

**ESCENARIOS EN TRANSICIÓN EN EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA:
“RESPONSABILIDAD SOCIAL Y COMPROMISO CIUDADANO” EN JÓVENES DE
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. UN ESTUDIO COMPARADO ENTRE MÉXICO Y
ALEMANIA.**

Isabel Guadalupe Munguía Godínez
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
imunguia83@gmail.com

Resumen

En esta ponencia se exponen, a manera de reflexión teórica, las consideraciones de una investigación de tipo etnográfica que se realizará a partir del análisis comparado de los Sistemas Educativos de México y Alemania cuyo objetivo general es conformar un constructo teórico-empírico para comprender el proceso de construcción de la competencia: responsabilidad social y compromiso ciudadano, en jóvenes estudiantes del nivel medio superior o bachillerato; tomando en cuenta las tensiones, discontinuidades y vacíos que la práctica pedagógica enfrenta en el escenario latente de resignificación de la formación en competencias paralela a la resignificación de la formación en valores en la escuela como institución social.

Para ello, se han incluido perspectivas teóricas sobre el trabajo metodológico y didáctico de la escuela como institución creada por la sociedad y a la cual debe, por tanto, su función principal de contribuir a formar personas de manera integral, armónica y multifacética, capaces de reconocerse como individuos que viven pero también conviven diariamente en un entorno social y cultural cada vez más complejo y a resolver los problemas que emanan de las necesidades sociales; así como del docente o profesor en su papel rector de cumplir la importante tarea de la enseñanza de los educandos.

Palabras clave: Escuela; Competencia; Responsabilidad Social; Compromiso ciudadano.

STAGES IN TRANSITION IN THE DEVELOPMENT OF THE COMPETENCE: “SOCIAL RESPONSIBILITY AND CIVIC COMMITMENT” IN YOUTH IN HIGHER EDUCATION. A COMPARATIVE RESEARCH BETWEEN MEXICO AND GERMANY.

Abstract

This paper presents, a way of theoretic reflection, considerations of an ethnographic research to be held from comparative analysis of the Educational Systems of Mexico and Germany, whose overall objective is to shape a theoretical and empirical construct for understanding the construction process of the competence: social responsibility and civic commitment, in young students from high school education, taking into account the tensions, discontinuities and gaps faced by pedagogical practice in the latent stage of redefinition of skills and competences education in parallel to the redefinition of values education in the school as a social institution.

To this end, we have included theoretical perspectives on methodological and didactic work of the school as an institution created by society and which owed, therefore, its primary function of helping to train people in a comprehensive, harmonious and multifaceted way, able to recognize as individuals who live but also coexist in daily living social and cultural environment increasingly complex, and solve problems arising from social needs; as well as the teacher or professor in its lead role in fulfilling the important task of teaching learners.

Keywords: School, Competence, Social Responsibility, Civic Commitment.

1. Del contexto e intencionalidad de la investigación

Este trabajo de investigación surge por la inquietud de acrecentar el conocimiento personal sobre la Educación Media Superior en México, en especial, a las problemáticas surgidas en la realidad social y educativa que permean en las interacciones dentro del aula entre alumnos y profesores. Tomando como escenario la escuela preparatoria número 4, dependiente de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), en el estado de Hidalgo, México.

Al ir acotando el tema, de manera deductiva, se llegó a una problemática específica que necesita ser atendida en Hidalgo y en México, en razón de las condiciones sociales, políticas, culturales e históricas dadas en las últimas décadas. De ahí la elección del tema de la formación ciudadana en este nivel educativo.

Sin embargo, debido al estar realizando una estancia académica y de investigación en el extranjero, específicamente en Alemania, como parte de un proyecto de investigación y formación en educación, se brinda la oportunidad de conocer más a fondo la Educación Media Superior en este país europeo, y por ello se desarrolla una investigación diagnóstica de corte etnográfico y basado en un enfoque comparado, de los sistemas educativos mexicano y alemán, de manera particular, respecto a la conceptualización y desarrollo de la competencia denominada responsabilidad social y compromiso ciudadano, en la asignatura de “Problemas sociales, económicos y políticos de México” en el caso del bachillerato de la UAEH, en el Estado de Hidalgo; y en el caso Alemán, en la asignatura optativa de “Derecho” perteneciente al área de competencias del campo de Ciencias Sociales llevado en el 12º año escolar como lo señala el programa de estudios del Gymnasiale Oberstufe (nivel equiparable a lo que en México se conoce como “Preparatoria” o “Bachillerato”), en el Estado llamado Renania del Norte Westfalia.

