

# La trayectoria ciudadana y su papel en las concepciones docentes sobre la formación cívica y ética: Algunos hallazgos

Leticia G. Landeros Aguirre

INSTITUTO LATINOAMERICANO DE COMUNICACIÓN EDUCATIVA (ILCE) / MÉXICO  
lglanderos@hotmail.com



Foto: Archivo IFE

Lo que el lector encontrará aquí es un esfuerzo por aportar un elemento más a la reflexión sobre la forma en que un grupo de docentes traducen y significan una de las tareas obligadas de la escuela pública: *la formación de ciudadanía*, presente a través de la asignatura *Formación Cívica y Ética*, para la Educación Secundaria.

Si bien son muchas las aproximaciones posibles a este asunto, en el presente trabajo se abordará sólo una de ellas que a mi parecer ha sido poco explorada: *la configuración histórica de las concepciones docentes en torno a la formación cívica y ética*. El presente trabajo recupera algunas reflexiones producto del encuentro con cuatro profesores responsables de la asignatura *Formación Cívica y Ética*,

quienes compartieron su propia historia de participación social y de vida ciudadana.

## Rasgos del proceso

Los datos utilizados para la investigación corresponden a las narraciones hechas por un grupo de cuatro docentes de educación Secundaria que imparten o impartieron la asignatura *Formación Cívica y Ética*. Cada uno de ellos con antecedentes distintos, así como algunas semejanzas respecto a su vida ciudadana. En el siguiente esquema-síntesis pueden observarse algunos de sus rasgos personales.

Caso	Edad	Estudios	Antigüedad en la docencia	Espacios de participación
Mónica	42	Licenciatura en Psicología Técnico especializado en rehabilitación	4 años	Grupo de teatro popular Proyecto de alfabetización para mujeres
Cecilia	41	Normal Superior Licenciatura en Pedagogía	12 años	Grupo de teatro popular Proyecto alfabetización Grupo político estudiantil (“los bolcheviques”) Organización de colonos (fundadora)
Alicia	35	Licenciatura en sociología	11 años	Grupo estudiantil “ultra” (izquierda) Militante partido político (PRD)
Ignacio	34	Normal Básica Licenciatura en Pedagogía	14 años	Escuela Comunidad Lasallista Pre postulante religioso Organización de actividades de convivencia

La herramienta principal de este trabajo fueron las entrevistas a profundidad (alrededor de seis por sujeto), en las que se plasmó una muy amplia narración de las trayectorias y concepciones actuales de los profesores. Se trató de una investigación de tipo cualitativo con fines exploratorios, de tal modo que no pretende generalizar sus conclusiones, sino realizar una primera indagación sobre el tema, identificar aspectos relevantes y plantear preguntas para futuros trabajos.

Es con base en lo anterior que se definió una primera línea de indagación para este trabajo: *¿cuáles son las concepciones (o al menos algunas de ellas) que subyacen a la labor docente en la asignatura Formación Cívica y Ética?* El acercamiento a esta pregunta se orienta fundamentalmente en dos sentidos:

- Por una parte, *el significado que los docentes otorgan* a dos conceptos centrales para la asignatura (la democracia y la ciudadanía) y que constituyen parte de los conocimientos que todo profesor requiere en alguna medida para el desarrollo de su disciplina.
- Por otra, *la forma en la que conciben su propia labor como formadores de ciudadanía*: cuáles desde su punto de vista deben ser los contenidos básicos de una educación ética y ciudadana, cuáles los principales valores a promover,

cuáles las estrategias más apropiadas para que un grupo de adolescentes construya un aprendizaje en este sentido.

Pero al acercarse a todo ello, emerge otra pregunta necesaria: *¿cómo es que se construyen estas concepciones? ¿De dónde provienen?*

Desde un punto de vista limitado, pareciera que la tarea de “formar ciudadanía” desde la escuela se resuelve desde un plano académico en el que se juegan contenidos curriculares, métodos de enseñanza y materiales educativos. Pero visto a profundidad, el asunto es más complejo. La formación ciudadana trae a la escuela mucho más que las perspectivas y materiales oficiales; incluso más que los saberes especializados de los maestros. Se trata de un conocimiento estrechamente vinculado con la vida cotidiana de todos los habitantes de una nación: las experiencias –buenas o malas– de los sujetos durante las jornadas electorales, la relación con autoridades gubernamentales para demandar un servicio, la convivencia con los vecinos de la propia comunidad, el ejercicio diario de principios como la solidaridad, los modos de enfrentar conflictos cotidianos, la práctica de la justicia, etc.

