

**CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA DE LOS DOCENTES
DEL COLEGIO MARYMOUNT DE MEDELLÍN**

VERÓNICA CORREA MORENO

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN MAESTRO:
PENSAMIENTO-FORMACIÓN
MEDELLÍN
2018**

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

**CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA DE LOS DOCENTES
DEL COLEGIO MARYMOUNT MEDELLÍN**

VERÓNICA CORREA MORENO

**Tesis para optar al título de Magíster en Educación con Énfasis en
Maestro: Pensamiento-Formación**

**Director
JUAN CARLOS ECHEVERRI ÁLVAREZ
Doctor en Educación**

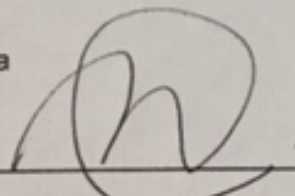
**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN MAESTRO:
PENSAMIENTO-FORMACIÓN
MEDELLÍN
2018**

Febrero 21 de 2018

Yo Verónica Correa Moreno

"Declaro que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad" Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma



Verónica Correa Moreno.

AGRADECIMEINTOS

A mi padre por enseñarme la importancia de la educación, a mi madre y hermana por su paciencia y constante ánimo, y a Alejandro por su amor, alegría y compañía en esta vida.

Table of Contents

RESUMEN	6
ABSTRACT	7
INTRODUCCIÓN	8
PRIMERA PARTE	12
1.1 Planteamiento del problema:	12
1.2. Objetivos	23
1.3.1 Objetivo general	23
1.3. REFERENTES TEÓRICOS	24
1.3.1 Estado de la cuestión	24
MARCO TEÓRICO	29
1.3.2 Conceptos: Educación para la democracia y la formación ciudadana	32
1.3.3 Definiciones de ciudadanía en el marco legal educativo colombiano	34
1.3.4 Conceptos de la participación democrática	42
1.3.5 Concepciones de formación ciudadana	45
1.3.6 Concepciones de ciudadanía	48
2. Metodología	51
2.1 Tipo de investigación.	51
2.2 Población y Muestra.	58
2.3 Instrumento y técnicas de recolección de datos.	59
2.4 Procedimiento	61
SEGUNDA PARTE	63
3. ANÁLISIS Y RESULTADOS	63
3.1 Descripción general	63
3.2 Datos demográficos	63
3.3 Técnica de protocolos verbales	65
3.4 Escala de opinión	76
3.5 Escala de valoración semántica	82
4. HALLAZGOS	90
4.1 Concepciones de ciudadanía: lo que se piensa y lo que se hace	90
4.2 Imaginarios sociales sobre la ciudadanía	95
4.3 La clave esta en el ejemplo	99
4.4 A modo de síntesis de las concepciones de los docentes	102
5. CONCLUSIONES	103
6. RECOMENDACIONES	109
7. REFERENCIAS	111
8. ANEXOS	118

RESUMEN

El objetivo en este trabajo es conocer las concepciones que tienen los docentes del colegio Marymount de Medellín, sobre ciudadanía. Para reconocer estas concepciones se planteó una investigación cualitativa de corte mixto, con una aproximación descriptiva. Se utilizó una encuesta como principal medio de recolección de datos, en ella se utilizaron tres técnicas para la recolección de información: técnica de protocolos verbales, escala de opinión y escala de valoración semántica. La muestra fue de 77 maestros del colegio Marymount. Los hallazgos mostraron una visión positiva de los maestros frente a su ciudadanía y al proceso de formación ciudadana. Adicionalmente, se logró identificar y categorizar las concepciones de ciudadanía de los maestros con respecto a la ciudadanía como concepto, la ciudadanía propia, y al proceso de formación ciudadana.

Palabras clave: Concepciones, ciudadanía, formación ciudadana; formación democrática, maestro, representaciones sociales.

ABSTRACT

The goal of this research project is to identify the conceptions that teachers have about citizenship. A qualitative and descriptive approach was used in order to identify the conceptions about citizenship of the teachers of Marymount School, the data collection instrument has both qualitative and quantitative elements. The prime data-collecting device was a questionnaire that applied three research techniques, verbal protocols, an opinion scale, and a semantic differential scale. The research sample consisted of 77 teachers from Marymount School. The findings showed a positive view from the teachers towards citizenship, and the process of teaching citizenship. Additionally, through this study we were able to identify and categorize the conceptions that teachers had regarding the concept itself of citizenship, the teacher's own citizenship, and the process of teaching citizenship.

Key words: Conceptions, citizenship, teaching Citizenship, teaching democracy, teachers, social representations.

INTRODUCCIÓN

“Es que el enseñar no existe sin el aprender, y con esto quiero decir más de lo que diría si dijese que el acto de enseñar exige la existencia de quien enseña y de quien aprende”
-Paulo Freire (1994, p.28)

El presente trabajo comenzó con una inquietud acerca del proceso de formación ciudadana, dicha inquietud surgió cuando hace algunos años, como politóloga, comencé a ser profesora de sociales. En teoría estos dos mundos, el de las ciencias políticas y el de la formación ciudadana, debían encajar perfectamente, pero no fue lo que sucedió. La experiencia como maestra me demostraba cada día que en general los estudiantes no poseían la pasión por la política que yo sentía y fue por eso que empecé a observar y a preguntarme el porqué de esta situación. La atención se fue desviando de los estudiantes y concentrando en los maestros, los encargados de formar en ciudadanía en Colombia. Al tiempo, entendí que poco se conoce acerca de lo que los maestros piensan sobre la ciudadanía, y concluí que tal vez aquí encontraría algún tipo de respuesta. Fue así como se formó la pregunta por las concepciones de ciudadanía de los docentes, con el ánimo de descubrir lo que piensan los maestros sobre la ciudadanía, en general, y sobre su propio ejercicio como ciudadanos y sobre el proceso de formación ciudadana.

El propósito de este trabajo es analizar el caso de los docentes del colegio Marymount, de Medellín. En esta investigación se identifican concepciones de ciudadanía de los maestros y sus opiniones con respecto a la formación ciudadana. Tras identificar las concepciones, se analizarán si estas pueden ayudar a comprender el proceso de la formación ciudadana que el estado le exige

a la escuela. Por medio de este proyecto investigativo se busca comprender si los maestros ven, desde sus concepciones, alguna forma de maximizar el impacto de la escuela en la formación de ciudadanos activos y responsables.

La ciudadanía y la formación ciudadana han sido objeto de estudio en diversas investigaciones, sin embargo, las concepciones de ciudadanía de los maestros se han estudiado en menor proporción. El ministerio de educación de Colombia tiene proyectos e informes que analizan la educación cívica, tanto internacional como nacionalmente; en el informe *Educación Cívica en Colombia Una Comparación Internacional*, Ortiz Jiménez y Vanegas Useche (2001) concluyen que “el papel de la escuela en la formación de los valores cívicos es limitada, aunque imprescindible” (Vanegas-Useche, 2001, p. 86). Sin embargo, este estudio establece, hipotéticamente, que el potencial de la escuela en cuanto a la educación cívica es un recurso subestimado, y en contravía del argumento de estos autores, no es tan limitado. La escuela es el lugar donde los niños y adolescentes pasan la mayoría de su tiempo, por ende, provee un espacio amplio para la formación de una conciencia política. Subestimar e ignorar lo que los maestros piensan sobre la ciudadanía puede ser en parte lo que ha limitado el rol de la escuela en cuanto a la formación de ciudadanos activos.

En este sentido, se entiende que el estado en Colombia designa a la escuela como el principal actor en la preparación de los ciudadanos del futuro por medio de la formación ciudadana. La ciudadanía, la participación democrática y la comprensión de los mecanismos gubernamentales son objetos de estudio en la escuela en Colombia (Congreso de la República de Colombia, 2004) y las pautas gubernamentales se encuentran en los lineamientos curriculares de ciencias sociales (2004), los estándares de competencias ciudadanas (2004), la ley general de la educación, entre otros.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

El trabajo se organiza de la siguiente forma: En el primer apartado se encuentra el estado de la cuestión. Se mencionan los antecedentes de investigación de la pregunta por las concepciones de ciudadanía de los docentes del colegio Marymount de Medellín. Se despliegan, además, los conceptos de ciudadanía, formación ciudadana, concepciones de ciudadanía desde la literatura y el marco legal colombiano, y la participación democrática. Este recorrido teórico presenta los insumos que se utilizarán luego en la metodología de la investigación.

En el segundo apartado se presenta el diseño metodológico. Se expone el tipo de investigación, la población y muestra, el Instrumento, las técnicas de recolección de datos y por último se describe el procedimiento

El tercer apartado, análisis y resultados, es el lugar donde se da cuenta de todos los datos recolectados, se despliegan en términos de los datos demográficos y las tres técnicas de recolección, la técnica de protocolos verbales, la escala de opinión, y la escala de valoración semántica. En este capítulo se incluyen las graficas respectivas de la investigación.

Con los datos obtenidos se realiza el cuarto apartado, este capítulo busca describir las concepciones de ciudadanía de los maestros encuestados al igual que identificar con cuáles concepciones de ciudadanía (desde la literatura) sienten mayor afinidad los docentes del colegio Marymount. En esta sección también se detallan algunos resultados inesperados y sobresalientes de los datos.

Por último, en las conclusiones se categorizan las concepciones de ciudadanía de los maestros, las cuales fueron identificadas como resultado del proceso investigativo. En las conclusiones se discute que en las concepciones de ciudadanía de los maestros subyacen elementos para la transformación de los estudiantes como actores políticos en su país y en el mundo, por medio del

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

proceso de la formación ciudadana. Dando respuesta por medio de esto a la pregunta del trabajo por las concepciones de ciudadanía de los maestros.

Finalmente, se hacen tres recomendaciones basadas en los hallazgos del trabajo. Por medio de estas recomendaciones se pretende aportar al campo de la formación ciudadana en Colombia. Aunque estas recomendaciones pueden ser vistas como específicas para el colegio Marymount, se hace una invitación para que se replique este estudio en otras instituciones para poder expandir nuestro conocimiento al respecto de las concepciones de ciudadanía de los maestros y como éstas guardan la clave para la formación ciudadana que se hace en nuestro país.

PRIMERA PARTE

1.1 Planteamiento del problema:

El problema de investigación consiste en que la escuela actual, como la del pasado, también requiere formar ciudadanos; empero, los maestros ya no son simples intermediarios entre los libros de texto, los lineamientos curriculares, pautas gubernamentales y los estudiantes, sino, por el contrario, ciudadanos que deben portar las características de ciudadanía que deben proyectar en la escuela. Sin embargo, y aquí se sintetiza el problema, no se conocen las concepciones que sobre ciudadanía portan los maestros en las instituciones educativas, es decir, no se reconoce si son portadores o detractores de aquello que deben formar. Conocer estas concepciones posibilitará intervenir la formación ciudadana no sólo desde el punto de vista de los estudiantes sino de los maestros y de la institucionalidad.

Este trabajo de investigación caracteriza las concepciones de ciudadanía de los maestros del colegio Marymount de Medellín y sus opiniones sobre la formación ciudadana en la escuela. Para poder lograr dicha caracterización resulta necesario identificar las concepciones de ciudadanía de estos docentes. Adicionalmente, debido a la variedad de concepciones de ciudadanía que existen en la literatura, es pertinente al estudio, identificar con cuáles concepciones de ciudadanía sienten mayor afinidad los docentes en encuestados. Por medio de este trabajo se logra una aproximación a las representaciones sociales de este colegio en cuanto a la ciudadanía de los docentes, y la forma en que los maestros ven el proceso de formación ciudadana en conjunto con su ciudadanía.

Con el fin de desplegar este planteamiento, se hace un recorrido en el siguiente orden: primero, se indaga sobre las disposiciones legales en cuanto a la educación ciudadana en Colombia; segundo, se presenta un sondeo sobre la presencia de apatía política en la escuela mediante observaciones realizadas en la práctica pedagógica; seguidamente, se discute sobre el papel de los maestros y su condición política, en función de las competencias ciudadanas y, por último, se delimita y se justifica la investigación.

En relación con el primer asunto, la legalidad colombiana para la ciudadanía, se comienza por decir que la ciudadanía, la participación democrática y la comprensión de los mecanismos gubernamentales son objetos de estudio en la escuela en Colombia (Congreso de la República de Colombia, 2004). Estos temas están desplegados en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales, en las competencias ciudadanas que propone el Ministerio Nacional de Educación (MINE), en los planes nacionales decenales de educación y en los estándares básicos del aprendizaje. Existe entonces una sólida evidencia legal que pone en manos de las escuelas la formación ciudadana en Colombia, principalmente el artículo 41 que expresa lo siguiente: “En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Asimismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana” (Congreso de la República de Colombia, 2004, p. Art. 41).

Se asume que la escuela forma a los ciudadanos a menudo sin considerar la calidad de la formación ciudadana misma de los maestros. Al establecer que es la escuela quien tiene la responsabilidad de formar a los ciudadanos del país, surgen las siguientes interrogantes para esta investigación: Primero, ¿Con cuál definición de ciudadanía tienen más afinidad los docentes? Segundo, ¿Qué piensan los maestros sobre su propia ciudadanía?, o ¿cuáles son esas características de

ciudadanía que el maestro piensa debe poseer y fomentar en sus estudiantes? Estos son los interrogantes que dan pie a la pregunta del presente trabajo a cerca de las concepciones de ciudadanía de los maestros.

Existe una dicotomía para definir la ciudadanía en Colombia, definir quién es ciudadano es fácil, pero definir las características de dicho ciudadano es más complejo. En Colombia nacionalidad y ciudadanía son dos entes separados (Congreso de la República de Colombia, 2004, pp. Art. 96, 97, 98 y 99), existen sujetos nacionales que no son ciudadanos, como los menores de 18 años, pero para ser ciudadano colombiano se debe tener la nacionalidad. Es importante aclarar que todas las personas que habiten el territorio colombiano deben cumplir los deberes y responsabilidades establecidos en el artículo 95; sin embargo los derechos de cada individuo varían según la existencia de la ciudadanía, por ejemplo el voto: “El voto es un derecho y un deber ciudadano” (Congreso de la República de Colombia, 2004, p. 258). Se establece, entonces, que este trabajo se ocupa no de la designación legal para ejercer como ciudadano (artículos 96-99), sino sobre el grupo de características que identifican a un ciudadano colombiano ideal (artículo 4, 95, 98), esas características y comportamientos que el estado quiere que se formen desde las escuelas.

Los maestros y su deber en la formación o educación ciudadana es un tema desarrollado por autores como Franzosa (1989); Cortina (1997); Velandia et. Al. (2011); Abowitz and Harnish (2006); Ortiz y Vanegas (2001); Siguan et. Al. (2007); González-Valencia y Santisteban-Fernández (2016); Santisteban-Fernández (2004, 2009, 2015); Herrera et. al. (2003). Quienes han cuestionado e investigado sobre la preparación ciudadana en términos de: mecanismo para la estabilidad política (Franzosa); la ciudadanía como identidad y pertenencia en la sociedad (Cortina); la ciudadanía como un cuerpo común de conocimientos políticos (Abowitz and Harnish); comparaciones internacionales sobre la educación ciudadana (Ortiz y Vanegas); la eficacia de la educación en ciudadanía (Siguan et.

Al.); educar en cultura y conocimientos políticos (Santisteban-Fernández); y las relaciones entre los textos escolares y la educación ciudadana (Herrera et. Al), entre otros.

Considerando las ideas de los autores mencionados previamente, se deduce que el objetivo de la formación ciudadana cambia según el contexto y la época en la que se le estudie, situaciones particulares de la historia de un país han desencadenado exigencias particulares desde el gobierno en torno a la educación de los ciudadanos. Martha Herrera (2003) desarrolla este concepto, de los fines de las ciencias sociales en Colombia, al estudiar cinco décadas de textos escolares de ciencias sociales. Encontró que las élites ejercían el poder por medio de estos textos, según las necesidades particulares de cada época. Martha Herrera Et al. encuentran que “los fines de la historia, la geografía y la cívica (las cuales se integran como ciencias sociales sólo en 1939) apuntaban hacia la formación de ciudadanías virtuosas a través de modelos de orden social” (p.178). Similarmente, Luis Ratinoff (1994) expresó que “Cada época ha justificado la necesidad de destinar tiempo y recursos a la educación desde perspectivas que reflejan las preocupaciones y propósitos centrales del momento, pero no todas estas justificaciones han atribuido a la educación la misma prioridad social” (p. 22).

Aunque se afirma que el proceso de educación en ciudadanía depende del contexto es, existe un componente en el proceso de formación ciudadana que ha sido y es consistente a través de la historia, y es que los maestros son los encargados de cumplir con esta labor de formar en ciudadanía, cívica, y democracia (Congreso de la República de Colombia, 2004, p. art. 41) Es por esto que, aunque los fines de la formación ciudadana sufran cambios y que a pesar de esos cambios los maestros sean quienes deban educar a los ciudadanos del país (sin importar la época ni el contexto), se cuestiona entonces por la condición política de los maestros y lo que éstos piensan sobre qué es ser un buen

ciudadano, y si estas concepciones afectan su labor de formación ciudadana en la escuela.