Este ejercicio se trabajará con base en la metodología de la Educación Comparada, ya que si bien es cierto se encontrarán semejanzas pero también diferencias contundentes, esto mismo hace resaltar este ejercicio comparativo y la pregunta de investigación sobre cómo la Educación Media Superior (EMS) responde a la concepción y desarrollo de la competencia de responsabilidad social y compromiso ciudadano, ante una condición social y cultural como lo es la multiculturalidad y la realidad social de mundialización en dos contextos diferentes, en su naturaleza y composición.

2. Construcción del objeto de estudio

Para construir el objeto de estudio que constituye el problema central de esta investigación debemos tomar en consideración lo que menciona Bourdieu: “Cuando se habla de conceptos se hace referencia a conceptos construidos sobre la realidad social...significa reconocer con Bachelard que el hecho científico se conquista, construye, comprueba e implica. Esto es enunciar el orden lógico de los actos epistemológicos: ruptura, construcción, prueba de los hechos. En esta manera de abordar la realidad social, todo acto de investigación es, a la vez empírico y teórico...” (citado en Gutiérrez: 1997, p. 13-15).

Es decir que la investigación social debe ser rigurosa en su método; por lo que Bachelard denomina debemos tener vigilancia epistemológica al construir el objeto de estudio, sobre todo en las ciencias sociales y por lo tanto en la investigación educativa, ya que se corre el riesgo de caer en una sociología espontánea que abunda en lo seudocientífico, en los medios de comunicación, etc.

Siguiendo esta idea, también debemos considerar que nuestro objeto de estudio no sólo se encuentra en el campo teórico que puedan expresar los documentos oficiales como son las Reformas educativas, el currículo prescrito, los programas y planes de estudio, etc., sino que debemos ir al espacio real para que de forma crítica la comprendamos; lo cual también tiene que ver con la contextualización histórico cultural de la que nos habla el método de la educación comparada.

En este contexto, la vigilancia epistemológica en un estudio comparado lo retomaremos como una pretensión tomando en cuenta los preceptos metodológicos, teóricos y epistemológicos que se encuentran alrededor del objeto de estudio que es la comparación de la conceptualización y desarrollo de la competencia de responsabilidad social y compromiso ciudadano en dos modelos de bachillerato diferentes, el bachillerato de la UAEH y el bachillerato del estado de Renania del Norte Westfalia.

Ahora bien, a fin de definir el tema de investigación, se situará un panorama general de la concepción de las competencias en México, y en específico, en el Estado de Hidalgo, concretamente del Bachillerato dependiente a la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

En enero de 2006 da inicio en las escuelas preparatorias dependientes e incorporadas de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH), la instrumentación del nuevo programa educativo en el nivel medio superior a través del Programa de Reforma del Bachillerato (UAEH:2006) mismo que surge del proceso de revisión y reforma del mismo que iniciara un año

atrás.

Con lo anterior se lograría consolidar la reforma para dar paso al seguimiento y control de los estándares contemplados por el nuevo modelo que en su gestación lleva la pretensión de proyectar al Bachillerato de la UAEH como un programa de Educación Media Superior de vanguardia, pero sobre todo, como un bachillerato que responda a las expectativas educativas que la sociedad demanda en este tiempo determinado y que incida en las soluciones para las diversas problemáticas que los jóvenes mexicanos e hidalguenses enfrentan.

El Bachillerato 2006 de la UAEH busca, a través de la reforma de su modelo educativo, educar a los jóvenes de Hidalgo para la ciudadanía, prepararlos para un mundo globalizado, de grandes avances en las tecnologías de la información y comunicación, de descubrimiento e integración mundial de pueblos y cultural; para un mundo que enfrenta incertidumbres comunes como el riesgo en el equilibrio ambiental, las *liquidez* de las instituciones así como la crisis de valores universales en los jóvenes.