En el caso de los profesores (en quienes se centra este trabajo), la carga es doble y combina-

da: poseen saberes especializados en torno al tema —conocen hasta cierto punto los contenidos teóricos—, y a la vez cuentan con una historia personal que puede o no coincidir con los mensajes del saber especializado.

Esta segunda reflexión detona una segunda línea de indagación: la trayectoria de los docentes, el rastreo sobre ese “bagaje” histórico y simbólico, es

decir, ¿cómo ha sido su historia ciudadana?, ¿se han involucrado en procesos de participación?, ¿se han acercado de algún modo a la dimensión política de la convivencia? Y si es así, ¿qué ha caracterizado esas experiencias?, ¿qué de ello constituye una herencia para las concepciones actuales sobre la asignatura?

Estas dos grandes líneas de indagación (las concepciones docentes y las trayectorias ciudadanas) aparecieron en este trabajo no sólo vinculadas, sino intencionalmente cruzadas, para explicar un mismo objeto de estudio: *la construcción histórica de concepciones y saberes en los docentes que imparten Formación cívica y ética*.

## La reconstrucción de trayectorias: algunas huellas

Recuperar las trayectorias de los docentes no resultó una tarea sencilla. Principalmente porque desde los primeros encuentros se hizo evidente que no se trataba de una narración “pura” o limpia de otros temas: aún cuando las preguntas en la entrevista fueran dirigidas hacia la recuperación de la vida ciudadana, política (y más tarde hacia sus concepciones educativas actuales), en la práctica las narraciones fueron un cruce permanente de diversos planos: lo familiar, lo escolar (su vida como alumnos), lo político, lo religioso y lo educativo. Todo ello aparece como entramado que se ensan-



Foto: ESV

cha y se aprieta por momentos. Episodios pasados cobraban actualidad tiempo después e invitaban a un constante ir y venir histórico.

Reconocer esto y asumirlo permitió acercarse a cada historia y develar algunas huellas de la trayectoria en la visión actual de los sujetos sobre la formación cívica y ética. Para efecto de este trabajo, señalaré sólo dos de ellas: las huellas dejadas en las *concepciones formales* (democracia, ciudadanía, participación) y las huellas dejadas en los *valores* que se consideran prioritarios para la convivencia (y que orientan algunas decisiones curriculares).

## Las huellas en las concepciones formales (democracia, ciudadanía, participación)

El discurso de cada uno de los profesores entrevistados sobre lo que implica la democracia y la ciudadanía tiene particularidades. Algunas de ellas evidencian vínculos con sus trayectorias, tanto a nivel de las experiencias como de los ideales construidos a lo largo del tiempo.

En el caso de Alicia, por ejemplo, el concepto de democracia que manifiesta actualmente en su discurso educativo (ligado a la calidad de vida y al equilibrio en la distribución del poder) constituye un elemento que evidencia su propia historia. La vinculación con el tema del poder es un componente fundamental en los movimientos estudiantiles y los partidos políticos; y esta pre-

sencia se queda instalada como huella en su posicionamiento futuro. El hecho de que en los años recientes Alicia se distancie de los movimientos sociales y del partido político en el que militó (PRD) no desactiva aquello construido.

Esta recuperación del pasado está también presente en el resto de los casos. Cecilia y Mónica resaltan en sus nociones la idea de participación como aquello que dota de sentido a la democracia. Cecilia en particular destaca el tema de la libertad (de expresarse, de votar, de ser tomado en cuenta) y la *toma de conciencia*. Una toma de conciencia que es posible rastrear en varios momentos de su trayectoria: aquel en el que su ingreso a los “bolcheviques” le permitió abrir su panorama y superar visiones conformistas. Aquellos otros con el grupo de teatro y la alfabetización donde la aspiración explícita era generar una “toma de conciencia” y ayudar con ello a la “liberación” personal y social.