En el marco legal colombiano no hay un referente que indique si la subjetividad de los maestros puede o no aportar en la formación ciudadana. En Colombia, y otros países, esta formación está ligada a las pautas que establezca la Organización de las Naciones Unidas, más que a generar consciencia sobre los valores relacionados a la ciudadanía (Magendzo, 2016). Sin embargo, lo que sí rige en Colombia, desde el artículo 38 del Decreto 2277 de 1979, también llamado el Estatuto Docente, es la prohibición de la práctica de proselitismo político por medio de la cátedra. En Colombia no se discute sobre lo que el maestro piensa sobre la ciudadanía, aunque esta prohibición sobre el proselitismo pruebe tácitamente dos cosas; una, que las concepciones de ciudadanía y política de los maestros indiscutiblemente tienen el potencial de transformar a los estudiantes en el proceso de la formación ciudadana, o por lo menos de influenciar el tipo de ciudadano que se forme en la escuela. Otra, que existe algún tipo de recelo desde el gobierno sobre el alcance de los maestros en el aula, como lo demuestra Martha Herrera en el texto citado.

Los siglos XX y XXI han presentado cambios significativos en la sociedad y en el papel que los ciudadanos ocupan en ella, Martha Cecilia Herrera analizó cinco décadas de textos escolares de las Ciencias Sociales y encontró una relación gobierno-textos, lo que sugiere preguntas como: ¿quiénes hacen la labor de formar a los ciudadanos, ¿quiénes reciben los textos y los dictámenes desde la ley?, ¿quiénes están entre el gobierno y los textos?: los maestros; y su condición política, puesto que el maestro no puede, en ningún momento ser separado de sus concepciones de ciudadanía y por ende de su ser político. Dicha condición política de los maestros puede ser expresada en sus propias concepciones de ciudadanía, es decir, lo que piensan, por qué lo piensan y cómo lo expresan. Formar en ciudadanía y cultivar la ciudadanía propia, son actos sociales y

necesarios. Es pertinente indagar sobre la condición política de los maestros desde sus concepciones de ciudadanía, primero, para entender la subjetividad del maestro y segundo, para encontrar posibles vínculos entre las mencionadas concepciones y las prácticas pedagógicas. Es posible que al estudiar las concepciones de ciudadanía de los maestros se revelen elementos que no hayan sido considerados en la práctica de formación ciudadana. La formación ciudadana no parte de una ciencia exacta y toma elementos de la ética y la política, por ende analizar a los sujetos que forman en ciudadanía puede abrir nuevos espacios para el fortalecimiento de esta labor en la escuela.

La educación de los ciudadanos de un determinado país está inextricablemente ligada a la situación política, social y económica de dicho país: Como lo expresó el filósofo Michel Foucault (1990), la escuela es un mecanismo de poder y cumple una función de poder- saber para el gobierno de la población, lo cual, obviamente, también se cumple en nuestro país (Foucault, 1990).

En el contexto colombiano, un país democrático, con una influencia católica significativa, y una larga historia de violencia, los ciudadanos han sido víctimas y héroes en la construcción de la sociedad. No se puede equiparar a un ciudadano de hace 80 años con uno de hoy, el contexto colombiano ha cambiado y esto afecta directamente la condición de ciudadanía.

En la primera mitad del siglo XX se hablaba de instrucción cívica; en un país altamente iletrado primaba la educación en modales y una imposición jerárquica (Herrera M. C., 2003); hoy en día, se espera una instrucción distinta del ciudadano colombiano debido al surgimiento de nuevos retos y cambios en la sociedad. Cambios como el proceso de paz y la consecuente polarización del país en torno al mismo, como lo exponen Jennifer Balint, Kristian Lasslett, & Kate Macdonald (Balint, Lasslett, & Macdonald, 2017), resultará necesario construir una sociedad

que tenga una mejor actitud socio-cultural, para poder humanizar y dejar de racionalizar o negar la violencia por la que el país ha pasado.

En el ámbito legal, el primer referente que expresa la preocupación por dirigir la educación de ciudadanos, aptos para asumir la actualidad del país es la Constitución Política colombiana de 1991, en el Artículo 41 se declara que: “en todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana”. Este artículo confiere la labor de educar en la democracia a las instituciones educativas, debido a esto se les da poder a los maestros para ejercer la función de educar en ciudadanía a las futuras generaciones del país. Es clave notar que la definición del ciudadano colombiano ideal es vaga tanto en la constitución como en los mandatos que se derivan de dicho artículo.

Más allá de establecer a las instituciones educativas como núcleos formadores en democracia, la Constitución despliega algunas características principales del ciudadano colombiano; en el artículo 95 establece que los colombianos deberán: “respetar y apoyar las autoridades democráticas”, “Defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica” y “obrar conforme al principio de solidaridad social respondiendo con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en riesgo la vida”. Dicho conjunto de características describe algunos aspectos de lo que se espera del ciudadano colombiano sin ser una definición concreta. Debido a la complejidad humana no se define de manera absoluta al ciudadano, sino que se establecen valores desde leyes y estatutos, complementarios a la Constitución, los cuales forman un marco de referencia que permite concluir sobre cómo sería el ciudadano colombiano ideal.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

Ser ciudadano de una nación implica más que nacer o tener derecho a reclamar ciudadanía por medios legales, el psicólogo británico T.H. Marshall (1950) escribió acerca de la concepción de ciudadanía que “la democracia política necesita de un electorado educado, la ciencia y la manufactura necesitan trabajadores educados, por ende el deber de mejorar y civilizarse es un deber social y no personal ya que la salud social de una sociedad depende de sus miembros” (Marshall T. H., 1950, p. 26). La ciudadanía legal es sólo un pequeño pedazo de la matriz que conforma una democracia. Surgen elementos como la participación democrática, el civismo y la ética ciudadana que despliegan un valor robusto en torno a las funciones del ciudadano en su hogar, ciudad, país o mundo.

Según el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (2010-2014) “la participación democrática busca el desarrollo de sujetos políticos con capacidad para participar de manera activa, responsable y crítica en la toma de decisiones y en la construcción de propuestas colectivas” (p.86). En dicho orden de ideas, se fortalece la preocupación por la educación en democracia ya que los sujetos en formación deben cultivar esta participación activa, y poder así combatir apatías (Peredo Carmona & Velasco Toro, 2010).

Como se expresó anteriormente existen múltiples nociones de ciudadanía, en el texto: Los Estándares Básicos de Competencias, describe que “ser ciudadano es respetar los derechos de los demás. El núcleo central para ser ciudadano es, entonces, pensar en el otro” (2006, p.150). Esta noción de ciudadanía recapitula elementos filosóficos, éticos y morales, pensar en el otro es un acto reflexivo; por ende, no se puede pretender formar ciudadanos sin considerar la subjetividad de quien comparte el aula con ellos, es decir, los maestros. Se entiende entonces la complejidad de formar en democracia a ciudadanos activos y se puede especular que parte de la disparidad existente en cuanto a la intensidad de participación democrática, de una generación a otra, se deriva de la cuantiosa cantidad de

información respecto al tema a la que son expuestos los estudiantes y los maestros.

Acerca de la apatía política en la escuela, sin generalizar, existen elementos que se observan en las clases de ciencias sociales, los actos cívicos y las elecciones de gobierno estudiantil. La elección de dichos momentos educativos obedece a su existencia en todas las instituciones educativas del país. En primer lugar, se puede observar, en ocasiones, indisposición en las clases al momento de hablar de temas políticos y sociales; rechazo e inconformidad con el proceso de elección de gobierno estudiantil y por último burla o vergüenza en actividades que traten explícitamente sobre la cultura del país. Los comportamientos mencionados pueden tener una variedad de explicaciones al individualizar cada caso en particular, sin embargo, la recurrencia de los mismos es un posible síntoma de algo latente en cuanto a la formación en democracia y que puede y debe ser analizado.

Otro indicador observable en la escuela es la replicación de las posturas, opiniones y comportamientos políticos de los padres de familia por parte de los estudiantes. Lo que nos lleva de nuevo, a la importancia del componente reflexivo en la formación. Permitir que los estudiantes desarrollen una reflexividad propia, aplicable a todas las instancias de su vida puede aportar una vía para la individualidad en cuanto a la relación sujeto-ciudadano activo. La capacidad reflexiva en cuanto a temas de democracia puede ayudar a desligar esta replicación de ideas, por simple tradición, y generar quizás, una conexión más profunda con las posturas que asuman los estudiantes. Con lo anterior, no quiero decir que la educación en la escuela y la educación en el hogar sean opuestos, por el contrario, la subjetividad y las concepciones de ciudadanía de quien enseña en la casa y de quien lo hace en la escuela influyen en el tipo de ciudadano que forman.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

Lo que ocurre con la apatía en la escuela no se limita solo a la formación ciudadana, afecta todos los aspectos de la vida escolar, según Beatriz Peredo y José Velasco:

Lo que realmente está sucediendo en el estado de ánimo y cognitivo del aprendiente, es resultado del desgaste significativo de la actual enseñanza que es árida, carente de estímulo para el aprendizaje creador, autoritaria en su sentido y ejercicio pedagógico, saturada de información que no se le relaciona con la realidad que se vive en el entorno y violenta al no respetar y desacreditar la autonomía de los aprendientes (Peredo Carmona & Velasco Toro, 2010, p. 70)

Al hablar de apatía no se hace referencia a una reacción violenta de desaprobación, se hace referencia a un desinterés en la participación, reflexión y aprehensión de los conceptos relacionados a la formación ciudadana. Dicho comportamiento no es revolucionario y en ocasiones, no es evidente pero puede ser identificado en la vivencia cotidiana de la escuela.

En tercer lugar, y luego de ver algunos elementos desde la legalidad y algunas observaciones sobre la apatía frente a la formación ciudadana, surgen preguntas para los maestros en función de la formación en competencias ciudadanas, los elementos a considerar son: ¿cómo asume el docente las guías nacionales para ejercer su función de formador de ciudadanos?; ¿cuáles son las nociones de ciudadanía del maestro? y por último, ¿qué tipo de conexión, si hay alguna, reconoce el maestro entre su práctica pedagógica y sus concepciones de ciudadanía? Existen estudios recientes sobre la formación ciudadana (Velandia, Rodríguez y Acosta, 2011; González-Valencia y Santisteban-Fernández, 2016; Magendzo Kolstrein y Pavez Bravo, 2016; Figueroa Ibérico, 2013), sin embargo, resulta difícil encontrar investigaciones que caractericen las concepciones de

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

ciudadanía de los maestros en la escuela y definan su impacto en la formación ciudadana de los estudiantes.

Así pues, este trabajo se justifica debido a la función que ejerce el maestro en la escuela, el maestro puede recibir las guías gubernamentales para ordenar los contenidos de sus clases, sin embargo, es autónomo en cuanto al cómo aborda lo que el MINE le exige. En ese momento de autonomía lo que el maestro piensa sobre la ciudadanía, lo político y lo ético puede permear su práctica pedagógica consciente o inconscientemente. Es precisamente la pregunta por las concepciones de ciudadanía de los maestros lo que impulsa la reflexión realizada en esta investigación. Nos encontramos en un momento histórico particular de Colombia, el interés por la formación ciudadana en la escuela ha sido un tema relevante en el último siglo; un tema que se transforma y toma diferentes matices pero que en su centro tiene la preocupación por dar vida a generaciones de ciudadanos activos que piensen en los demás.

1.2. Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Caracterizar las concepciones de ciudadanía de los maestros del colegio Marymount de Medellín y el influjo que tienen sobre la formación ciudadana.

1.3.1.1 Objetivos específicos

- Elaborar un marco de referencia para articular las concepciones de ciudadanía de los maestros a la formación ciudadana.
- Identificar con cuáles concepciones de ciudadanía y formación ciudadana sienten mayor afinidad los docentes del colegio Marymount de Medellín.

1.3. REFERENTES TEÓRICOS

1.3.1 Estado de la cuestión

En el estado de la cuestión se relacionan los trabajos que una u otra forma desarrollan el tema de la ciudadanía desde la perspectiva docente. Existe una amplia literatura en cuanto a la ciudadanía, y la educación en ciudadanía, pero las investigaciones que traten estos temas tomando como objeto de estudio a los maestros son pocas. No obstante, cada trabajo aporta a la construcción del conocimiento que se tiene en cuanto a las concepciones, opiniones y perspectivas de los docentes en torno a la ciudadanía y la formación ciudadana. A continuación, se exponen los estudios encontrados que están relacionados directamente a la pregunta en cuestión, solo dos de ellos son recientes.

En Colombia está la tesis de maestría desarrollada en la Universidad Pontificia Bolivariana por Javier Builes, Hugo Monsalve y Tulio Suárez (2013), *Formación ciudadana en la clase de matemáticas*. El principal objetivo de la investigación fue “Develar las maneras como los maestros de matemáticas de tres instituciones educativas de Medellín forman ciudadanos en sus clases (Builes Restrepo & H.E. Monsalve Pérez, 2014, p. 25). El estudio incluyó en su muestra estudiantes y docentes de tres instituciones educativas de Medellín. Se logró por medio de la investigación describir percepciones que se desarrollan en aula e identificar acciones de los maestros que contribuyen a la formación ciudadana.

En la Universidad de Antioquia se desarrolló el estudio: *Concepciones y sentidos de ciudadanía en los docentes de las escuelas normales superiores – ENS- del Departamento de Antioquia*, por Wilson Bolívar Buriticá y Raquel Pulgarín Silva (2008). El estudio analiza la intencionalidad, función e impacto de

los actos cívicos en 6 escuelas normales superiores, 40 docentes y 590 estudiantes en Antioquia. En este estudio encuentran que los docentes de la muestra ven la necesidad de continuar con la tradición de los actos cívicos pero desde una re-significación de los mismos.

Se encuentra también el trabajo desarrollado en Canadá por Mark Evans (2006) titulado *Educating for citizenship: What teachers say and what teachers do*. La investigación se desarrolló en un término de tres años, y pretendía encontrar diferencias entre la forma en que los maestros de sociales de la escuela secundaria caracterizaban la ciudadanía desde el currículo y desde la práctica pedagógica. Se recolectaron los datos de 17 maestros de Canadá y 16 de Inglaterra. En el estudio encontraron vacíos entre la teoría y la práctica de los docentes.

Otro estudio que se realizó en Canadá fue el de John P. Myers (2007) llamado: *Citizenship Education Practices of Politically Active Teachers in Porto Alegre, Brazil and Toronto, Canada*. Por medio de la investigación, se tomó como muestra maestros que fueran políticamente activos. El estudio cualitativo, comparativo tenía como objetivo hacer énfasis en los efectos que la cultura tiene sobre los sistemas educativos. Se examinaron elementos concretos de las prácticas pedagógicas, las creencias y la participación política de los docentes. Se encontró que los maestros activos en cocimientos sociales tendían a incorporar temas de democracia en la clase y desarrollar su clase de una manera democrática, centrada en los estudiantes.

Por otro lado, en Sudáfrica se investigó sobre: *Educating Democratic Minds in South African Public Schools: African Teachers' Perceptions of Good Citizenship*. Estudio elaborado por Sonja Schoeman (2005) quien se ocupó por indagar sobre las características que los maestros de las escuela públicas consideraban un buen ciudadano. En una democracia más joven que la nuestra,

post-apartheid, el peso de la formación ciudadana era clave para sostener el nuevo sistema político, Sonja Schoeman (2005) encontró que la caracterización que los docentes hicieron del buen ciudadano incluían pero no se limitaban a la expresión de patriotismo, obediencia, conocimiento de la situación política entre otros.

En la universidad de Antioquia también se han realizado investigaciones de posgrado que tratan sobre concepciones de ciudadanía pero desde la perspectiva de los estudiantes, así: Murillo Tovar (2014), *Concepciones de participación política y de ciudadanía de estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Colombia del municipio de Carepa de la región de Urabá*; Casas Osorio (2014), *Concepciones de participación social y política de estudiantes que integran el consejo de estudiantes de la Institución educativa La Paz del municipio de Apartadó, Colombia*. Al igual que Arango Correa (2008), *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación básica secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes*.

Con respecto a estudios que cuestionen las concepciones de maestros encontramos en la Universidad Pontificia Bolivariana a Bran Vásquez, L.F.; García Jiménez, M.M.; Rúa Lopera, G.L. (2014), quienes realizaron un estudio cualitativo-descriptivo para identificar las concepciones de los maestros sobre la lectura. Este estudio de carácter descriptivo utilizó el método de la entrevista semi-estructurada la cual se aplicó a 11 docentes de dos colegios en Medellín y encontró una relación entre las concepciones y las practicas pedagógicas de los maestros.

Otra investigación sobre concepciones en la escuela la hace Olga Lucía Gil Taborda (2017) en la Universidad Pontificia Bolivariana quien investigó para su tesis de maestría las *Concepciones de profesionales no licenciados (PNL), directivos docentes y licenciados en torno a la incorporación de los PNL como*

docentes en la institución educativa San Andrés del municipio de Girardota. Este estudio fue realizado desde el enfoque cualitativo, muestra por conveniencia de 28 maestros. En este estudio se fundamenta en el concepto de concepción en Andre Giordán (1995), quien relaciona las concepciones con la experiencia personal.

Otro trabajo estrechamente relacionado es la tesis doctoral realizada por Gustavo Alonso González Valencia (2012) en la Universidad Autónoma de Barcelona, *La formación inicial del profesorado de ciencias sociales y la educación para la ciudadanía en Colombia: Representaciones sociales y prácticas de enseñanza.* González Valencia (2012) toma como muestra 50 estudiantes de la licenciatura en ciencias sociales de la Universidad de Caldas. En este estudio se cuestiona la formación del profesorado para materializar la formación de los ciudadanos que luego aplicarán en la escuela. Los métodos utilizados fueron cuestionario, entrevista y grupo focal.