Todo lo anterior entre otros aspectos que, la educación media en general tiene que abordar para cumplir con su función primordial que es, como lo marca su documento rector: "...preparar a nuestros jóvenes para el ingreso a la educación superior o para incorporarse al mercado laboral..." (UAEH, 2006), y cabría añadir, en un ambiente globalizado, posmoderno y altamente competitivo.

La transformación de los paradigmas educativos busca poner al bachillerato acorde con las tendencias pedagógicas y sociales que la misma Universidad declara en sus normas y documentos institucionales con base en los estudios y recomendaciones que los organismos nacionales e internacionales competentes hacen sobre el bachillerato (UAEH, 2006).

La UAEH define a su bachillerato de la siguiente manera:

Ciclo de estudios distintivo y de alcance universal, formador de alumnos con valores y principios, con una visión global de cultura en sus diferentes manifestaciones, el Modelo de Bachillerato de la Universidad, induce al joven que lo cursa, al encuentro con el conocimiento de la naturaleza, el hombre y su obra constructora en el mundo que le tocó vivir; y le reafirma su convicción de que la educación constituye un bien perdurable y aplicable bajo su responsabilidad a lo largo de toda su vida, no olvidando siempre que la Universidad le ha facilitado medios indispensables para desenvolverse en un ambiente de libertad, respeto y calidad moral.

Así mismo, se menciona la Misión del Bachillerato Universitario la cual es: "Formar integralmente a 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.” (UAEH, 2010). Y se enuncian sus fines en la siguiente lista:

1. Formar integralmente para la vida, con un alto compromiso social en su modelo de actuación.
2. Pensamiento crítico, reflexivo y responsable para la toma de decisiones individuales y sociales.
3. Educar y desarrollar la personalidad del estudiante.
4. Promover un proceso formativo sustentado en valores universales.
5. Continuar con los estudios superiores y el trabajo productivo.
6. Prepararse para los estudios superiores y el trabajo productivo.
7. Prepararse para la mayoría de edad y la ciudadanía.
8. Promover la identidad con la Institución, su estado y país.

Así también, dentro de los puntos que se han considerado parte de los componentes que conforman el perfil de egreso de los alumnos, se encuentran que:

- Dispone de un referente ético.
- Cuenta con alta autoestima que le permite consolidar su identidad como mexicano.
- Alcanza un estado de madurez que le permite una vida saludable y tomar sus propias decisiones.

Con todo lo anterior se pone de manifiesto las intenciones educativas del Programa de Bachillerato, pero es necesario ir más allá de la descripción de estos objetivos educacionales y analizar el programa en sus diferentes dimensiones a fin de conocer la función social y educativa del Programa de Bachillerato de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo 2006 (PBUAEH) en un contexto y espacio determinado.

Así también, es importante mencionar que, con la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) emprendida a nivel nacional por el Gobierno Federal entre 2007 y 2008, la UAEH se adhirió a la reforma nacional para trabajar en los puntos estratégicos de ésta, como en la construcción de un Marco Curricular Común para la portabilidad de los estudios y el tránsito de los alumnos entre subsistemas.

Para comprender mejor los principios de la RIEMS y aterrizar en la competencia genérica que se pretende estudiar, describiremos los principios que la caracterizan así como la descripción de las competencias genéricas para así conocer la que nos interesa:

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), se desarrolla en torno a cuatro ejes; sin embargo, para fines de este estudio, sólo mencionaremos el primero de ellos que refiere a la construcción e implantación de un Marco Curricular Común (MCC) con base en competencias, el cual:

Permite articular los programas de distintas opciones de EMS en el país.

Comprende en una serie de desempeños terminales expresados como competencias genéricas y competencias disciplinares básicas. Una competencia es la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico. Esta estructura reordena y enriquece los planes de estudio existentes y se adapta a sus objetivos; no busca reemplazarlos, sino complementarlos y especificarlos. Define estándares compartidos que hacen más flexible y pertinente el currículo de la EMS. (SEP, 2008).

