,0
	Total	78	100,0	

Tabla 8. Razones por las que ejercerán el derecho al voto (Porcentaje).

Razones para ejercer el voto		MUJERES ALEMANIA	HOMBRES ALEMANIA	MUJERES MÉXICO	HOMBRES MÉXICO
Es mi derecho	Frecuencia	17	9	7	4
	Porcentaje	34	32.1	14.9	12.9
Es mi deber	Frecuencia	8	5	8	4
	Porcentaje	16	17.9	17	12.9
Porque es la única manera de participar	Frecuencia	7	3	1	1
	Porcentaje	14	10.7	2.1	3.2
Porque me obligan	Frecuencia	13	10	0	0
	Porcentaje	26	35.7	0	0
Porque quiero elegir a mis gobernantes	Frecuencia	45	27	19	13
	Porcentaje	90	96.4	40.4	41.9

Tabla 9. Igualdad de sexo en la votación para jefe de grupo (Porcentaje).

**¿Votarías por una mujer como jefa de grupo?**

País		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Alemania	Sí	75	97,4	97,4
	No	2	2,6	100,0
	Total	77	100,0	
	no contestó	1		
	Total	78		
México	Sí	77	98,7	98,7
	No	1	1,3	100,0
	Total	78	100,0	

Tabla 12. Dificultades del alumnado para la mejora de la vida escolar (Porcentaje).

**¿Cuál crees que es la causa principal que dificulta la participación del alumnado en la mejora de la vida escolar?**

País		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Alemania	el desinterés del alumnado (cada uno va a lo suyo)	22	28,6	28,6
	el no saber cómo hacerlo ni a quién dirigirnos	34	44,2	72,7
	la falta de colaboración y apoyo del profesorado (no nos hacen caso)	7	9,1	81,8
	pensamos que no sirve de nada	5	6,5	88,3
	es más cómodo no hacer nada	5	6,5	94,8
	otro	4	5,2	100,0
	Total	77	100,0	
	no contestó	1		
	Total	78		
México	el desinterés del alumnado (cada uno va a lo suyo)	52	66,7	66,7
	el no saber cómo hacerlo ni a quién dirigirnos	16	20,5	87,2
	la falta de colaboración y apoyo del profesorado (no nos hacen caso)	3	3,8	91,0
	pensamos que no sirve de nada	3	3,8	94,9
	es más cómodo no hacer nada	3	3,8	98,7
	otro	1	1,3	100,0
	Total	78	100,0	

Tabla 14. Personas idóneas para gobernar un país (Porcentaje).

¿Quién crees que debería gobernar un país?

País		Frequency	Valid Percent	Cumulative Percent
Alemania	una persona con carisma que sea líder	3	3,8	3,8
	personas elegidas por el pueblo	53	67,9	71,8
	las personas con negocios importantes	1	1,3	73,1
	personas expertas en asuntos políticos y de gobierno	21	26,9	100,0
	Total	78	100,0	
México	una persona con carisma que sea líder	4	5,1	5,1
	personas elegidas por el pueblo	19	24,4	29,5
	las personas con negocios importantes	1	1,3	30,8
	personas expertas en asuntos políticos y de gobierno	54	69,2	100,0
	Total	78	100,0	

Tabla 16. Oportunidades en relación a la generación de sus padres (Porcentaje).

Oportunidades en relación a la generación de tus padres			Conseguir empleo	Tener una vivienda propia	Posibilidades de estudiar	Posibilidades de divertirse	Libertad de opinión	Participación ciudadana
Mujeres Alemania	Mejor	Frecuencia	13	11	47	43	39	21
		Porcentaje	26.5	22.4	94	86	78	43.8
	Igual	Frecuencia	18	15	1	6	11	19
		Porcentaje	36.7	30.6	2	12	22	39.6
	Peor	Frecuencia	18	23	2	1	0	8
		Porcentaje	36.7	46.9	4	2	0	16.7
Hombres Alemania	Mejor	Frecuencia	3	4	23	22	17	7
		Porcentaje	11.1	14.8	85.2	81.5	63	25.9
	Igual	Frecuencia	13	6	2	2	8	19
		Porcentaje	48.1	22.2	7.4	7.4	29.6	70.4
	Peor	Frecuencia	11	17	2	3	2	1
		Porcentaje	40.7	63	7.4	11.1	7.4	3.7
Mujeres México	Mejor	Frecuencia	5	23	33	33	38	36
		Porcentaje	10.6	48.9	70.2	70.2	80.9	78.3
	Igual	Frecuencia	14	11	5	9	8	9
		Porcentaje	29.8	23.4	10.6	19.1	17	19.6
	Peor	Frecuencia	28	13	9	5	1	1
		Porcentaje	59.6	27.7	19.1	10.6	2.1	2.2
Hombres México	Mejor	Frecuencia	6	4	19	22	23	18
		Porcentaje	19.4	12.9	61.3	71	74.2	60
	Igual	Frecuencia	2	17	7	7	5	10
		Porcentaje	6.5	54.8	22.6	22.6	16.1	33.3
	Peor	Frecuencia	23	10	5	2	3	2
		Porcentaje	74.2	32.3	16.1	6.5	9.7	6.7