Seguidamente está el estudio más reciente, desarrollado por Emilio José Delgado (2017) en España, llamado *Análisis inicial de las concepciones docentes sobre ciudadanía en un caso de educación formal plurilingüe.* El cual se encuentra en la fase inicial y busca “Conocer las concepciones de ciudadanía más significativas en contextos de educación formal y plurilingüe” (Delgado-Algarra, 2017, p. 31). Este estudio presenta una conclusión particular y específica al lugar donde se desarrolló la investigación.

Uno de los trabajos mas significativos como antecedente a este trabajo investigativo por la metodología utilizada para descubrir concepciones es el realizado por Carlos Julio Pájaro Muñoz, Julio Antonio Martín Gallego, Javier Roberto González Suárez (2012) llamado: *Concepciones del maestro sobre la ética.* Este estudio se desarrolló en cuatro etapas, tomó muestras de 111 y 868 sujetos provenientes de distintos grupos. El instrumento principal consistió en seis cuadernillos más 47 representaciones de teorías críticas hegemónicas de la ética,

luego un cuestionario de 30 ítems. En este estudio, una de las conclusiones es que “Los maestros construyen sus concepciones éticas a partir de una ‘fusión de horizontes’ consistente en la superposición y entrecruzamiento de posturas éticas, derivadas de su práctica profesional y su experiencia de vida” (p.210).

Por último, Christopher Anderson, Patricia G. Avery, Patricia V. Pederson, Elizabeth S. Smith, & John L. Sulliva (1997) llevaron a cabo el proyecto: *Divergent Perspectives on Citizenship Education: A Q-Method Study and Survey of Social Studies Teachers*, en la Universidad de Minnesota, en Estados Unidos. El objetivo era identificar como los docentes del área de ciencias sociales conceptualizaban la educación para la ciudadanía, eligieron 4 perspectivas teóricas para enmarcar la investigación y se utilizó la metodología-Q.

Por medio del rastreo de la literatura relacionada al trabajo en cuestión, tomando como eje central a los docentes, se encuentra que es un campo que se ha trabajado poco, donde el contexto social y cultural de la muestra representa un componente que influencia los hallazgos. Por otro lado, la tendencia es investigar directamente a los maestros de ciencias sociales y no a toda la planta docente de los colegios. Es por esto que el trabajo de Concepciones de ciudadanía de los docentes del colegio Marymount entra a ampliar el conocimiento que se tiene al respecto sobre las concepciones de los maestros, y también a cambiar la perspectiva acerca del proceso de formación ciudadana que generalmente se asume ocurre solo en la clase de sociales para de Colombia.

MARCO TEÓRICO

Para dar claridad al tema de investigación y a los objetivos se hace necesario aclarar y precisar los conceptos de ciudadanía, formación ciudadana y participación ciudadana. Se busca identificar, específicamente, qué piensan los maestros sobre estos conceptos y hacia cuáles definiciones de ciudadanía se inclinan desde sus conocimientos. Estos conceptos forman un campo de investigación amplio, trabajado desde lo local, lo nacional e internacional, donde existen diferentes perspectivas desde las cuales pueden ser abordados, así: la ciudadanía, el objetivo de la formación ciudadana, los recursos en el proceso de formación ciudadana, las didácticas y metodologías en el aula de clase, la educación de los maestros y la eficiencia y/o necesidad de ambos conceptos.

A modo aclaratorio, el término: concepción, se extrapola de la teoría de George A. Kelly (2003) *“Whatever the world may be, man can come to grips with it only by placing his own interpretations upon what he sees”* (p. 3), autor que desarrolla el tema de los constructos personales, creamos una concepción al integrar nuestra propia interpretación sobre lo que vemos. Esta idea se encuentra también en el trabajo de Andrew Woodfield (1991), *“A conception of x is a unified package of representations of information about x stored in long term memory”* (p.548), quien describe las concepciones como grupos de representaciones de información, almacenadas en la memoria a largo plazo. El criterio de concepción utilizado en este trabajo es una amalgama entre las teorías de Kelly (2003) y

Woodfield (1991), se habla de concepción para hacer referencia a la construcción de un elemento, en este caso la ciudadanía, desde cúmulos de información que se posea y la interpretación personal de dicho elemento.

Desde las matemáticas también se trabaja el concepto de las concepciones, Eleanor Rosch (1999) explica que un concepto es un puente natural entre la mente y mundo. De igual manera Von Glasersfeld (1995) describe que un concepto debe construirse individualmente. En línea con las interpretaciones de estos autores, Laurinda Brown (2011) concluye que el significado de un concepto se desarrolla con el tiempo como respuesta a lo que se observa en un grupo a pesar de que todos los individuos del grupo no vean las cosas exactamente igual.

Con respecto a los conceptos de formación ciudadana (FC) y educación para la ciudadanía (EpC) encontramos el trabajo realizado por Margarita María Benjumea Pérez, Alberto León Gutiérrez Tamayo, Orlanda Jaramillo, Alejandro de J. Mesa Arango, & Alejandro Pimienta Betancur (2011) titulado: *Formación ciudadana (FC) y Educación para la ciudadanía (EpC). Aproximaciones conceptuales y mínimos compartidos*. Texto en el cual integran los avances (marcos teóricos) alcanzados por los autores en sus respectivas tesis doctoral, con la intención de expandir el campo discursivo sobre la FC y la EpC y reconocen dichos conceptos como unos de los que más circulan social y políticamente.

En la tesis doctoral realizada por Alberto León Gutiérrez Tamayo (2012), *Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios del territorio. Ciudadano territorial : fundamento democrático*. Dicho trabajo explora el vínculo entre los conceptos de formación ciudadana, la pedagogía y los estudios de territorio para fortalecer la formación ciudadana. Al igual que la tesis de maestría de Juan José Agudelo Alzáte y Juvenal Andrés Carmona Arroyave (2016), *Formación ciudadana para la convivencia en el contexto educativo*

colombiano, en la cual se discute la ciudadanía global, transnacional y postnacional.

Adicionalmente, otro artículo que trabaja los conceptos a explorar en el presente trabajo de grado es: *Formación ciudadana: mirada a las prácticas pedagógicas* (Velandia, Rodríguez, & Acosta, 2011) donde el enfoque son las prácticas pedagógicas más no las concepciones. En dicho estudio, docentes y estudiantes de tres colegios del sur de Bogotá, Colombia, fueron los sujetos de estudio y se encontraron “incoherencias en lo realizado por maestros y lo percibido por los estudiantes en relación con la formación ciudadana” (Velandia, Rodríguez, & Acosta, 2011).

Adicional a los trabajos mencionados, se encuentran tres tendencias de investigación con respecto al concepto de la formación de ciudadanos, proyectos que hablan de educación-formación ciudadana: Javier Andrés Builes Restrepo, Hugo Esaú Monsalve Pérez, Tulio Eduardo Suárez Osorio (2014); María Mirla Quiñones Cortes y Ruth Argeni Ortega Pineda (2017); Juan José Agudelo Alzáte y Juvenal Andrés Carmona Arroyave (2016); Miguel Siguan, Francisco García-Calabrés Cobo, Victoria Camps, Montserrat Alguacil de Nicolás, Manuel Segura Morales, Javier Elzo, Carlos M. Moreno, y Enrique Moreno Castillo (2007).

Proyectos que utilizan el concepto de educación-formación en democracia: Abdurrahman A. Wahab (2012); Gustavo E. Fischman, Eric Haas and Susan L. Robertson (2012); Andrés López Bermúdez (2011) entre otros. Y trabajos que discuten sobre la cultura política: Omar Alonso Urán Arenas (2012); y Fabio Augusto Correa Cocunubo (2016); William Ortiz Jiménez (2007); Juan David Cárdenas Ruiz (2012) entre otros.

En las investigaciones referenciadas aparece de una manera u otra, la importancia de formar en ciudadanía, la escuela como nicho de esta formación y

permanecen por descubrir las concepciones de los maestros quienes actualmente se encargan de dicha responsabilidad. Resulta que el concepto de formación ciudadana se trabaja ampliamente en Iberoamérica y en el mundo pero, paradójicamente, como lo indican Margarita María Benjumea Pérez, Alberto León Gutiérrez Tamayo, Orlanda Jaramillo, Alejandro de J. Mesa Arango, & Alejandro Pimienta Betancur (2011), “no hay en la literatura académica latinoamericana estudios que se ocupen de manera juiciosa de este campo [EpC]” (p.224).

1.3.2 Conceptos: Educación para la democracia y la formación ciudadana

En la caracterización de las investigaciones y publicaciones desarrolladas en el campo de la educación para la democracia y la formación ciudadana, podemos categorizar este campo en tres secciones según la terminología utilizada en cada uno: ciudadanía y educación, ciudadanía en el mundo y ciudadanía en Colombia.

Primero, para hablar de ciudadanía y educación es imperativo reconocer el camino labrado por académicos como John Dewey (1916), *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*; Henry A. Giroux (2006), *La escuela y la lucha por la ciudadanía*; Abraham Magendzo (2006), *Educación en derechos humanos : un desafío para los docentes de hoy*; Alexander Ruiz Silva y Enrique Chaux Torres (2002-2006), *La formación de competencias*; Jaime Alberto Saldarriaga-Vélez (2013), *Formar en Ciudadanía: experiencias y retos*; Joseph Kahne, y Joel Westheimer (2014), *Teaching democracy. Social Studies Curriculum, The: Purposes, Problems, and Possibilities*; y María Graciela Di Franco (2013), *Educación democrática, escuelas y formación de profesores*.

Segundo, es importante ver como se ha desarrollado el tema de la ciudadanía y la formación de ciudadanos en el mundo por medio de autores como Alain Touraine y Horacio Pons (1996), *¿Podremos vivir juntos?*; Adela Cortina Orts

(1997) *Ciudadanos del mundo: hacia una teoría de la ciudadanía / Los ciudadanos como protagonistas*; Diane Ravitch y Joseph P. Viteritti (2003), *Making Good Citizens: Education and Civil Society*; y Hannah Arendt (2009), *La condición humana*; Gustavo A. González-Valencia y Antoni Santisteban-Fernández (2016), *La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación*; y Joan Pagès i Blanch (2004), *Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores, entre otros*.

Tercero, la ciudadanía en Colombia se ha trabajado desde varias perspectivas tales como: Eduardo Carlos Vasco, et al. (1996), *Colombia: al filo de la oportunidad*; José Guillermo Ortiz-Jiménez, e Isidro Vanegas-Useche (2001), *Informe: Educación Cívica en Colombia. Una Comparación Internacional*; Martha Cecilia Herrera et al. (2003), *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia: 1900-1950*; Gary Hoskin (2003), *Colombia 2002: elecciones, comportamiento electoral y democracia*; y William J. Cartier (1987), *Civic Movements and Politics in Colombia*.

Siguiendo el mencionado orden de ideas, se confirma que los conceptos de formación ciudadana y la ciudadanía misma son temas vivos, constantemente puestos a prueba pero siempre cambiando el sujeto o la perspectiva desde la cual se le aborda. Aunque existen algunos trabajos que indagan sobre las concepciones de los docentes, estas son pocas en comparación con las que ponen a los estudiantes como sujetos de la investigación. Adicionalmente, las investigaciones con énfasis en los docentes tienden a enfocarse en los maestros del área de ciencias sociales, por lo menos en Colombia, pero la formación ciudadana no está limitada a una clase en particular por lo que el presente trabajo de concepciones de ciudadanía rompe el esquema y toma como sujetos a todos los maestros (el 86%) de una institución sin categorizar por áreas o niveles.

1.3.3 Definiciones de ciudadanía en el marco legal educativo colombiano

Una de las preguntas que acompaña este trabajo es la pregunta del para qué formamos en ciudadanía, la cual encuentra su respuesta desde las normas y la construcción socio-histórica del país y a partir de las necesidades particulares de un tiempo y espacio. Para hallar el objetivo de la enseñanza de ciudadanía debemos referirnos a documentos tales como la Constitución Política de Colombia de 1991, los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales, las pautas de la UNESCO, la ley 115 de 1994, el estatuto de ciudadanía juvenil del 2013 y la circular 026 de la secretaría de educación entre otros. Basándonos en estos documentos podemos lograr una aproximación al para qué enseñamos ciudadanía en Colombia.

La Secretaría de Educación de Colombia exige que las escuelas promuevan “el estudio, comprensión y práctica de la Constitución. Urbanidad y cívica” (ley 1029 del 12 junio de 2006, que modifica el art. 14 la ley 115 de 1994). Uno de los principales propósitos de los lineamientos curriculares de Ciencias Sociales (2011) es “lograr que la educación sirva para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica”. Los estándares básicos de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (estándar 3, 2006) exponen que “Ser ciudadano es respetar los derechos de los demás. El núcleo central para ser ciudadano es, entonces, pensar en el otro. Se basa en tener claro que siempre hay otro”. Entonces podemos observar que dependiendo del documento y su procedencia se exige algo para la educación en ciudadanía, sin embargo, es cada maestro quien tiene la potestad de decidir qué tipo de ciudadanía y con cuáles fundamentos lo incluirá en su práctica pedagógica.

A primera vista la pregunta en cuestión tiene una respuesta directa y sencilla, sin embargo, al intentar digerir la copiosa cantidad de información que existe al respecto, queda abierto a la interpretación cuál es el objetivo de la formación ciudadana en Colombia. Es más acertado decir que en Colombia la formación ciudadana es un conjunto de aptitudes y valores que cumplen el objetivo de generar en los estudiantes ideas de ciudadanos activos y consecuentes en su ciudadanía. Nuevamente una respuesta abierta a la interpretación.

Adicionalmente a la documentación proveniente del estado, numerosos autores han analizado la educación en Colombia incluyendo la formación en ciudadanía, Carlos Eduardo Vasco en sus Siete Retos define lo siguiente¹:

Los estándares de competencias ciudadanas son tal vez el documento más importante para la educación que se ha producido en este gobierno; pero unos estándares, por bien redactados que estén, nunca son suficientes. Hay dificultades serias de tipo teórico y práctico en decidir qué se puede hacer en unas horas dedicadas a estos temas y qué se puede hacer en las demás áreas, en los ambientes escolares fuera de los tiempos de clase y fuera de ellos en las actividades extracurriculares, para formar a los estudiantes en competencias ciudadanas. Aquí hay una contradicción que no permite una solución satisfactoria: al decir que todos los maestros y maestras de cada institución son responsables de la educación ciudadana, nadie se hace responsable de ella. Pero al señalar como responsables sólo a los de ciencias sociales, filosofía y religión, todos los demás se sienten eximidos de esa responsabilidad, y puede ser que la formación en valores vaya a depender más de ellos que de los señalados como responsables,

¹ Conferencia dictada por el Dr. Carlos Eduardo Vasco en la Universidad EAFIT de Medellín el 10 de marzo de 2006.

pues los estudiantes se inmunizan muy eficazmente contra los sermones religiosos o laicos de quienes intenten moralizarlos (Vasco Uribe, 2006).

De acuerdo con la problemática que expone Carlos Eduardo Vasco, en los lineamientos curriculares de Ciencias Sociales se resalta que “La forma como se implementó la enseñanza de las Ciencias Sociales en Colombia desde sus inicios, ha obstaculizado que – éstas- se aborden de manera científica” continúa: Al respecto, profesionales en la enseñanza de la Historia en el país afirman que:

En efecto la enseñanza de las Ciencias Sociales no llegó a las aulas con la intención de transmitir contenidos científicos o generar aprendizajes en sentido estricto, sino de favorecer el desarrollo de una ‘cultura general’ y la formación de valores y una identidad nacional a través del conocimiento de los próceres, las gestas de independencia, los símbolos patrios y la descripción geográfica de los países.

Encontramos al menos tres problemas en cuanto al para qué de la formación ciudadana; además, encontramos también problemas en cuanto al cómo. Los tres problemas en torno a la educación de ciudadanía en la escuela son: el vasto caudal de información, definiciones y objetivos, una ruptura entre lo que dicen las competencias de ciudadanía y su enseñanza, y por último, la implementación superficial del concepto de ciudadanía en la escuela. Estos tres problemas no opacan la necesidad de cultivar generaciones activas y versadas en su propia ciudadanía. Uno de los principales propósitos de los lineamientos curriculares de Ciencias Sociales es “Lograr que la educación sirva para el establecimiento de la democracia, el fomento de la participación ciudadana y la construcción de la convivencia pacífica” parece la respuesta a la pregunta en cuestión, sin embargo encontramos diferentes objetivos en los distintos documentos legales.

Por ejemplo, las siguientes dos leyes establecen un momento específico para la formación o educación ciudadana, la Ley 115 de Febrero 8 de 1994, Ley General de Educación, indica en el Art. 14 de Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: a) El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política; d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos. Adicionalmente, la Ley 1732 Sep. 1 de 2014 Art. 1 indica que: “Con el fin de garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente”.

Sin embargo, encontramos en la misma ley 115, sobre la formación por competencias, que las competencias ciudadanas son un proceso educativo de desarrollo continuo y articulado de competencias a lo largo de toda la vida y en todos los niveles de formación, desde la primera infancia hasta posgrados. Idea que está en línea con Gadamer (1993) sobre el proceso de formación. Se resaltan estas diferencias para dar importancia a las concepciones de ciudadanía de los maestros, quienes acompañan a los estudiantes en los espacios designados para la FC y en la vida diaria del estudiante.