Es decir, en la elaboración del MCC se realizará el mayor esfuerzo posible para relacionar el conocimiento disciplinar con tareas relevantes desde el punto de vista de las necesidades sociales, y pertinentes desde el punto de vista de las necesidades de los alumnos.

Educar con un enfoque en competencias significa crear experiencias de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan movilizar, de forma integral recursos que se consideran indispensables para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas. Se trata de activar eficazmente distintos dominios del aprendizaje; en la categorización más conocida, diríamos que se involucran las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotora (SEP, 2008).

Resulta pertinente entonces conocer las definiciones y características de las competencias genéricas:

Competencias genéricas de la Educación Media Superior en México

Las competencias genéricas que conforman el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) describen, fundamentalmente conocimientos, habilidades, actitudes y valores, indispensables en la formación de los sujetos que se despliegan y movilizan desde los distintos saberes; su dominio apunta a una autonomía creciente de los estudiantes tanto en el ámbito del

aprendizaje como de su actuación individual y social.

De acuerdo al documento: Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, las competencias genéricas son “aquellas que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar, las que les permiten comprender el mundo e influir en él, les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean y participar eficazmente en su vida social, profesional y política a lo largo de la vida (SEP, 2008).

Dada su importancia, las competencias genéricas se identifican también como competencias *clave*, ya que son aplicables en contextos particulares, sociales, académicos y laborales de manera amplia; así como relevantes a lo largo de la vida de los estudiantes. Otra de las características de las competencias genéricas es que son *transversales*: no se restringen a un campo específico del saber ni del quehacer profesional; su desarrollo no se limita a un campo disciplinar, asignatura o módulo de estudios. La transversalidad se entiende como la pertinencia y exigencia de su desarrollo en todos los campos en los que se organice el plan de estudios. Además, las competencias genéricas son *transferibles*, en tanto que refuerzan la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias (SEP, 2008).

Principales características de las competencias genéricas

Clave: aplicables en contextos personales, sociales, académicos y laborales amplios. Relevantes a lo largo de la vida.

Transversales: relevantes a todas las disciplinas académicas, así como actividades extracurriculares y procesos escolares de apoyo a los estudiantes.

Transferibles: refuerzan la capacidad de adquirir otras competencias.

Novena Competencia genérica:

“Participa con responsabilidad en la sociedad”

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

- 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.”

Por lo anterior surge la idea de escudriñar el entramado educativo del PBUEAH desde una perspectiva de educación de la competencia responsabilidad social y compromiso ciudadano, considerando la importancia que tiene este nivel educativo en la construcción de la identidad de los jóvenes y se destaca la pertinencia de abordar conceptos como el de educación para la ciudadanía integral y en valores.

De esto último resulta el interés por la investigación sobre tópicos de educación para la ciudadanía en sus fundamentos teóricos y el análisis de su práctica desde la escuela; ya que ésta constituye un espacio de aculturación y de reproducción social y tomando en cuenta que es la educación el elemento central en la construcción de una nueva sociedad mundial hecha de fragmentos regionales y locales con características propias (Tlamayanco, 2011).

Al incluirse, en conjunto con los objetivos, misión, visión y estrategias planteados en el PBUEAH 2006, el paradigma de la educación para la democracia, la ciudadanía universal y la convivencia, la institución pretende un bachillerato “actual, pertinente, competitivo, incluyente”, pero que a la luz de las Ciencias de la Educación necesita de la retroalimentación a partir de la evaluación y medición con otros modelos educativos, así como con instrumentos que la misma dinámica del modelo implante para su control y desarrollo y también por la imposición de una base dialéctica que todo proyecto debe contener dado el carácter cambiante de la realidad social y su evolución.

3. Tensiones y discontinuidades en la formación ciudadana

Para Delors (1996) 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. Y continúa mencionando que una educación integral debe transmitir la capacidad de observarse a sí mismo para descubrir que hay otros alrededor nuestro, y que se debe aprender a coexistir en individual pero también en lo

colectivo, fijando la solidaridad en el trabajo y perseguir fines comunes.