En el caso de Ignacio, la formación religiosa de la cual proviene y la configuración de “lo bueno” y “el deber” se sedimenta de tal forma que a él se adhiere el significado de ambas nociones: un buen ciudadano es aquel que reconoce su fun-

ción (su *misión*) y la cumple. La democracia se articula con la armonía y la prevención de los conflictos. En uno y otro concepto permanecen las certezas que Ignacio ha construido a lo largo del tiempo: que cada quien debe hacer lo que le toca, que debe hacerlo con responsabilidad y que debe procurar “hacer el bien” (servir) a los demás.

En este sentido, la herencia de la trayectoria hacia lo educativo (en este caso hacia nociones específicas) no tiene que ver sólo con las certezas, sino también con los temores e incluso con los anhelos: aquello que se considera deseable, correcto, aunque no necesariamente se haya aplicado a la propia existencia. Mónica permite dar cuenta de ello al anclar su idea de democracia y de ciudadanía también a la participación, pero a una participación que se instala en ella como un deseo y casi un reclamo a sí misma. Ella se sabe distante de la organización ciudadana y la participación activa, pero a la vez reconoce su intención y necesidad de hacerlo como una interpelación personal a su sentido social (*a lo mejor participar de manera intelectual o más de acción, pero es un objetivo que tengo más de una forma ideal*).



Foto: ESV

Sea a través de anhelos, de convicciones o de posturas ideológicas no muy concientes, en los cuatro casos parece haber un legado común derivado de la participación en espacios diversos: la idea de que la vida democrática es “algo más que ir a votar”.

Ese “algo más” es igualmente diverso (vivir en armonía, buscar la justicia, evitar los abusos, libertad de expresión) y es usado para matizar lo que el Programa oficial de estudios (y los propios libros de texto) les ofrezcan como significado.

### Las huellas en la escala de valores

Un segundo componente de la trayectoria de participación que se traslada al espacio escolar es el de los valores construidos por cada profesor a lo largo de su historia. Aún cuando los programas de estudio hacen algún señalamiento respecto a cuáles son los valores que deben promover la escuela mexicana y la asignatura Formación Cívica y Ética, en la práctica los profesores incorporan con bastante claridad otros más derivados de su propia experiencia. De este modo, durante el trabajo con los alumnos se combina *lo que la institución dice que es valioso*, con *lo que el profesor dice que es valioso*.

Así, por ejemplo, la *solidaridad* como valor para Alicia y Cecilia aparece desde sus primeras narraciones de estudiante como el llamado que obliga a la participación: hay que hacerse solidario con los que usan el transporte al cual le elevarán el costo, con las mujeres analfabetas, con los compañeros en la lucha social. Y más tarde es el mismo valor que ambas destacan, por sobre otros, como importante de resaltar con sus alumnos durante sus clases. No parece ser una recuperación conciente, pero sí refleja una jerarquía construida y que ambas aplican en este nuevo espacio: la escuela

Por su parte, el *orden* es para Ignacio un valor construido (y reconocido explícitamente) desde su paso por el prepostulante, donde la templanza y la voluntad se curtían y se manifestaban en hábitos concretos. Lo mismo sucede con la responsabilidad atada a la idea del “servicio a los otros”; más que un sentido de compromiso comunitario, Ignacio la significa como una respon-

sabilidad personal, íntima, que obliga y compromete. Es una idea que mantiene como principio ético y orientador de su vida, y que traslada como mensaje a sus alumnos. La idea del maestro como ejemplo a seguir (así como su profesor de la Normal lo fue para él, permea hasta la fecha y lo obliga a considerarse a sí mismo como un ejemplo vivo para sus alumnos.

### A partir del recorrido

Los breves aspectos compartidos aquí, y el recorrido completo realizado por las concepciones y las trayectorias de cuatro docentes, permiten derivar algunas inferencias respecto al vínculo entre las trayectorias ciudadanas y las concepciones educativas. Entre ellas se destaca lo siguiente:

- Si el saber es social e históricamente construido, habrá que asumir que esto no sólo es verdad para los estudiantes sino también para los docentes; y que todos los contenidos, métodos y experiencias escolares se articulan en mayor o medida con las producciones derivadas de otros espacios educativos, fuera de la propia escuela.
- La trayectoria personal y académica de cada docente constituye parte del legado de saberes con los que el profesor se acerca al Programa de estudios de Formación Cívica y Ética y asume los alcances de su labor. Este legado no es único ni conformado por una sola línea de influencia. Los modos de construir y constituirse ciudadano son personales y cruzan por la presencia de experiencias concretas, actores relevantes, sentimientos producidos e información especializada.
- Dichos legados de la trayectoria son aportes “finos”. No necesariamente se manifiestan a través de concepciones claras sobre los grandes conceptos de la formación cívica: democracia, ciudadanía, política, organización... Pueden más bien revelarse a través de elementos acotados: un cierto modo de vincularse con los alumnos, los valores que se consideran prioritarios, las preocupaciones que sesgan la lectura del programa de estudios, los hábitos que

consideran necesarios e importantes... Lo que se hereda no es *el sentido* en bloque, sino hebras de significado y aprendizajes más puntuales que se encuentran en el espacio escolar.

- La historia ciudadana, con todo lo significativo que pueda ser, no desplaza del todo a otros planos que se juegan para el docente. Los profesores siguen siendo profesionales de la educación, siguen teniendo una historia *como docentes*, al interior de escuelas donde existen significados propios y configuran modos de relación específicos. La escuela, los chicos, el contexto, ayudan o no a que los aprendizajes de la historia ciudadana se enraícen más, se muestren actualizados o se diluyan y pierdan relevancia. Se trata de un juego de dos fuerzas: la de la escuela, como dispositivo propio y sus dinámicas (Jiménez; 2000), y la de la historia y lo heredado por ella. En este encuentro es donde se define qué aparece o qué no.

### Recomendaciones para la acción

Más allá de estas conclusiones, los resultados de este estudio pueden también invitar a las y los docentes a revisar su propia experiencia y generar algunas acciones, al menos en los siguientes sentidos:

*Reconocer la propia historia ciudadana y la cultura política personal* como un componente que juega en la labor docente. Esto implica aceptar que dicha influencia existe y analizar cómo y en qué medida la propia historia del docente está incidiendo en sus prácticas como profesional de la educación. Este puede ser un apoyo para comprender y clarificar por qué asumimos la formación ciudadana de una determinada manera y no de otra.

*Contrastar la propia historia ciudadana (y lo derivado de ella) con lo que planea el currículo formal.* En ocasiones existen tensiones y contradicciones entre lo que dice el programa de estudios y lo que el docente realmente cree, valora y ejerce. Evidenciar estas tensiones abre la posibilidad para analizarlas, debatirlas con otros y en algunos casos superarlas.

*Considerar a la formación cívica y ética como una oportunidad también para la autoformación.* En un hecho que, al igual que todos los habitantes de este país, los docentes comparten rasgos de la cultura política en la que nos hemos formado. El hecho de impartir esta asignatura no los convierte en expertos ni transforma las experiencias que pudieron generarse previamente, de desinterés, escasa participación social o poca formación para la organización ciudadana. Pero si reconocemos que los profesores son, además de profesionales, sujetos ciudadanos que siguen su formación como tales, la asignatura puede ser vista también por el docente como una oportunidad para contrastar con sus ideas previas, aclarar su jerarquía de valores sociales, definir conceptos con mayor claridad y analizar la realidad, junto con sus alumnos.



### Lecturas sugeridas

**Cortina, Adela**, 1995. “La educación del hombre y del ciudadano”. *Revista Iberoamericana de Educación* (Serie en línea), núm. 7 (enero-abril). Disponible en:

<http://campus-oei.org/oeivirt/buscador.htm>

**Fierro, Cecilia y Patricia Carvajal**, 2003. *Mirar la práctica docente desde los valores*, Gedisa, México.

**Mercado, Ruth**, 2002. *Los saberes docentes como construcción social*. Fondo de Cultura Económica, México.

**Ruiz Muñoz, María Mercedes**, 2005. *Imbricación de lo político y lo pedagógico en los procesos de educación de adultos*, CREFAL, México. Para conseguir este material dirigirse con:

[garevalo@crefal.edu.mx](mailto:garevalo@crefal.edu.mx)

---

**La solemnidad es el traje de etiqueta de la mediocridad.**

*Oscar Wilde, escritor, dramaturgo y poeta irlandés, 1854-1900*

---