Por otra parte, y para contextualizar en la presente indagación la relación entre escuela y conciencia política, se realiza un breve recorrido por los conceptos de sociedad, democracia, educación cívica en Colombia, participación democrática y conciencia política. En dicho recorrido conceptual, es clave no olvidar que, aunque Colombia ya celebró el bicentenario de su independencia, su historia ha estado plagada de guerras y eventos que han reducido en gran parte su desarrollo; incluyendo una lucha interna con el grupo guerrillero más viejo del

mundo (Otis, 2014). Se hace también oportuno recalcar que adicional a los retos que ha enfrentado y enfrenta Colombia, ésta cuenta con una constitución joven, de 1991, la cual remplazó a la anterior constitución de 1886, conocida también como la Constitución de los Derechos Humanos, y que al momento el país se encuentra en un periodo de transición tras firmar el acuerdo de paz con las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia).

“La sociedad es una palabra, pero muchas cosas. Los hombres se asocian en toda clase de formas y para toda clase de fines” (Dewey, 1916). La sociedad colombiana era una sociedad en transición en el siglo XX (Galeano Ramírez, 1982), Galeano-Ramírez utiliza el concepto de transición, en vez de el concepto de crisis, por su connotación positiva, pero reconoce que para la década de 1980 la sociedad colombiana comenzaba a identificar que a comparación de otros países de Sudamérica se encontraba atrasada en muchos aspectos, tanto en lo económico, político, cultural y social. Al mismo tiempo Colombia estaba plagada por la violencia que nació de elementos como la corrupción y el narcotráfico y su impacto tocó a todos los colombianos de una manera u otra. Inevitablemente la sociedad sufrió una ruptura en cuanto a su conexión con lo político.

Para la década de 1990, entre otros eventos, el proceso 8000 sacó a luz pública la corrupción que vivía el país. Los colombianos y el mundo pudieron observar con detalle cómo la corrupción había permeado la gran mayoría de instituciones y organizaciones llegando hasta la presidencia. Inevitablemente estas décadas de transición pesaron sobre la inversión que el país podía hacer en la sociedad y principalmente en la educación. Debido al carácter de escándalo del proceso 8000, el país tuvo que tomar medidas que le permitieran reivindicarse globalmente siendo una de sus estrategias la inversión en educación comenzando con el primer Plan Nacional Decenal de Educación en 1996. Desde su formulación el PNDE pretendía desligarse del yugo de una sola presidencia o gobierno, por

eso, el plan es decenal y debe ser desarrollado en sucesión durante tres gobiernos.

Este breve recorrido por eventos de las décadas de 1980 y 1990 nos brinda una mirada en cuanto a la sociedad que observaban los colombianos durante dicho período de tiempo. Ya para 1990 la sociedad civil decide reformar y adaptar la constitución de 1886 para que supliera las necesidades de una sociedad moderna, incluyendo los derechos y deberes que guiarían a la sociedad colombiana hacia un mejor país. La constitución de 1991, en el artículo 95, establece que los colombianos deberán “respetar y apoyar las autoridades democráticas”, “Defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica” y “obrar conforme al principio de solidaridad social respondiendo con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en riesgo la vida.” Desde la constitución colombiana se plantea pues al colombiano como actor político, la pregunta es por cómo puede la escuela fortalecer tal sentimiento de ciudadanía antes que los estudiantes alcancen los 18 años donde se consolidan como ciudadanos de Colombia.

Comenzando con el concepto de democracia, hay un vínculo directo a la pregunta anterior que plantea el Filósofo americano John Dewey (Dewey, 1916) quien resaltó que “a medida que la civilización avanza, se amplía la distancia entre las capacidades del joven y las actividades del adulto” (p. 197). En esta línea de ideas, ¿qué papel debe jugar la escuela y qué papel la familia para cerrar dicha brecha en cuanto a la conciencia política?. Este no es lugar para argumentar el carácter mismo de la democracia; filósofos como Platón y Rousseau establecieron los beneficios y contrariedades que ofrece tal sistema, sin embargo Colombia es un país que en su constitución, artículo 1, se establece como democrático. De igual manera en el artículo 3 se refuerza que “la soberanía reside exclusivamente en el pueblo, del cual emana el poder público” otorgando así una responsabilidad fuerte en la formación de los ciudadanos.

Como una conjugación de la importancia de los conceptos anteriores, sociedad y democracia, nace en una etapa preliminar la educación ciudadana y cívica, en las escuelas se dictan entre media y dos horas para la enseñanza de contenidos sobre el tema sin mayor impacto. Luego, entre los años 1995 y 2000 Colombia participó en el Segundo Estudio Internacional de Educación Cívica (Ortiz-Jimenez & Vanegas-Useche) donde se hace evidente que “sin ciudadanos bien informados y dispuestos a tomar parte en los asuntos públicos no habrá reconstrucción de la política, sin consumidores de medios de comunicación competentes y dispuestos a exigir calidad no habrá medios de comunicación rigurosos. La escuela puede ayudar a romper el círculo vicioso” (Ortiz Jiménez, 2007, p. 86) . En el estudio mencionado se encarga a la educación con la responsabilidad y capacidad de generar cambios, sin embargo no ofrecen rutas claras para lograrlo.

La necesidad de intervención de la escuela en la creación y reflexión sobre la conciencia política, existe también en las sociedades postindustriales, como lo expone Adela Cortina, “[...] generar entre sus miembros un tipo de identidad en la que se reconozcan y que les haga sentirse pertenecientes a ella [...] sin esa adhesión resulta imposible responder conjuntamente a los retos” (Cortina Orts, 1997) y es en gran parte, los procesos democráticos, lo que se beneficia y puede adelantar a la sociedad por medio de esa adhesión. En la comparación internacional, se concluye que la mayor intensidad de estudio democrático se lleva a cabo en los grados décimo y undécimo, sin embargo, Adela Cortina asegura que la vida política debe seguir en el deber ser. Uniendo la necesidad de generación de conciencia política, o vida política, con el papel de la escuela surge entonces la pregunta sobre quien debe formar en ciudadanía, solo la escuela o es un trabajo en conjunto, esta pregunta se analiza en el capítulo de hallazgos.

Entre los años 1900 y 1950, las necesidades particulares de la sociedad colombiana estaban seleccionadas y remediadas en gran parte por las élites del país (Martha Herrera, 2003). En el análisis de los textos escolares de Ciencias Sociales de dicho periodo, elaborado por Martha Herrera et al (2003), se evidencia que: “la intención de las élites era promover una idea de unidad nacional a partir de referentes como el territorio, la ley, la religión católica y la iconografía patriótica. En ultima instancia estos referentes fueron articulados para llenar de contenido las ideas de patria, nación y patriotismo” (Herrera, Díaz, & Suaza, 2003). Desde entonces, las necesidades de los colombianos se han transformado y van más allá del deseo de pertenecer; nos encontramos en un punto donde debemos apropiarnos de ese sentido de pertenencia y aplicarlo en nuestra vida política, hay que pensarse actor político y responsable de la realidad del país sin importar origen o profesión y es este uno de las opiniones que puede reflejarse en las concepciones de ciudadanía de los maestros.

Cruzamos entonces más allá del concepto de educación cívica para establecernos en la necesidad actual de hablar de participación democrática, lo cual va necesariamente de la mano con la conciencia política. El concepto de ciudadano adoptado por Colombia entre los años 1900 y 1950 tomaba, “como referente la aristocracia europea, se pensó en un ciudadano blanco y culto. Complementando esa mirada, se propuso la consolidación de un modelo ciudadano basado en las ‘luces’ europeas” (Herrera et al., 2003). Actualmente, la sociedad colombiana, ha luchado para establecerse e identificarse dentro de un imaginario propio y diferente al europeo, es claro que Europa y Latino América transitaron diferentes caminos, y aunque cruzados en un momento de la historia, no es suficiente para modelar al ciudadano colombiano tras el imaginario de otros.

Ya en el siglo XXI, después de que la sociedad se replanteará su ciudadanía, resulta necesario enfocarse en cómo pasar de ser colombianos de título a actuar por medio de la participación democrática y buscar establecernos como actores políticos. En gran parte, el problema de la participación democrática

en Colombia va ligado a una aparente apatía política (Aguilar Montes Et. al, 2014) que está vinculada a la historia de corrupción del país. El problema evidenciado no es un secreto, como lo anota Saldarriaga (2013), “el problema radica en la debilidad que persiste en la consolidación de una sociedad democrática y participativa, y en las limitaciones que subsisten en el reconocimiento de los derechos y deberes; así como en la generación de capacidades y oportunidades en lo político, lo económico, lo social y lo cultural” (Saldarriaga-Vélez, 2013). Se entiende entonces que el siguiente paso para la formación de una conciencia colectiva en torno al funcionamiento del país requiere un trabajo reflexivo, inextricablemente unido a lo ético, pero desde la pedagogía en el espacio de la escuela.

1.3.4 Conceptos de la participación democrática

El papel de la escuela en torno a su impacto en la creación de conciencia política debe reconfigurarse, como lo expone Henry Giroux (2006) “permítaseme recalcar que los maestros deben preocuparse por la cuestión de la educación moral y política, y no deben dejarse convencer por la argumentación ideológicamente transparente en el sentido que trabajan para llegar a ser expertos en planes de estudio o en políticas, o en técnicos del aula altamente especializados”. Para lograr la creación de conciencia política, y por ende participación democrática, la escuela debe permear desde las acciones y el deber ser una vivencia ética que los estudiantes puedan identificar desde jóvenes para que el pensar de manera política tenga peso en su formación.

Según el Plan Nacional de Educación de Colombia (2010-2014) “la participación democrática busca el desarrollo de sujetos políticos con capacidad para participar de manera activa, responsable y crítica en la toma de decisiones y en la construcción de propuestas colectivas”, y el nuevo PNDE (2016-2026) busca que “desde la primera infancia, los colombianos desarrollen pensamiento crítico, [...]participen activa y democráticamente en la organización política y social de la

nación, en la construcción de una identidad nacional y en el desarrollo de lo público' (p. 15).

Siguiendo esta línea de pensamiento de la participación activa, término ligado a la participación democrática se define por Abraham Magendzo, así:

Ciudadano activo es aquel que empoderado tiene el poder ciudadano de exigir sus derechos y el de los demás. Como ciudadano activo asume el rol ético de ser defensor ciudadano de los derechos propios y el de Otros, hace propuestas de políticas públicas conducentes a hacer valer los intereses y aspiraciones del colectivo local, regional, y/o nacional” (Magendzo, 2006).

Una vez más, la pregunta recurrente es cómo generar espacios preferentes de participación en la escuela donde desde temprana edad se ligue el ser políticos con ser éticos, y por ende participar democráticamente, y más allá formar ciudadanos activos.

Hay que reconocer que la sociedad colombiana ha avanzado y ha luchado para reconfigurarse, pasando por ideales impuestos por una élite a principio del siglo XX para luego ser víctima de una violencia y corrupción extrema. Nos encontramos en un punto donde las siguientes generaciones ya están en la escuela, se ha aumentado la cobertura nacional de educación lo que nos permite llegar a más colombianos. Y facilita tener un mayor impacto en el futuro, si logramos motivar y precisar el valor de ser actores políticos, con una conciencia política, que pueda destronar la corrupción que nos ha invadido. Los estudiantes deben comprender que aunque legalmente se hacen ciudadanos a los 18 años, su formación y crecimiento no empieza allí, a los 18 años es tarde para pelear con los vicios sociales que se han reproducido ya por muchas décadas, el deber ser de la participación democrática debe cultivarse antes de este punto.

La formación de ciudadanos éticos y empoderados de funciones ha pasado por varias etapas sin mayor impacto, como lo expresa Carlos Eduardo Vasco:

Si la educación escolar hubiera logrado las metas propuestas en las distintas reformas educativas, por ejemplo en la de Rojas Pinillas en los años 50, o en los programas para la primaria del decreto 1710 de 1963 o del decreto 080 de 1974 de 1978, no tendríamos ahora la corrupción generalizada [...] de cualquier país latinoamericano” (Padilha, Vasco, Vasco, Jaramillo, & Echavarría, 2003).

Más allá de la observación realizada por Carlos Eduardo Vasco, él argumenta que la solución continúa estando en el poder de la escuela. Este trabajo coincide con dicha afirmación y propone encontrar elementos en las concepciones de ciudadanía de los maestros que brinden una nueva perspectiva en cuanto esta urgencia de formación para la participación democrática.

El mundo y la forma como nos relacionamos y movemos en él, continúa cambiando; eventos recientes como la guerra en Siria, los ataques en Europa y África nos están mostrando que sin una conciencia política vamos en retroceso. Hoy en día las guerras más peligrosas son de orden ideológico y mediadas por tecnología. Estamos cometiendo un grave error si en nuestras escuelas no damos prioridad a permitir que los estudiantes encuentren el valor de la ética, el impacto de sus acciones y lo articulen en su vida diaria como ciudadanos. A los 18 años el ciudadano no se encarna mágicamente, sus posturas, creencias y formas de actuar se solidificaron desde su niñez y fueron puestas a prueba en la adolescencia.

Es nuestro deber brindar las herramientas necesarias a los futuros ciudadanos, para que estén preparados a tomar decisiones difíciles en un mundo que cada día se hace más hostil. Al mencionar decisiones difíciles no se hace referencia solo a los ciudadanos que eventualmente estarán trabajando para el

gobierno; sino toda la sociedad que en su rutina diaria encuentra desplazados por la violencia en las calles, vicios, pobreza y dolor. Es cómo reaccionamos ante estas injusticias lo que nos hace ser actores políticos y en últimas, ciudadanos. No podemos cultivar una nueva generación de apatía y despreocupación por el otro. Somos responsables, en particular desde la familia y la escuela (como lo demuestra este trabajo de concepciones), desde la esencia de los maestros, del carácter que caracterizará al país y a la sociedad colombiana en el tiempo futuro.

1.3.5 Concepciones de formación ciudadana

Este trabajo investigativo se concentra en indagar por las concepciones u opiniones de ciudadanía que tienen los maestros de un colegio de Medellín, sin hacer distinción entre las áreas de enseñanza de los maestros pues se asume desde el proceso de formación que no puede limitarse a una asignatura, hora específica u actividad didáctica para formar en ciudadanía. Entiéndase que la formación es un proceso constante, por lo tanto, “La materia docente de un libro de texto sobre gramática es medio y no fin. Su apropiación sirve tan sólo para el desarrollo del lenguaje. Por el contrario en la formación uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma. En esta medida todo lo que ella incorpora se integra en ella, pero lo incorporado en la formación no es como un medio que haya perdido su función” (Gadamer 1993, p. 15).

En los estudios de ciudadanía y escuela se utilizan dos conceptos en particular, FC la formación ciudadana y EpC educación para la ciudadanía, el presente trabajo se ocupa de la formación ciudadana (FC) ya que es el concepto trabajado con mayor amplitud, y el que en este caso abarca los conceptos y relaciones que atañen al proceso investigativo propuesto.

La formación es necesaria, según Gadamer (1993), “el EN SI del hombre como ente natural es parte y producto en el desarrollo social, cultivar sus

calidades es imprescindible para llegar a ser un ser universal. El hombre no es por naturaleza lo que debe ser, por tanto requiere de la formación” (p.39). Y es precisamente ese proceso de crecer constantemente, formarnos y no llegar a ser producto terminado lo que causa disyuntivas en el estudio de la formación ciudadana.

En el desarrollo de esta investigación se seleccionaron once enunciados desde la literatura que se relacionan directamente con el concepto de la formación ciudadana. Dichos enunciados (tabla 2) se discuten a continuación y están identificados con el código FC y los números del 11 al 21 así: FC11, FC12 etc.

FC11. El enunciado inicial es tomado del Art. 95 #1 de la constitución política de Colombia, “Respetar los derechos ajenos y no abusar de los propios”, al adaptar el artículo para el instrumento se transforma en el siguiente enunciado: La formación ciudadana fomenta el respeto por los derechos ajenos y restringe el abuso de los propios.

FC12. Para formar este enunciado se parte del Art. 95 #3 que dice: “Respetar y apoyar a las autoridades democráticas legítimamente constituidas para mantener la independencia y la integridad nacionales”, con este enunciado se pretende conocer si los maestros piensan que es su labor formar en dicho respeto, el enunciado se utilizó así: El respeto y el apoyo a las autoridades democráticas se aprende de los docentes en la escuela.

FC13. Para formular este enunciado se partió del instrumento base² que pregunta si “El logro de los estándares curriculares permitirán al país integrarse a la comunidad de naciones altamente competitivas”. Con el fin de preguntar por

² Gaytán Díaz, Claudia Celina, 2012. Diseño de un instrumento para conocer las representaciones sociales de los docentes de primaria sobre la RIEB (http://cie.uach.mx/cd/docs/area_05/a5p4.pdf).

conexiones entre la formación ciudadana y la situación del país en lo global, el enunciado fue adaptado así: El logro de las competencias ciudadanas permitirán al país integrarse a la comunidad de naciones altamente competitivas.

FC14 y FC20. La formación ciudadana puede realizarse en la escuela aunque los docentes no sean ciudadanos ideales (FC14). Se pueden formar ciudadanos activos desde la escuela sin que el docente sea un ciudadano ideal (FC20). En el instrumento se preguntó dos veces por la conexión entre la ciudadanía misma del docente y la existencia o no de una relación en torno a la formación ciudadana que puede lograr desde su propia materialización de ciudadanía, en el capítulo de hallazgos se discutirán los resultados de estos y todos los enunciados.