Sin embargo, para que la educación pueda alcanzar los fines mencionados por Delors, cabría en primer término buscar respuesta a la pregunta que Bárcena (1997) propone desde la existencia de una tensión entre las pretensiones globalizadoras, universalistas y particularistas; entre la tradición, la modernidad y la innovación; y que en nuestras sociedades actuales han producido una rotura de los vínculos sociales, esto es: ¿qué podemos hacer para aprender a vivir juntos en la aldea planetaria cuando, de hecho, y al parecer, no sabemos o no podemos vivir en las comunidades más abarcables a las que por naturaleza pertenecemos?.

A esta pregunta, instituciones como la familia y la escuela no pueden ignorarla ni dejarla a un lado en su razón de ser; por lo que refiere a la escuela, este cuestionamiento nos lleva a hacer una reflexión educativa, especialmente en la preocupación relacionada con la educación de la ciudadanía, y su función principal de ésta que es formar un ciudadano competente y capaz de participar activamente en la construcción de la comunidad política (Bárcena, 1997).

Cabe entonces mencionar en este momento, qué entenderemos por ciudadanía; en este sentido, autores como Bárcena (1997:38), dice que la ciudadanía es un frágil y, al mismo tiempo, *noble mito*. Una parte de nuestra herencia clásica. Vivimos, como ciudadanos en democracia, una forma de vida que es, al mismo tiempo, una idea heredada, una parte de nuestra tradición lingüística y literaria, un pedazo de la tradición cuya verdad (sus orígenes), o hemos perdido y olvidado, o se nos ha roto.

En esta tesitura, el aprender a convivir juntos dentro de una tradición cada vez más cambiante, donde interceden al mismo tiempo diversas maneras de pensar, percibir, sentir e imaginarnos como ciudadanos, en un contexto político, social y cultural heterogéneo y tambaleante, nos hace preguntarnos a partir de dónde los jóvenes de esta época, están construyéndose a sí mismos como ciudadanos, y más aún, considerando las condiciones históricas, culturales, sociales y políticas en México y Alemania.

Desde un punto de vista sociológico, la situación cultural mundial se caracteriza por tendencias como la globalización, la sociedad del conocimiento, el multiculturalismo, la democracia, la desigualdad social, etc. En esta idea, si consideramos a partir de Bárcena (1997), a la globalización

como la progresiva constitución del mundo como una unidad global que es el resultado, entre otras cosas, de los efectos del desarrollo científico-tecnológico y de las fuerzas productivas; entonces a partir de esto, podemos explicar los problemas que existen hoy en día para lograr una base sólida de solidaridad social y de proporcionar sentido e identificación a los jóvenes de hoy en día.

Compromiso ciudadano desde un nuevo escenario de transición

El discurso que ha caracterizado los principales campos de discusión y debate teóricos en torno a la educación de la ciudadanía, ha sido el que los jóvenes están construyendo su historia y cultura a partir de la diversidad, pero a la vez inserta en un contexto globalizado donde mucho importa el aprender a ser y el aprender a vivir juntos, en una búsqueda permanente de igualdad social, desarrollo sustentable como sociedad y democracia.

En esta tesitura, Bárcena (1997) refiere que nos resulta difícil representarnos la sociedad en que vivimos de una forma unitaria. Esta dificultad se refleja en el hecho de que los individuos, en realidad, pertenecemos a diversas, y a veces contradictorias entre sí, comunidades. Pero además esta dificultad se proyecta en nuestros problemas de identidad y en las formas tan dispares y contradictorias de entender nuestro sentido de pertenencia.

Reforzando lo anterior Miranda (2009) cuando menciona que la globalización y la sociedad del conocimiento están generando un nuevo escenario de rearticulación de los nexos individuales y colectivos, surgidos de contactos directos o mediatizados por imágenes que se universalizan, contribuyen a establecer la sensación de pertenencia a un mismo mundo de la cual es difícil sustraerse, a reconocerse en formas culturales comunes y también a plantear el sentimiento y la necesidad de diferenciarse.

En esta misma idea, Heller (1998:7), menciona que la esencia humana no es el punto de partida, ni el “núcleo” al que se superponen las influencias sociales, sino que constituye un resultado; sobre el supuesto de que el individuo se encuentra desde su nacimiento en una relación activa con el mundo en el que nació y de que su personalidad se forma a través de esa relación.