FC15, FC16 y FC17. La escuela y la familia son indispensables para la formación ciudadana de los estudiantes (FC15); La formación de los ciudadanos se hace en casa, desde el núcleo familiar (FC16); La formación ciudadana corresponde a los maestros como unidades de apoyo a los padres de familia (FC17); estos enunciados están diseñados para poder identificar quién piensa los maestros que son los responsables de la formación ciudadana, la escuela, la familia, o ambas instituciones (en el capítulo de metodología se discutirán otras opciones de respuesta a este interrogante por medio de la asociación verbal del instrumento).

FC18 y FC19, Los docentes pueden ayudar a que la escuela se convierta en un espacio donde la ciudadanía puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos (FC18), En la escuela, la situación intelectual, emocional, social y cultural del docente es un factor determinante en la formación ciudadana (FC19). Estos dos enunciados se ocupan de indagar por las concepciones de los maestros sobre la influencia de su subjetividad en el desarrollo de la formación ciudadana, estos enunciados dan pie

a respuestas significativas ya que surge ampliamente el concepto de maestro como ejemplo de ciudadanía (a discutirse en los hallazgos y conclusiones).

Finalmente, FC21 es un enunciado direccionado a descubrir las concepciones de los docentes con respecto a la importancia de la individualidad de los alumnos y su posible impacto en el proceso de formación ciudadana,

FC21: Para incrementar la calidad en la formación de ciudadanos es necesario tomar en cuenta la diversidad social, cultural, lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos.

1.3.6 Concepciones de ciudadanía

La ciudadanía, el espacio que ocupamos en la sociedad, las características que nos ayudan a interactuar en nuestro contexto, cumplir con nuestros deberes y lograr que tengamos derechos es un concepto en constante evolución. Para este trabajo se seleccionaron 10 aproximaciones del concepto de ciudadanía, los cuales se utilizaron en el instrumento final que se aplicó a la muestra. Estas aproximaciones están identificadas con el código C y los números del 1 al 10.

C1 y C6. Estos dos enunciados del campo de representación dos (la ciudadanía) son C1: “El ciudadano debe obrar conforme al principio de solidaridad social, responder con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas” (art. 95 #2, Constitución Política de Colombia); y C6: “Se es ciudadano sólo desde los valores éticos que justifican las finalidades de la identidad humana y del país”. Este artículo se ve reflejado en los Lineamientos Curriculares (1998) así: “El hombre nace como posibilidad pero debe hacerse como sujeto irrepetible y único, necesita crearse como ciudadana y ciudadano, es decir como persona que ‘se atreve a pensar por sí misma’ en solidaridad con otros sujetos, actuar respetando las reglas que fundamentan el

juego democrático, y asumiendo los valores éticos que justifican las finalidades de la identidad humana y del país”.

C2. “El ciudadano se caracteriza por defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica” (Art. 95 #4). El objetivo de incluir este artículo de la Constitución es poder comparar a cuáles características de ciudadanía los docentes encuestados le dan más valor, si a los Derechos Humanos, la participación, la lucha contra la injusticia, la ética, el conocimiento o el pensamiento crítico como veremos en los siguientes enunciados.

C3. “Es necesario, como ciudadano, participar en la vida política, cívica y comunitaria del país” como enunciado surge del artículo 95#5 de la Constitución Política que dice que el ciudadano debe “Participar en la vida política, cívica y comunitaria del país”. C4 se adapta del numeral 8 del mismo artículo, “El ciudadano protege los recursos culturales y naturales del país y vela por la conservación de un ambiente sano”. Estos enunciados apuntan a clasificar la importancia que le asignen los docentes a estas funciones de ciudadanía.

Dentro de las aproximaciones a la ciudadanía resulta imperativo incluir enunciados que preguntan por la perspectiva de ciudadano global. Se incluyó el enunciado C5, La ciudadanía global se trata de entender la necesidad de pelear contra la injusticia y la inequidad, y tener el deseo y la habilidad para hacerlo. Este enunciado es tomado de las teorías de Rebecca Tiessen (2011), “Ciudadano global. Una forma de entender al mundo en el cual las actitudes y comportamientos del individuo reflejan compasión y preocupación por las personas marginalizadas y/o pobres y por la relación pobreza-riqueza entre comunidades, países y regiones” (p.573) y la definición de ciudadano global de OXFAM (2012), “Ciudadano global. La ciudadanía global se trata de entender la necesidad de pelear contra la injusticia y la inequidad, y tener el deseo y la habilidad para hacerlo”.

Los enunciados C7 y C9, “El ciudadano ideal posee la capacidad de ver el mundo desde el punto de vista de otros” y “El ciudadano conoce elementos reales y verídicos acerca de grupos distintos al propio tales como: raza, religión, orientación sexual, y discapacidad” son dos de los siete principios que expone Martha Nussbaum (2010) para que las escuelas puedan implementar la formación ciudadana. El objetivo de incluir estos principios como enunciados en el instrumento es que cumplen la función de explorar las concepciones de ciudadanía en el contexto social.

Otro principio que se tomó de Martha Nussbaum (2010) se encuentra en el enunciado C10 que dice, “El ciudadano es un agente responsable que promueve el pensamiento crítico, la capacidad y coraje para disentir (Nussbaum, 2010, p. 45). Este es un principio que nace de la aplicación de la Teoría Crítica a la educación (Giroux (2006), Young (1993), etc) y enfatiza el desarrollo del pensamiento crítico, dicho enunciado, se utilizará para identificar concepciones y opiniones de los maestros al respecto.

Por último, el enunciado C8, “El ciudadano es un sujeto racional, informado y activo”, es una adaptación de Abraham Magendzo (2006), “Se define al ciudadano como un sujeto racional, informado y activo, que se encuentra en plena posesión de sus derechos y tiene, correspondientemente, completa responsabilidad acerca de sus deberes” (p.95). Se busca por ende descubrir hacia cuál de estas aproximaciones de ciudadanía se inclinan las opiniones y concepciones de los maestros del colegio Marymount de Medellín.

2. Metodología

2.1 Tipo de investigación.

El trabajo desarrolla una investigación cualitativa con un enfoque hermenéutico, utiliza métodos mixtos, y precisa lograr una descripción a la luz de la teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici (1981) cuya propuesta evalúa al análisis del sentido común y de lo cotidiano (Mora, 2002, p. 1). El objetivo de esta investigación es cómo conciben los maestros su ciudadanía y cómo este grupo de concepciones informa su labor de formación ciudadana. A luz de las representaciones sociales, la opinión “es una formula a través de la cual el individuo fija su posición sobre los objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo” (Mora, 2002, p. 18).

El muestreo es no probabilístico, es una muestra por conveniencia debido a la accesibilidad a la población, lo cual no representa sesgo en la investigación debido a que los sujetos del estudio son los docentes del colegio Marymount y los resultados se presentarán en términos de las representaciones sociales del colegio y no de un grupo más amplio. La intención del estudio es que pueda ser aplicado en otras instituciones para eventualmente generar conclusiones desde una panorámica más amplia sobre la concepciones de ciudadanía de los docentes de un sector, estrato, ciudad, o desde alguna particularidad de las instituciones.

El análisis de los datos que se hace en el contexto de las representaciones sociales, puede conducirse por medio de tres elementos “análisis de la procedencia de la información (Jodelet), análisis de los actos ilocutorios (Flahault) y análisis gráfico de los significantes (Friedman)” (Mora, 2002, p.15). En el primero se cuestiona el contexto del maestro, en el segundo aparece la cuestión desplegada en función de la práctica pedagógica y con el último se pretende ilustrar los núcleos de pensamiento que resulten de la investigación. Adicional a

las estrategias de análisis utilizadas, la selección de muestra es clave, según José María Serbia,

El concepto de representatividad subyacente en las muestras cualitativas implica, no la reproducción en cantidad y extensión de ciertas características poblacionales, sino la reconstrucción de las vivencias y sentidos asociados a ciertas instancias micro sociales. La representatividad de estas muestras no radica en la cantidad de las mismas, sino en las posibles configuraciones subjetivas (valores-creencias-motivaciones) de los sujetos con respecto a un objeto o fenómeno determinado. Se pretende, a través de la elaboración de ejes o tipologías discursivas, la representación socio-estructural de los sentidos circulantes en un determinado universo y con relación al tema a investigar (2007, p.133).

El eje que guía la investigación desde esta teoría es la comprensión de significados en un mundo cambiante. Desde la representación social se examina lo que los individuos piensan y la forma en que lo expresan. Para la investigación sobre las *concepciones de ciudadanía de los docentes del colegio Marymount* la teoría de las representaciones sociales es plausible, ya que, permite observar el contexto desde el cual el maestro define su ciudadanía y la forma en que maestro identifica elementos en relación a la formación de ciudadanos. Como lo expresa Abric (2001) “La identificación de la «visión del mundo» que los individuos o grupos llevan en si y utilizan para actuar o tomar posición es reconocida como indispensable para entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales”.

Esta investigación es un estudio de caso por conveniencia que utiliza métodos mixtos para la recolección de datos, se realiza un muestreo no probabilístico que logra una muestra de 86.5% de la población total de maestros del colegio. La investigación se centra en dos focos conceptuales centrales o

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

campos de representación, uno sobre el conocimiento que los maestros tienen sobre la *ciudadanía* y otro sobre concepciones de *formación ciudadana*.

La parte inicial requirió hacer un análisis exploratorio de diferentes definiciones de ciudadanía encontradas en documentos en el marco legal colombiano, teóricos y algunas organizaciones internacionales. A partir de esta búsqueda se seleccionaron los siguientes enunciados, descritos en las secciones 1.2.5 y 1.2.6:

Tabla 1. Concepciones de ciudadanía

Número	Concepción de ciudadanía	Fuente
1	Respetar los derechos ajenos y no abusar de los propios.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #1
2	Obrar conforme al principio de solidaridad social, respondiendo con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #2
3	Respetar y apoyar a las autoridades democráticas legítimamente constituidas para mantener la independencia y la integridad nacionales.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #3
4	Defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #4
5	Participar en la vida política, cívica y comunitaria del país.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #5
6	Propender al logro y mantenimiento de la paz.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #6
7	Colaborar para el buen funcionamiento de la	Constitución Política de

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

	administración de la justicia.	Colombia de 1991 Art. 95 #7
8	Proteger los recursos culturales y naturales del país y velar por la conservación de un ambiente sano.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #8
9	Contribuir al financiamiento de los gastos e inversiones del Estado dentro de conceptos de justicia y equidad.	Constitución Política de Colombia de 1991 Art. 95 #9
10	Ciudadano global. Una forma de entender al mundo en el cual las actitudes y comportamientos del individuo reflejan compasión y preocupación por las personas marginalizadas y/o pobres y por la relación pobreza-riqueza entre comunidades, países y regiones.	Tiessen 2011 (p. 573)
11	Ciudadano global. La ciudadanía global se trata de entender la necesidad de pelear contra la injusticia y la inequidad, y tener el deseo y la habilidad para hacerlo.	OXFAM (2012)
12	Preparar a los ciudadanos desde la escuela asegura estabilidad política y continuidad social.	Franzosa (1989)
13	El hombre nace como posibilidad pero debe hacerse como sujeto irrepetible y único, necesita crearse como ciudadana y ciudadano, es decir como persona que “se atreve a pensar por sí misma” en solidaridad con otros sujetos, actuar respetando las reglas que fundamentan el juego democrático, y asumiendo los valores éticos que justifican las finalidades de la identidad humana y del país.	MEN: “Lineamientos Curriculares Constitución Política y Democracia y Educación Ética y Valores Humanos”. Bogotá, 1998
14	Se define al ciudadano como un sujeto racional, informado y activo, que se encuentra en plena posesión de sus	Magendzo 2006 (p.95) La escuela y los derechos humanos

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

	derechos y tiene, correspondientemente, completa responsabilidad acerca de sus deberes.	
15	Posee la capacidad de ver el mundo desde el punto de vista de otros.	(Nussbaum, 2010, p. 45).
16	Conoce elementos reales y verídicos acerca de grupos distinto al propio tales como: raza, religión, orientación sexual, y discapacidad.	(Nussbaum, 2010, p. 45).
17	Es un agente responsable que promueve el pensamiento crítico, la capacidad y coraje para disentir.	(Nussbaum, 2010, p. 45).

Fuente: Elaboración propia.

La segunda parte consistió en categorizar los enunciados de la *Tabla 1* en términos de *concepciones de ciudadanía* y *concepciones de formación ciudadana*, el objetivo de esta caracterización es establecer claramente cuáles elementos alimentarían el instrumento en términos de ciudadano (C) o en términos de formación ciudadana (FC). Asimismo, en esta segunda parte se reestructuraron los enunciados para que pudieran ser utilizados como parte del cuestionario de la siguiente manera:

Tabla 2. Campos de representación. *Una adaptación de la Tabla 1.*

Código	Campo de Representación 1 EL CIUDADANO	Código	Campo de Representación 2 LA FORMACIÓN CIUDADANA
	El ciudadano debe obrar conforme al principio de solidaridad social, responder con acciones humanitarias ante	FC11	La formación ciudadana fomenta el respeto por los derechos ajenos y restringe el abuso de los propios.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

C1	situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas.		
C2	El ciudadano se caracteriza por defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica.	FC12	El respeto y el apoyo a las autoridades democráticas se aprende de los docentes en la escuela
C3	Es necesario, como ciudadano, participar en la vida política, cívica y comunitaria del país.	FC13	El logro de las competencias ciudadanas permitirán al país integrarse a la comunidad de naciones altamente competitivas.
C4	El ciudadano protege los recursos culturales y naturales del país y vela por la conservación de un ambiente sano.	FC14	La formación ciudadana puede realizarse en la escuela aunque los docentes no sean ciudadanos ideales.
C5	La ciudadanía global se trata de entender la necesidad de pelear contra la injusticia y la inequidad, y tener el deseo y la habilidad para hacerlo.	FC15	La escuela y la familia son indispensables para la formación ciudadana de los estudiantes.
C6	Se es ciudadano sólo desde los valores éticos que justifican las finalidades de la identidad humana y del país.	FC16	La formación de los ciudadanos se hace en casa, desde el núcleo familiar.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

C7	El ciudadano ideal posee la capacidad de ver el mundo desde el punto de vista de otros.	FC17	La formación ciudadana corresponde a los maestros como unidades de apoyo a los padres de familia
C8	El ciudadano es un sujeto racional, informado y activo.	FC18	Los docentes pueden ayudar a que la escuela se convierta en un espacio donde la ciudadanía puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.
C9	El ciudadano conoce elementos reales y verídicos acerca de grupos distintos al propio tales como: raza, religión, orientación sexual, y discapacidad.	FC19	En la escuela, la situación intelectual, emocional, social y cultural del docente es un factor determinante en la formación ciudadana.
C10	El ciudadano es un agente responsable que promueve el pensamiento crítico, la capacidad y coraje para disentir.	FC20	Se pueden formar ciudadanos activos desde la escuela sin que el docente sea un ciudadano ideal.
		FC21	Para incrementar la calidad en la formación de ciudadanos es necesario tomar en cuenta la diversidad social, cultural,

			lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Tercero, para efectos de diseño de instrumento y del trabajo de recolección de datos, se tomó como base el instrumento diseñado por Claudia Celina Gaytán Díaz³ el cual fue realizado para conocer las representaciones sociales de los docentes de primaria sobre la RIEB (Reforma Integral en Educación Básica en México), el instrumento mencionado se discutirá en la sección 1.4.3.

2.2 Población y Muestra.

Se analiza una muestra por conveniencia de máxima variación⁴ del colegio Marymount Medellín. El diseño metodológico precisa seleccionar una muestra específica (a la institución) con el ánimo de evitar generalizaciones desde los resultados. Aunque el colegio fue seleccionado por conveniencia, sus particularidades (privado, femenino, estrato socio-económico alto y católico) aportan un componente específico para las representaciones sociales. Debido a que la metodología de recolección de datos es mixta, al ser una investigación de las ciencias sociales (por ende no probabilística) no podemos hablar de nivel de confianza ni margen de error de la muestra. Sin embargo, a modo de comparación (si fuese un estudio netamente cuantitativo), de una población de 89 profesores se

³ Gaytán Díaz, Claudia Celina, 2012. Diseño de un instrumento para conocer las representaciones sociales de los docentes de primaria sobre la RIEB (http://cie.uach.mx/cd/docs/area_05/a5p4.pdf).

⁴ Según Maykut y Morehose (1994) “By deliberately seeking to maximize the contrast among study participants on substantive characteristics, Hodgson and others have demonstrated the utility of purposive sampling (Beginning of Qualitative Research, p. 53).

logró que 77 contestaran el instrumento, lo cual se acercaría a un 95% de nivel de confianza y un 4% de margen de error de la muestra, representando así una muestra del 86.5% de la población total.

2.3 Instrumento y técnicas de recolección de datos.

La búsqueda y selección del instrumento consistió en un análisis detenido donde se consideró la realización de una escala tipo Likert original, basada en la metodología aplicada por Javier Roberto Suárez González, Julio Antonio Martín Gallego, y Carlos Julio Pájaro Muñoz (2012) y el instrumento de corte mixto creado por Claudia Celina Gaytán Díaz (2012). Se selecciona el instrumentado de Claudia Celina Gaytán Díaz (2012) ya que está diseñado para la recolección de datos en torno a las representaciones sociales directamente y porque la creación de una escala Likert original sería un trabajo de grado en sí misma y lo que se buscaba era poder dar respuesta a la pregunta y socializar en la comunidad educativa del colegio Marymount debido a que la formación ciudadana hace parte de la misión de la institución. El cuestionario final se encuentra en el anexo 1.

El cuestionario creado por Claudia Celina Gaytán Díaz (2012) consta de cinco partes, así: 1. Datos generales, 2. Técnica de protocolos verbales, 3. Escala de opinión, 4. Escala de valoración semántica y 5. Escala de nivel de significatividad. Al analizar cada elemento del instrumento original, se consideró el objetivo, y pertinencia de cada uno, se decidió proceder a adaptar el instrumento dejando por fuera la parte 5 (Escala de nivel de significatividad) ya que esta parte se salía del alcance de los objetivos del trabajo de concepciones de ciudadanía.

Dentro de las técnicas que integran el instrumento final se encuentran tres técnicas cuantitativas para rescatar las representaciones sociales de los docentes sobre ciudadanía (partes II-V del anexo 1).

I. Datos demográficos

“La primera parte pretende indagar acerca del conocimiento de los docentes integrando además de datos demográficos, aspectos que nos brindan la posibilidad de contextualizar su trayectoria de vida y su situación actual (lugar de nacimiento, institución en que cursaron sus estudios a nivel superior, estudios actuales, situación familiar, entre otros), y condiciones laborales (tipo de plaza, nivel de carrera, entre otros) en el sentido de reconocer que las RS tienen relación estrecha con la historia personal, así como sus condiciones actuales de vida y posturas como su posible participación en la evaluación universal” (Gaytán Díaz, 2012).

II. Protocolos verbales

"Es un tipo de escala en la que se pide opinión al entrevistado frente a un estímulo con el que se compara, las posibles respuestas forman enunciados verbales" (Robert Gil y Saura, 2001). Este tipo de técnica aporta un elemento de espontaneidad, así: "Favorecen la espontaneidad y naturalización de la situación de intercambio, al tiempo que permiten reducir en gran medida la apropiación por los sujetos de los contenidos representacionales de que es portador el investigador" (Banchs, 2000; 15). Se abre un espacio para que los maestros expresen términos y conceptos que ellos relacionan con la ciudadanía, lo que se logra por medio de los protocolos verbales, técnica donde los maestros completan con palabras o frases cortas unos enunciados sobre el objetivo, importancia y generalidades de la ciudadanía y la formación ciudadana.

III. Escala de opinión

Esta técnica de recolección de datos se adaptó utilizando dos campos de representación: la ciudadanía (C) y la formación ciudadana (FC) estos campos de enunciados son los que se discutieron en las secciones 1.2.5 y 1.2.6, y se

encuentran en la Tabla 2 ordenados en sus respectivos campos. En esta escala los maestros debían expresar si estaban de acuerdo o no con las concepciones de ciudadanía expresadas allí, en la escala se valoraba si se está en total acuerdo (TA), de acuerdo (DA), ninguno (N), en desacuerdo (EN) o totalmente de acuerdo (TD) Anexo 1.

IV. Escala de valoración semántica o técnica de diferencial semántico

“Se trata de calificar el objeto de actitud mediante una serie de adjetivos extremos. Es decir, el entrevistado tiene que calificar “el objeto de actitud” en un conjunto de adjetivos extremos o polares” (Aignarem, 2010).

La idea es que este cuestionario pueda ser utilizado para estudiar las *concepciones de ciudadanía del maestro* e identificar a cuáles ideas de ciudadanía le asignan mayor importancia, tanto en su ciudadanía como en el proceso de formación ciudadana que se realiza en la escuela.

2.4 Procedimiento

El instrumento utilizado para esta investigación se desarrolló basado en el instrumento creado por Claudia Celina Gaytán Díaz⁵ para conocer las representaciones sociales de los docentes de primaria sobre la RIEB (Reforma Integral en Educación Básica en México). El elemento principal para la adaptación del instrumento son las definiciones de ciudadanía que se encuentran tanto en las leyes y decretos como en autores específicos que han desarrollado el concepto de ciudadanía rigurosamente.

⁵ Gaytán Díaz, Claudia Celina. Diseño de un instrumento para conocer las representaciones sociales de los docentes de primaria sobre la RIEB (http://cie.uach.mx/cd/docs/area_05/a5p4.pdf).

Etapas I. Adaptación del instrumento: El énfasis del cuestionario adaptado (anexo 1) para este trabajo presenta dos núcleos de preguntas fundamentales, la primera parte, sobre la demografía (identificación, nacionalidad, edad, género, área de formación, nivel de formación, estatuto al que pertenece) y las partes dos a cuatro que indagan por las concepciones de ciudadanía y de formación ciudadana de los docentes encuestados.

Etapas II. Recolección y sistematización de datos: Para efectos de agilidad en el manejo y análisis de los datos del cuestionario se aplicó el instrumento mediante el aplicativo *Survey de Google*. Por medio de este aplicativo se generó un enlace o *link* el cual fue enviado mediante correo electrónico a la población. Los datos fueron recolectados de forma anónima para generar más confianza por parte de los maestros y para promover la transparencia en las respuestas.

Etapas III. Análisis de los resultados obtenidos: El aplicativo generó una base de datos en Excel desde la cual se pudo hacer una depuración de la base y realizar el análisis respectivo de las cuatro partes del cuestionario. Esta etapa incluye la generación de gráficos para utilización en la sección de hallazgos. Se utilizó el programa *StatPlus* para el análisis descriptivo de los datos.

SEGUNDA PARTE

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

3.1 Descripción general

Al momento de aplicar el cuestionario en el colegio Marymount, la población cuenta con un total de 89 docentes de los cuales 77 contestaron a cabalidad el cuestionario, estos 77 maestros representan una muestra del 86.5% de la población total. Es incorrecto expresar el margen de error y el nivel de confianza para una muestra no probabilística, sin embargo para efectos de referencia, con un tamaño de población de 89 docentes y 77 encuestados los resultados se acercarán a un 95% de nivel de confianza y un 4% de margen de error.

El análisis está estructurado por bloques, estos datos provienen de los diferentes técnicas de recolección, así: Datos demográficos, Técnica de protocolos verbales, Escala de opinión y Escala de valoración semántica las cuales se describen detalladamente en las secciones 2.2 a la 2.5 respectivamente.

3.2 Datos demográficos

En cuanto a los datos demográficos 76.6% de la muestra son mujeres y un 23.4% hombres. Con respecto a la edad, la mayoría de los docentes (43%) se encuentran entre los 29 a los 39 años, el 25% se encuentran entre los 40 a los 50 años, el 20% tienen de 18 a 28 años y el 12% son mayores de 51 años. El estado civil aparece con un 48.1% casados, 41.6% solteros, y el 10% restantes encuentran entre divorciados y unión libre. Del total de docentes con pareja

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

(70.1%) el 61% de las parejas cuentan con trabajo en la actualidad. El 42.9% del total de docentes tiene hijos. El 87% de los docentes son colombianos, el 4% de Estados Unidos, 3% de Francia, 3% de Inglaterra y 3% tienen doble nacionalidad entre Colombia y Estados Unidos.

Con respecto a la experiencia en la docencia se preguntó por el total de años de experiencia docente, años de experiencia en el sector no oficial, y experiencia en colegios de carácter oficial. Se encontró que la mediana del total de años de experiencia docente es 12, la mediana de años en el sector no oficial es 10 y 2 años la mediana en el sector oficial. Se puede decir entonces que el colegio Marymount cuenta con planta docente que ha tenido más experiencia en el sector no oficial que oficial. Seguidamente se les preguntó a cuál Estatuto Docente pertenecían a lo que respondieron así: 50.6% no sabe, 42.9% No aplica, 3.9% pertenece al Decreto 2277 de 1979 y 2.6% al Decreto 1278 de 2002. Al momento de la encuesta solo un 11.7% cuenta un trabajo adicional a la docencia.

Referente a la educación formal y formación de los docentes, de la muestra, 55.8% son licenciados, 42.9% son profesionales no licenciados, y 1.3% normalistas. Un 63.7% del total han terminado estudios de posgrado así: 42.9% maestría y 20.8% especialización. El 16% cursó el diplomado de pedagogía para profesionales no licenciados. Adicionalmente el 16.9% se encuentra cursando maestría y un 2.6% doctorado al momento de la encuesta. Al preguntar si los docentes tenían proyectado realizar algún posgrado próximamente el 43% respondió afirmativamente. Al momento de la encuesta solo un 11.7% cuenta un trabajo adicional a la docencia.

En relación a la pregunta: ¿Ejerció el voto en los últimos 5, 10, 15 años (plebiscito, referendo, consulta popular, cabildo abierto, iniciativa legislativa, revocatoria del mandato u otro)? Los docentes contestaron que el 84.4% votó en algunas elecciones en los últimos 5 años, 76.6% votó en los últimos 10 años y

58.4% ejerció el voto en los últimos 15 años, discrepancias que pueden darse por las edades.

Se establece por medio de estos datos demográficos que los docentes de la muestra son en mayoría mujeres, menores de 40 años, de nacionalidad colombiana, con un promedio de más de una década en experiencia docente. Más de la mitad de los encuestados son licenciados y al menos un 40% son profesionales no licenciados. Se encuentra también que la población ha participado democráticamente al menos por medio del voto.

3.3 Técnica de protocolos verbales

En la técnica de protocolos verbales o asociación de palabras se presentan algunas ideas o expresiones relacionadas con la ciudadanía y la formación ciudadana en forma de frase incompleta. Se le solicitó a los docentes asociar palabras o frases muy breves, escribiendo en los espacios provistos la palabra o concepto que mejor completara la expresión. Se presentaron 16 elementos para esta técnica. El análisis de este componente de la encuesta se realizó por medio de un análisis de palabras retenidas por orden de frecuencia, a continuación encontramos los resultados.

Los resultados de la técnica de protocolos verbales generó resultados en tres categorías: características del objetivo de la formación ciudadana, elementos clave de la labor docente en el proceso de formación ciudadana, una primera identificación sobre quienes piensan los docentes son los encargados de formar en ciudadanía, ideas sobre la participación democrática, la educación desde las competencias ciudadana y retos en la formación ciudadana.

Primero, en cuanto al objetivo de la formación ciudadana, el análisis de las palabras retenidas y los gráficos de frecuencia reflejan que la formación sobre la

convivencia, en valores, y respeto son los ítems con mayor frecuencia (Figura 1 y Figura 2).



Figura 1. Propósito de la formación ciudadana.

Fuente: Elaboración propia.

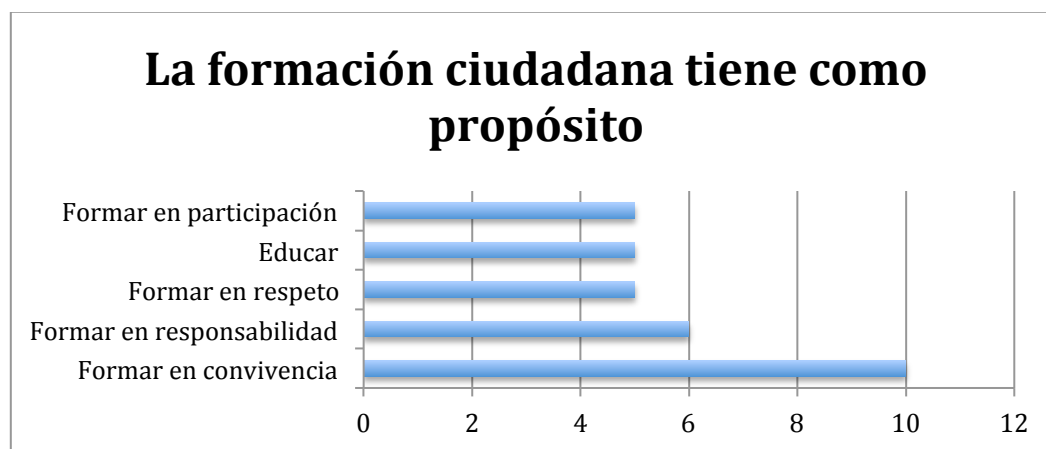


Figura 2. Propósito de la formación ciudadana.

Fuente: Elaboración propia.

Seguidamente, como elementos clave de la labor docente en el proceso de formación ciudadana se encuentra que los maestros piensan que la mejor forma en que el maestro puede formar en ciudadanía es por medio del ejemplo (Figuras

3, 4, 5 y 6). El concepto de ser ejemplo, dar ejemplo es un aditamento recurrente en los resultados de esta investigación y es significativo ya que son los mismos docentes quienes piensan que lo que hacen influye el proceso de formación ciudadana de los estudiantes, al igual concuerdan, que es por medio del ejemplo que se puede discernir si el maestro es buen ciudadano o no (Figura 3). Comparativamente, los maestros conciben que la honestidad es el principal rasgo deseable en los ciudadanos (Figura 4), así:

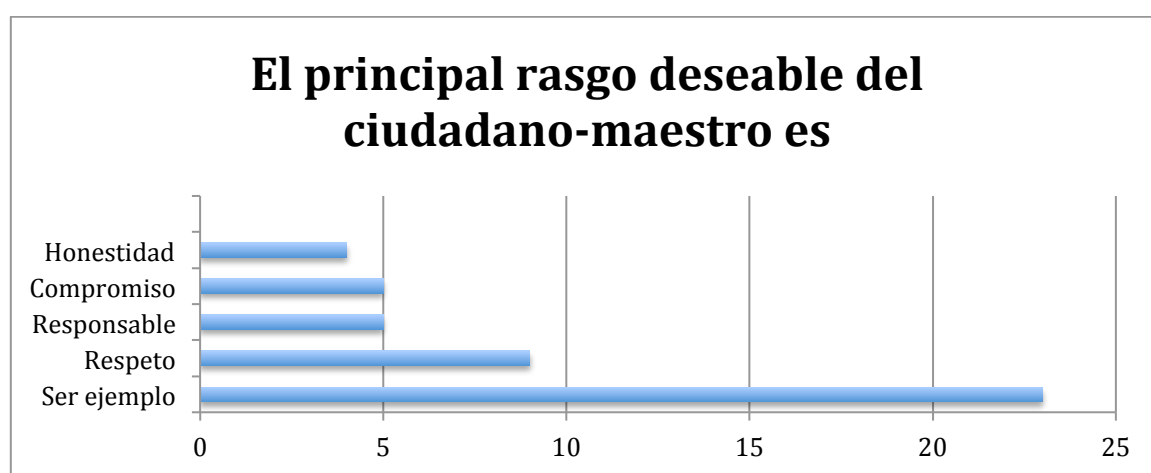


Figura 3. Rasgos del ciudadano-maestro ideal.

Fuente: Elaboración propia.

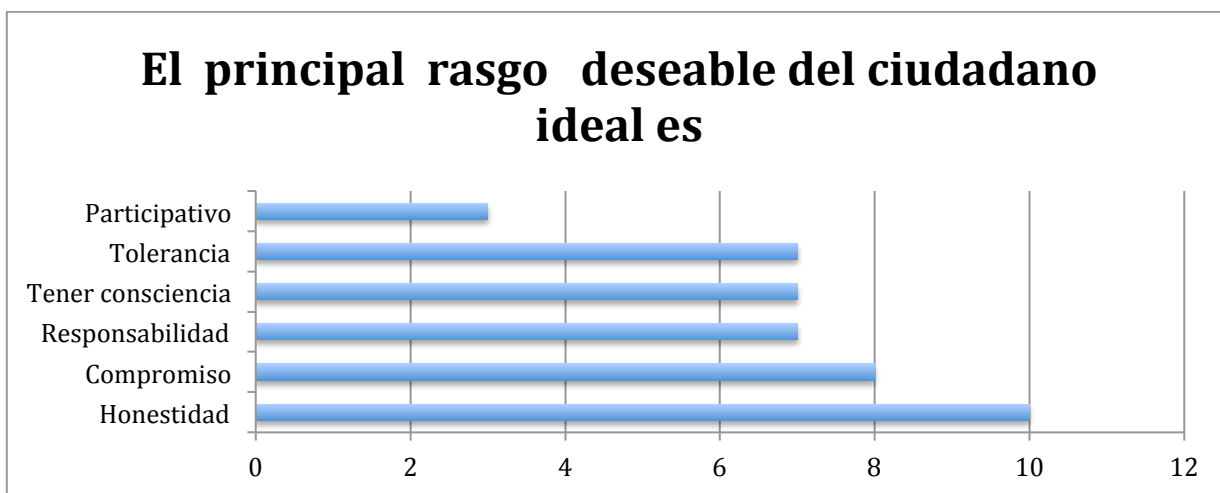


Figura 4. Rasgos del ciudadano-maestro ideal.

Fuente: Elaboración propia.