Así pues, se ha puesto de manifiesto un nuevo escenario en el que convergen situaciones como

vivir en sociedades cada vez más complejas y multiculturales, donde imperan pluralismo y diversidad, en los cuales resaltan las tensiones al redireccionar nuestro sentido de pertenencia y de identidad como individuo que vive, actúa y piensa en lo individual pero también en interrelación con los otros.

A su vez, los jóvenes se enfrentan en este panorama, a la desinstitucionalización de las grandes agencias: estado, familia, escuela, que pierden capacidad regulatoria y se vuelen “líquidos” a la vez que requieren un permanente movimiento del individuo (Baumann, citado en: Weiss, 2006).

Como consecuencia de esta intensa globalización de las formas de vida, se explica los problemas que las sociedades actuales encuentran para garantizar una base de solidaridad social compartida y proporcionar modos de identificación suficientemente fuertes para los actores sociales. De ahí deviene que los jóvenes muestran dificultades de elección y de juicio no sólo en el ámbito educativo, sino también social, familiar, político, etc.; optando muchas veces por elegir de acuerdo a sus formas emotivas inmediatas, o a sus raíces ideológicas y culturales, considerando esto Bárcena (1997) como “...una forma particularista de identificación y de pertenencia”.

Con todo lo anterior, se favorece entonces una crisis de identidad, la que Bárcena (1997:43) define como una incapacidad para que el individuo se identifique consigo mismo, o para que la identidad que se deriva, por ejemplo, de nuestra pertenencia a una comunidad política (ciudadanía) se armonice con nuestra propia identidad personal.

Ahora bien, hemos dicho ya que la educación tiene un interés inmediato en dar respuesta y encontrar una solución a este problema; agregando Bárcena (1997) que ese interés por la educación cívica pero también moral, debería constituir una de las principales prioridades de cualquier sistema educativo “moderno” que desee incrementar sus propios índices de calidad, y extender la estimación por la democracia, concebida como forma de vida cívica.

Coincidiendo Miranda con Bárcena al decir que ese requerimiento fundamental, implica transmitir nueva cantidad y calidad de conocimientos articulando saberes, habilidades y destrezas con tradiciones, creencias y expectativas: necesitamos crear una nueva fórmula de integración entre saber ser, saber pensar, saber convivir y saber hacer como lo ha sugerido recientemente la UNESCO

(Delors, 2004; citado en Miranda, 2009).

Esta reconstitución de saberes, como ya se ha visto, se encuentra en proceso de construcción en un escenario de globalización, que exige una resignificación *en, desde y para* los diferentes escenarios en los que un individuo actúa, piensa y siente; suponiendo lo que Miranda (2009) menciona como la nueva convivencia social que el mundo moderno exige, esto supone una formación integral de un proceso de interacción entre realidad, necesidad, pensamiento y acción.

En este sentido, Bárcena (1997) menciona que hay que tener muy en cuenta fenómenos como el multiculturalismo, el ascenso de un fuerte sentido de “pertenencia” a la comunidad, muy ligado, en ocasiones a un sentido poco tolerante de nacionalismo, impone la necesidad de idear nuevos modelos políticos y de educación cívica en contextos como el multiculturalismo y la reflexión sobre la llamada “política del reconocimiento o de tolerancia”.

La educación entonces, para poder formar un pensamiento crítico o autónomo de los jóvenes para desarrollar una identificación tolerante en su entorno; tendrá la misión de reproducir un consenso entre valores y normas que constituyen la condición humana. Se trata como dice Bárcena (1997) de un proceso esencial que nos permite identificarnos “emocionalmente” con un conjunto de valores, actitudes, patrones de conducta y normas, y a partir del cual accedemos al conocimiento de lo que es “humanamente” valioso y digno.

Reforzando lo anterior Ayuso (2007), al decir que la escuela debe colaborar en la construcción de la personalidad del sujeto que aprende de forma integral, no se puede limitar la persona a su dimensión exclusivamente racional, sino que se debe atender al mundo afectivo, de los sentimientos y por tanto de las actitudes, comportamientos y valores que los guían. Se trata de contemplar además, la formación de ciudadanos que actúen de forma responsable, libre y comprometida.