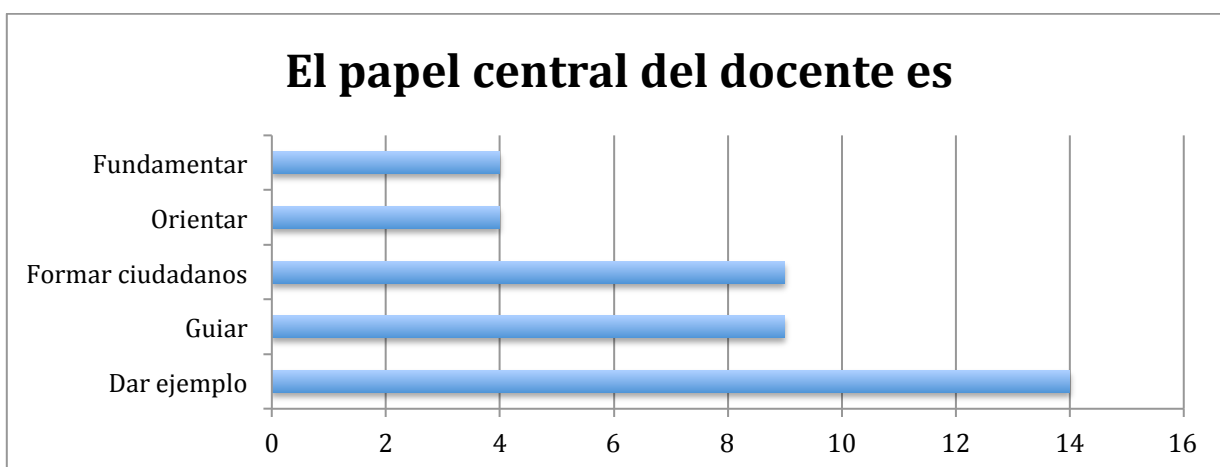


Figura 5. El papel del docente.

Fuente: Elaboración propia.

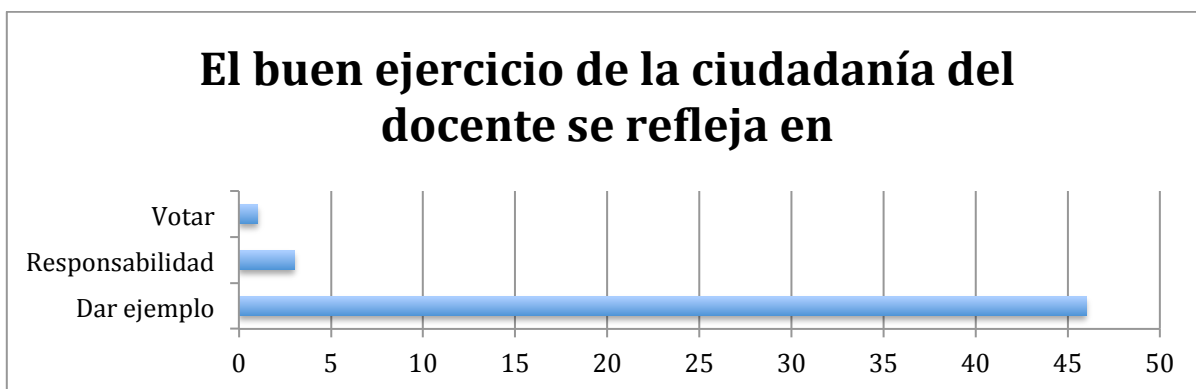


Figura 6. El buen ciudadano docente.

Fuente: Elaboración propia.

Tercero, por medio de esta técnica se logra identificar que los maestros del colegio Marymount piensan que los encargados de formar en ciudadanía son todos los miembros de la comunidad (Figura 7), aunque piensen que este proceso de formación se promueva principalmente en la escuela seguido por el hogar o la familia (Figura 8).

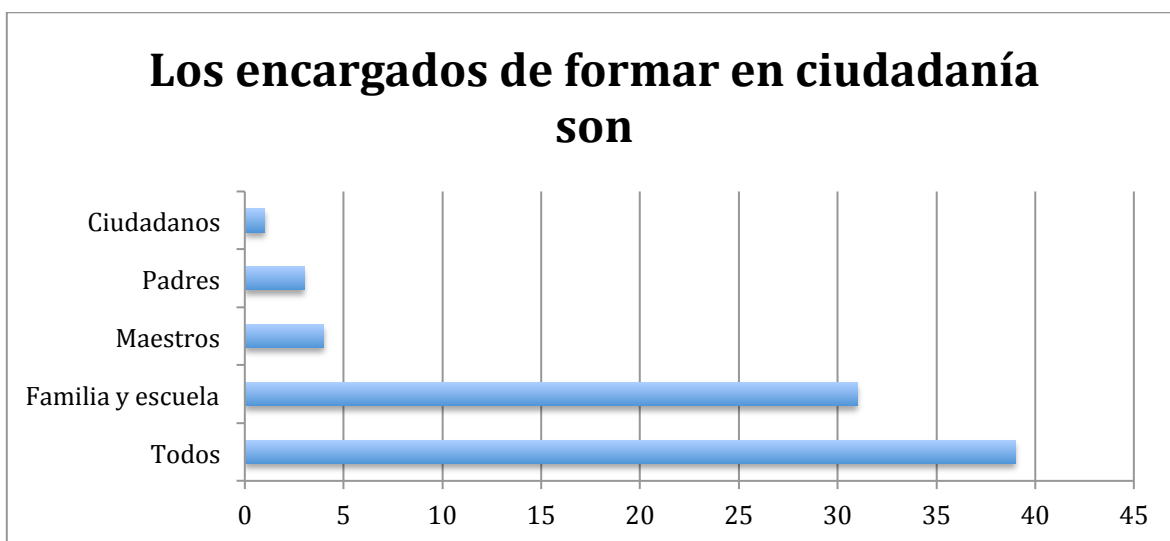


Figura 7. Encargados de la formación ciudadana.

Fuente: Elaboración propia.

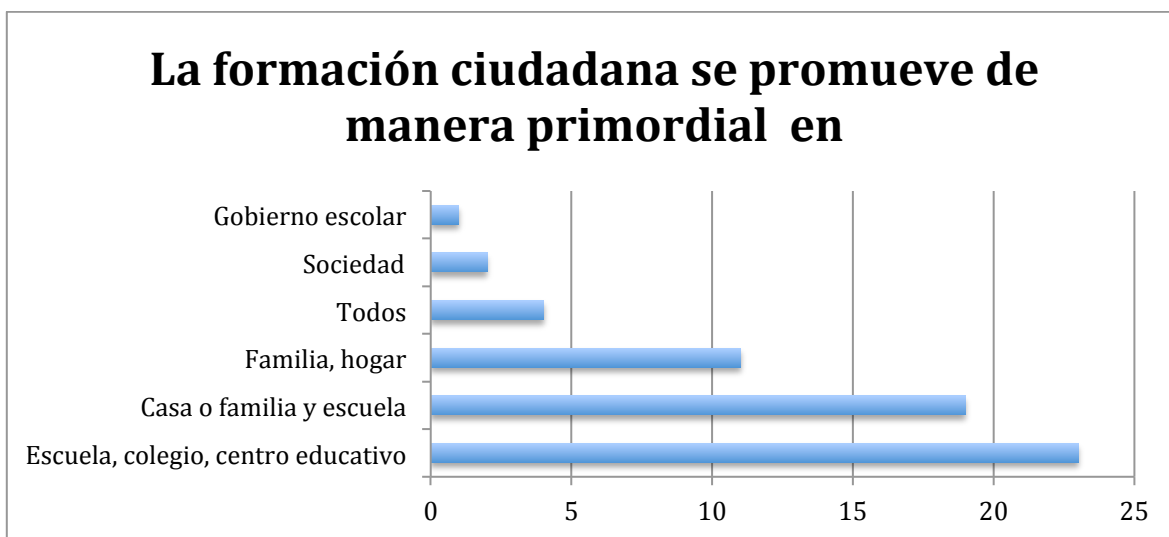


Figura 8. Espacio de promoción de la formación ciudadana.

Fuente: Elaboración propia.

Conforme con estos resultados, se identifica también que los docentes conciben que su función en la formación ciudadana se caracteriza primordialmente por guiar, educar y fortalecer en todos los aspectos de la FC (Figura 9). Se encuentra también que pasan a un segundo plano el ejemplo, los valores y la participación.

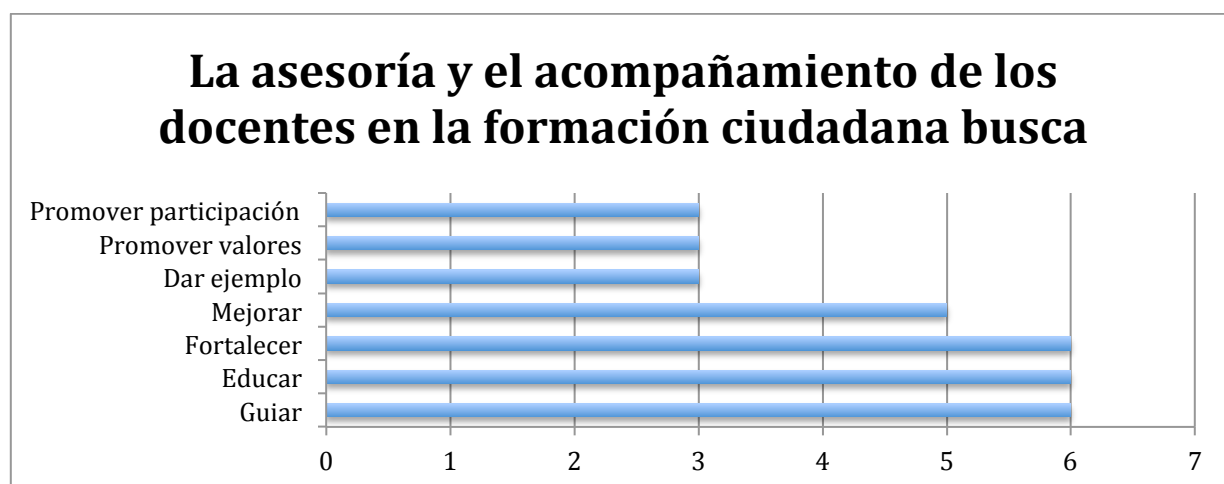


Figura 9. Propósito del acompañamiento docente.

Fuente: Elaboración propia.

Cuarto, en los resultados aparece también que para formar ciudadanos activos es necesario educar acerca de la participación política, incluir a toda la sociedad, formar en valores, conocer sobre el tema y por último, dar ejemplo (Figura 10). Asimismo, los docentes identifican la Constitución Política Colombiana como el referente fundamental de la ciudadanía, seguido por la formación en respeto, derechos, democracia y deberes respectivamente (Figura 11).

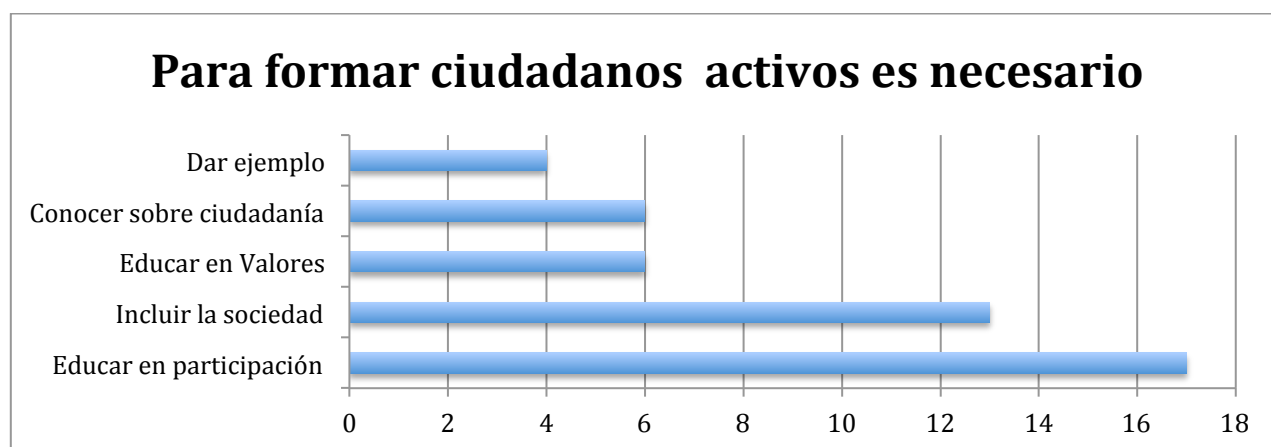


Figura 10. Formación de ciudadanos activos.

Fuente: Elaboración propia.



Figura 11. Referente fundamental de la ciudadanía.

Fuente: Elaboración propia.

De igual manera, los maestros expresan que la principal demanda que el estado le hace a la escuela en Colombia es que forme a los ciudadanos del país, seguido por una formación en competencias, valores, democracia, excelencia y conciencia (Figura 12).

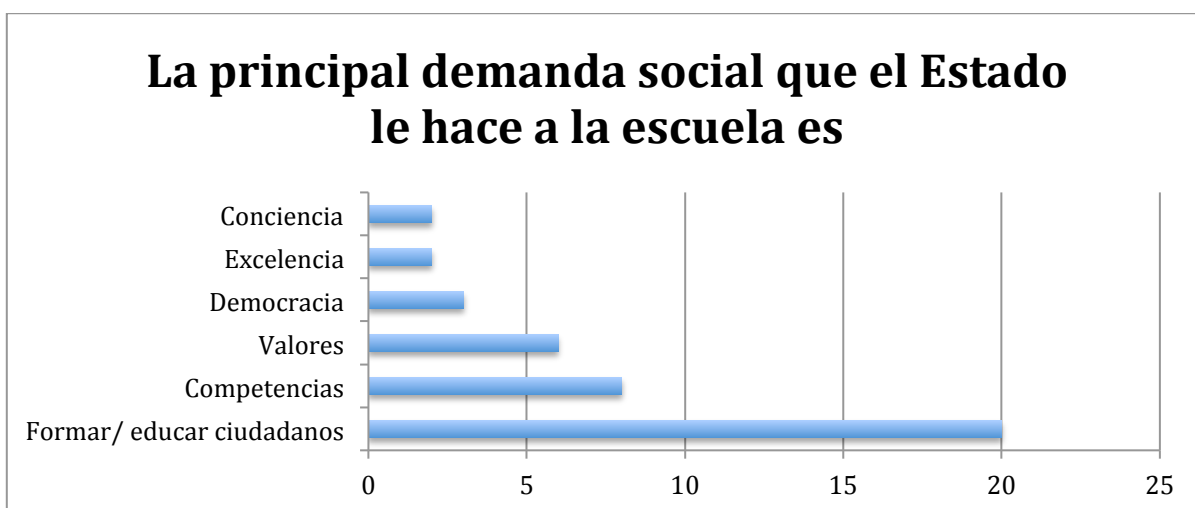


Figura 12. La principal demanda del estado hacia la escuela.

Fuente: Elaboración propia.

Quinto, los maestros dos elementos fundamentales como parte del alcance del trabajo en competencias ciudadanas y es la formación misma de ciudadanos y promover la convivencia. En segundo plano, pero igual significativo aparece el conocimiento y la preparación para funcionar en la sociedad como beneficios de la formación por competencias ciudadanas (Figura 13).

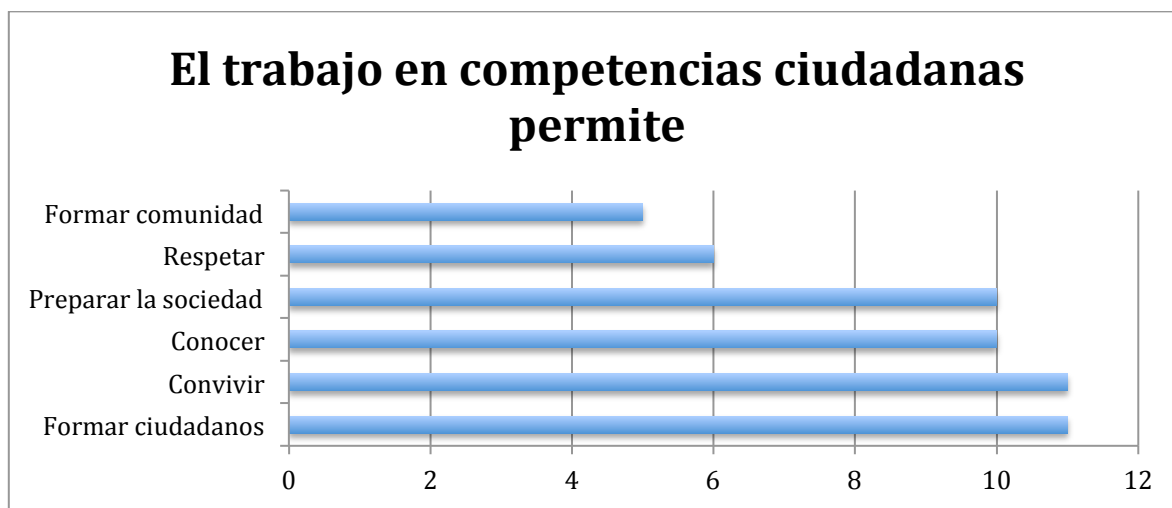


Figura 13. Trabajo en competencias ciudadanas.
Fuente: Elaboración propia.

Finalmente encontramos opiniones sobre la utilidad de la formación ciudadana en la escuela y los retos que los maestros perciben en dicha labor. En cuanto a la utilidad, los maestros valoran la formación del ciudadano, del individuo como principal utilidad, seguidamente los maestros identifican la sociedad y la convivencia como elementos que reciben un impacto positivo debido al proceso de formación ciudadana que se hace en la escuela (Figura 14).