Por su parte, Pérez (2000) considera 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.

Desde la práctica pedagógica, Pérez (2000) menciona que 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. Implica preocuparse por la formación integrada de valores, conocimientos y destrezas requeridos por la paz, promoción de los derechos humanos, la democracia y el desarrollo. Los aspectos axiológicos reflejados en la formación de valores y actitudes desempeñan un papel relevante.

Se coincide con la autora antes mencionada cuando refiere 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.

En este contexto, se está de acuerdo con Miranda (2009) al considerar que esta educación debe convertirse en nuevas fórmulas de participación en el desarrollo social, político, económico y cultural, lo cual no sólo se refleja en las lógicas de la competencia, sino en las dinámicas sociales de la solidaridad, las tradiciones y los compromisos comunitarios.

Se piensa entonces este proceso de formación como un proceso continuo y de articulación entre la condición humana y social del individuo, aunque también contradictorio, que involucre a la reivindicación social, la lucha, la negociación y diferentes actos de inteligencia humana para lograrla (Miranda, 2009).

En este contexto, se adopta el reconocimiento que hace Molina (2000) de la escuela como el espacio privilegiado para la formación de la diversidad de sujetos particulares de la sociedad, tiene entonces como misión el preparar a las nuevas generaciones atendiendo y canalizando el proceso de socialización hacia la construcción, por parte de los educandos, de sus conocimientos, actitudes y modos de actuación que requiere otra forma de organizar el espacio escolar, el tiempo, las actividades y las relaciones sociales en el aula y en la escuela, desde una perspectiva democrática.

Tratar de explicar el papel que la educación, concebida como una experiencia de formación de sí

mismo, podría aspirar a desempeñar en un proyecto de vida excelente en el que el sentimiento de pertenencia a la comunidad política (es decir, la idea de civilidad) desempeñe una función importante (Bárcena, 1997:27), será un eje guía de este trabajo de investigación.

Aunado a todo lo anterior, se plantea la siguiente pregunta: ¿en el nuevo escenario globalizado que se vive hoy en día, caracterizada por la complejidad de las sociedades y la interacción de distintas formas de pensar, actuar, sentir e imaginarse como ciudadanos, de qué manera los jóvenes de nivel bachillerato construyen una identidad propia y un sentido de pertenencia a una comunidad política (ciudadanía) al mismo tiempo?

4. Metodología

El analizar un nivel educativo implica tener un conocimiento profundo del mismo no solamente para abordar su estructura, sino también las causas socio históricas que le han precedido a su contexto actual de ahí que se comenzará revisando la estructura curricular en ambos sistemas educativos para después llegar al estudio del currículo real que pasa en las aulas de los bachilleratos en estudio.

La educación comparada como método de investigación

El crecimiento exponencial y el creciente interés en investigación comparada internacional, 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 política social a nivel mundial; son factores que Crossley y Jarvis (1977, citado en: Bray; Adamson; Mason, S.A.) señalan como elementos de cambio significativo en el mundo.

En este sentido, el presente trabajo seguirá una lógica cualitativa toda vez que será un estudio etnográfico que busca identificar las estrategias educativas que se trabajan para desarrollar la competencia de responsabilidad social y compromiso ciudadano en alumnos de nivel bachillerato, en dos escenarios o escuelas, una en Alemania y una en México; así como averiguar cómo es percibida la ciudadanía por parte de los jóvenes alumnos como actores centrales de esta

investigación.

Por lo que se partirá por definir a los estudios comparados, y poner de relieve sus elementos característicos, después se tratarán de exponer los objetivos generales que sigue un estudio comparado entre dos países para así pasar a la explicación de la razón de ser de un estudio comparativo, es decir, justificar la metodología de estudio

a. Definición gnoseológica y teórica.

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).

Se debe considerar el definir a los estudios comparados tomando como referente el proceso y evolución del concepto a raíz del desarrollo histórico de las ciencias sociales; así, 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).

“La *educación comparada* es 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)”.

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

Bereday (1968), señala que la educación comparada debe seguir dos objetivos prácticos: primeramente, 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.

Así pues, el estudio comparado que se realizará pretende rescatar y significar las semejanzas y diferencias que existen entre los sistemas educativos alemán y mexicano, a fin de identificar las estrategias educativas que se trabajan para desarrollar la competencia cívica y ética en alumnos de nivel bachillerato, en dos escenarios o escuelas, una en Alemania y una en México; así como averiguar cómo es percibida la ciudadanía por parte de los jóvenes alumnos.

c. Justificación de realizar un 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 talvez 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).

En conclusión, lograr el desarrollo de identidades como ciudadanos capaces de vivir y convivir de manera respetuosa, equitativa y solidaria, ha sido parte de una latente tensión con una cultura cada vez más globalizada y con una ideología empresarial que de manera vertiginosa está acaparando el dominio creando una sociedad pasiva, apolítica y consumidora, sustituyendo a la cohesión social, las prácticas solidarias, y la democracia como forma de vida a un estilo desigual, de posesiones y riquezas.

Existe entonces la imperiosa necesidad de construir a la escuela como espacio de formación de ciudadanos que actúen de forma responsable, crítica, libre y comprometida con él y con su entorno, capaz de transformar su propia realidad. De lo anterior deviene la necesidad de una pedagogía como un sistema cultural donde rescate la formación ciudadana a partir de la socialización de los sujetos, las interacciones de los docentes y alumnos y prácticas cotidianas en el aula que orienten sus acciones como individuos en sociedad.

Referencias

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 Pp. 108-118.

Bárcena, Fernando. (1997). *El Oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política*. Paidós. Barcelona. Pp. 13-50.

Bereday, Z. George F. (1968). *El método comparativo en pedagogía*. Herder, Barcelona.

Bray M., Bob A. y Mason M., Introducción, en: *Educación Comparada enfoques métodos*. Ed.

Granica. Pp. 25-36.

Calderón L. J., (2000). *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*, Plaza Valdés, México. Pp. 11-24.

Delors, Jacques. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*: UNESCO. Epílogo y análisis del capítulo 2.

Gutiérrez, A. (1997). *Pierre Bourdieu. Las prácticas sociales*. Argentina: Editorial universitaria. Pp. 6-28.

Heller, Ágnes, (1998). *Sociología de la vida cotidiana*. Ediciones Península. Barcelona.

Miranda, Francisco (2009). *Educación y competencias, un intento de resignificación conceptual*. En: *Competencias en Educación Básica: Un cambio hacia la reforma*. Pp. 81-126.

Modelo de Bachillerato 2006. Documento rector. UAEH. México. Extraído el 21 de mayo del 2011 de <http://www.uaeh.edu.mx/Docencia/demsyt.html>

Molina, Amelia. (2000). *Estudio etnográfico sobre formación de valores para la democracia en el sexto grado de primaria en ocho escuelas de la ciudad de México y su área metropolitana*. Tesis para obtener el grado de Maestra en Investigación y Desarrollo de la Educación. Universidad Iberoamericana. México, D.F.

Pérez, Serrano Gloria. (2000a) *Contextos educativos. Nueva ciudadanía para el tercer milenio*. Universidad de Sevilla. Pp. 69-80.

Pérez, Serrano Gloria coord. (2000b). *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-convivir.pdf>

Sartori G. y Morlino L. (1999), *La comparación en las ciencias sociales*, Alianza editorial, Madrid. Pp. 29-49.

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Media Superior. (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior. RIEM*): extraído el 18 de mayo del 2011 de: http://www.sems.gob.mx/aspnv/reformaintegral_video.html#

Tlamayanco, M. (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 para optar al título de Maestro en Ciencias de la Educación. Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, UAEH, México.

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. UAEH. (2010). *Visión y Misión de la UAEH al 2010*. Extraído el 21 de mayo del 2011 de: <http://www.uaeh.edu.mx/universidad/vision.htm>

Weiss, (2006) Los jóvenes como estudiantes. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. RMIE, abril-junio 2006, Vol. 11, Núm. 29, Pp. 359-366 Extraído en Enero del 2011 de: <http://www.comie.org.mx>