Figura 14. Utilidad de la formación ciudadana en la escuela.
Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a los enunciados que indagaban por retos y obstáculos que los maestros ven en el proceso de formación ciudadana, los resultados muestran que pensar en el otro es el principal aspecto a mejorar dentro la formación que se hace en la escuela, esta respuesta aparece más del doble de frecuente en las respuestas seguida por un empate entre la conciencia, el respeto y el compromiso, luego encontramos de nuevo el ejemplo y por último la tolerancia (Figura 15).



Figura 15. Aspectos a mejorar en la formación ciudadana.

Fuente: Elaboración propia.

Siguiendo esta línea de respuestas, se preguntó a los maestros por sus concepciones sobre el principal obstáculo en la formación ciudadana y la respuesta más frecuente fue la ignorancia, esto resulta interesante ya que los maestros expresaron al terminar de contestar el instrumento que sentían que no sabían del tema y algunos que sentían inseguridad al contestar. La segunda respuesta con mayor frecuencia fue los intereses, seguida por la incoherencia, el egoísmo, la indiferencia, la apatía, la intolerancia el tiempo son todos obstáculos en la formación ciudadana (Figura 16).

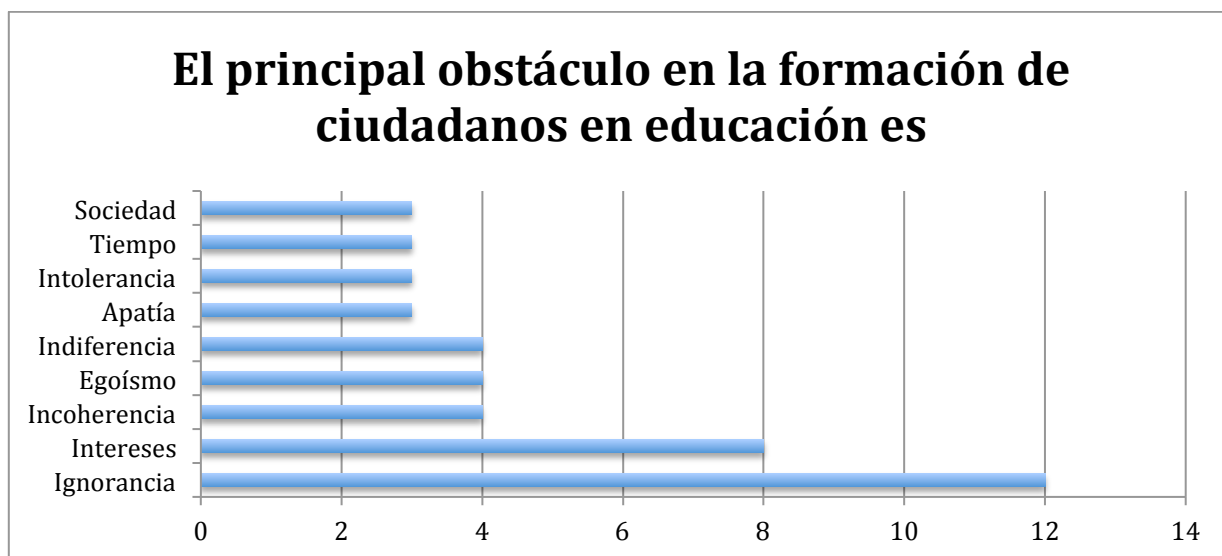


Figura 16. Obstáculos en la formación ciudadana.

Fuente: Elaboración propia.

Es de suprema importancia la incomodidad que sienten los docentes acerca de su propia formación ciudadana, muchos expresaron que sus conocimientos sobre la ciudadanía no eran suficientes, esto indica que los maestros en general ven su propia formación ciudadana como insuficiente, lo cual puede afectar la forma en que se desarrolla la formación ciudadana en la escuela, esta información alimenta una de las recomendaciones que se hacen al final del trabajo.

3.4 Escala de opinión

La técnica de la escala de opinión en esta investigación, adaptada del instrumento de Claudia Celina Gaytán Díaz (2012), utiliza como fundamentos las concepciones de las Tablas 1 y 2, presenta en los resultados opiniones sobre las concepciones de ciudadanía en términos de estar de acuerdo o no.

En la Figura 17, encontramos las respuestas a dos concepciones de ciudadanía y dos concepciones de formación ciudadana, FC11, C1, FC12 y C2

respectivamente. La concepción C1 es una de las concepciones de esta sección con mayor número de docentes de acuerdo o totalmente de acuerdo (70 de 77), vemos por medio de este enunciado que el principio de solidaridad figura prominentemente en el imaginario docente. Esta concepción esta acompañada por enunciados que indagan por la importancia del respeto de los derechos, el difundir de los derechos humanos y el respeto a las autoridades.

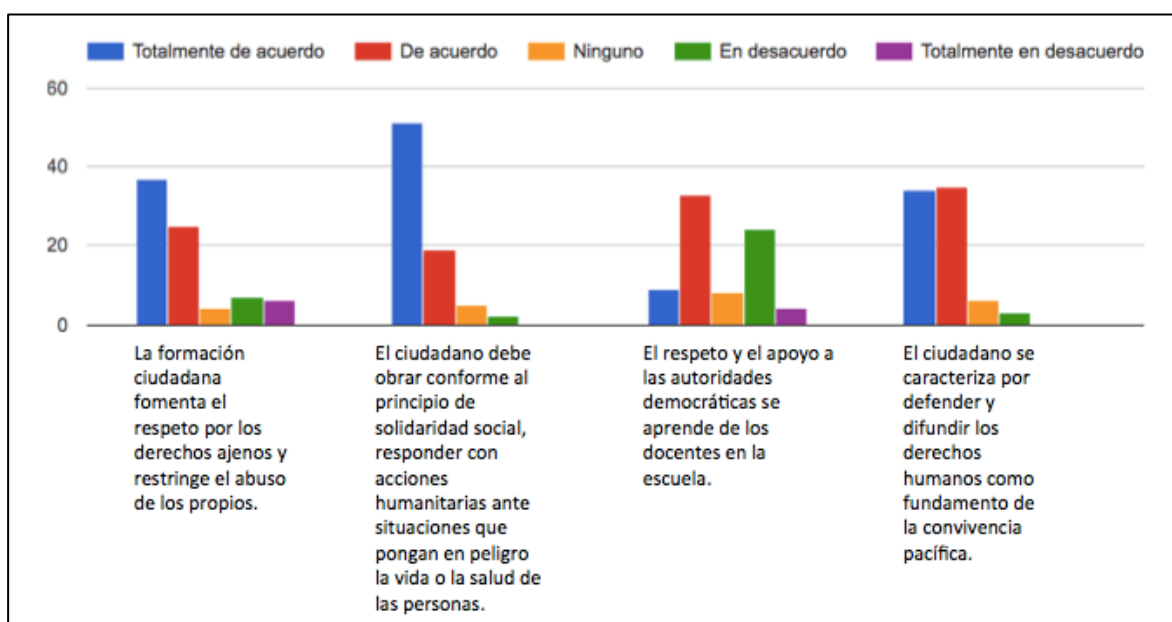


Figura 17. Respuestas campos de representación FC11, C1, FC12 y C2.
Fuente: Creación propia.

Las proposiciones C3, FC13, C4 y FC14 (Figura 18) tratan distintos ejes temáticos de las concepciones de ciudadanía y formación ciudadana, encontramos concepciones sobre la participación política, la globalización, la conservación de los recursos y la posibilidad de formar en ciudadanía a otros sin ser un buen ciudadano o un ciudadano ideal. En cuanto a la concepción que se tiene sobre la participación ciudadana, 71 de 77 docentes consideran que es necesario ser miembro activo de la vida político y cívica. La mayoría de docentes también esta de acuerdo o totalmente de acuerdo (69 docentes) con que hay una

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

relación entre el logro de las competencias ciudadanas y el desempeño del país en lo global. Los maestros piensan también que la ciudadanía esta relacionada a la protección de los recursos (68 de 77 docentes). Adicionalmente, el enunciado FC14 es la concepción con la cual los docentes están en mayor desacuerdo (42 docentes), según esto, los maestro encuestados conciben que se debe ser buen ciudadano primero para poder ayudar a formar en ciudadanía a otros.

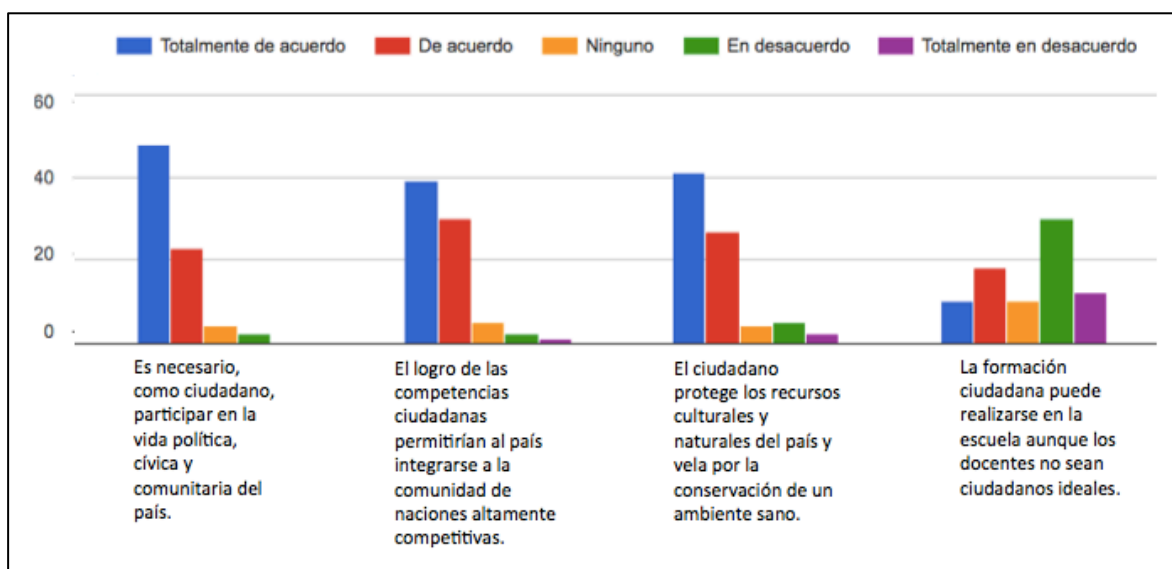


Figura 18. Respuestas campos de representación C3, FC13, C4 y FC14.

Fuente: Creación propia.

Con el siguiente grupo de enunciados FC15, FC16 y FC17 (Figura 19) se pretendía profundizar sobre las concepciones acerca de quienes son los encargados de formar en ciudadanía, ya se estableció en la sección 1.2 *Referentes Teóricos* que el gobierno colombiano pone en manos de las escuelas esta formación, sin embargo resulta pertinente preguntar a los docentes lo piensan sobre esta responsabilidad. Se encontró que 76 de los 77 docentes están de acuerdo o totalmente de acuerdo con que tanto la familia como la escuela son indispensables para la formación ciudadana. Consecuentemente se halló que un

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

alto numero (66) de los encuetados esta de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la formación de los ciudadanos se hace en familia. En línea con el enunciado anterior, aparece en los resultados que los maestros se observan como unidades de apoyo a los padres de familia en la formación ciudadana.

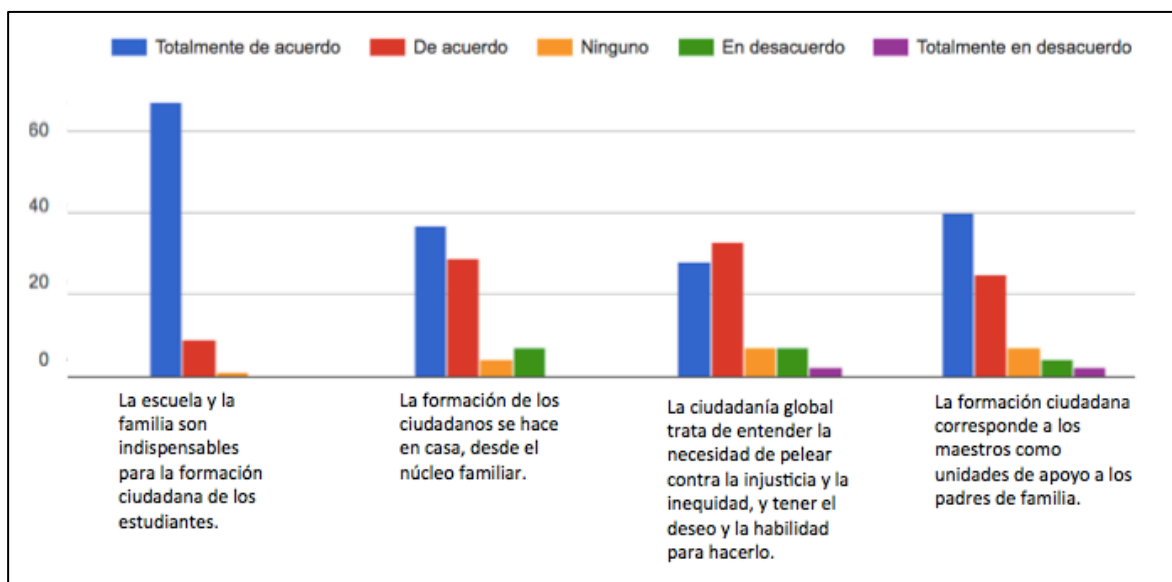


Figura 19. Respuestas campos de representación FC15, FC16, C5 y FC17.
Fuente: Creación propia.

Las proposiciones que se presentan en la Figura 20, C6, C7, FC18 y C8, permiten identificar algunas concepciones que tienen los maestros sobre su condición de ciudadano, y acerca de al alcance que tiene el maestro en la escuela en torno a la formación ciudadana. Se identifica en las respuestas al enunciado C6, que las opiniones se están dividas en el caso de definir al ciudadano solo desde los valores éticos (C6), seguidamente encontramos algo que ya se había visto en la técnica de protocolos verbales y es la capacidad de ponerse en el lugar del otro (C7), ver el mundo desde la empatía. En la proposición FC18, 71 de los docentes expresan confianza en el impacto que genera el docente en la escuela para fomentar la formación ciudadana. Y el enunciado C8 confirma que los maestros encuestados conciben al ciudadano como un sujeto racional, informado y activo.

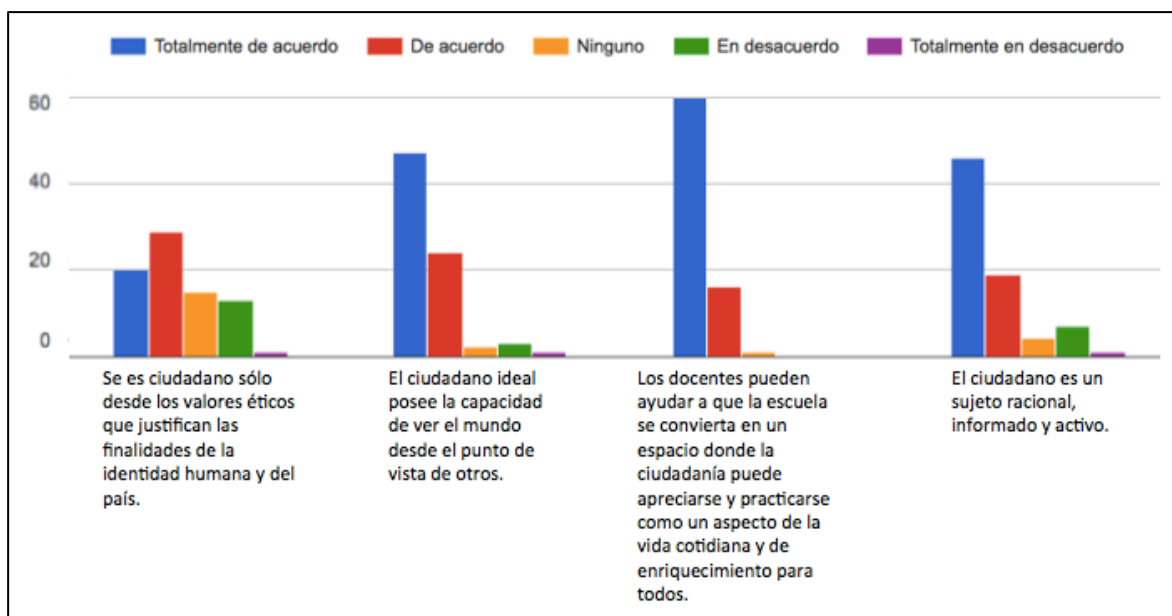


Figura 20. Respuestas campos de representación C6, C7, FC18 y C8.
Fuente: Creación propia.

A continuación en la Figura 21 se describen los resultados de los enunciados FC19, C9, FC21 Y C10. Se encuentran elementos que muestran las siguientes opiniones, FC19 dice que los maestros están de acuerdo o totalmente de acuerdo en una gran mayoría con que la subjetividad del docente (su situación emocional, intelectual, social y cultural) es un determinante en la formación ciudadana. La proposición C9 confirma la concepción que el ciudadano debe ser incluyente, en el enunciado FC21 casi todos los encuestados (75 de 77) reflexionan que el docente debe tener en cuenta la subjetividad y estilos de aprendizaje de los estudiantes para incrementar la calidad en la formación de los ciudadanos en la escuela. De igual manera la concepción evaluada en el

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

enunciado C10, indica que el ciudadano debe fomentar el pensamiento crítico y la capacidad de disentir en una democracia (71 de 77 maestros).

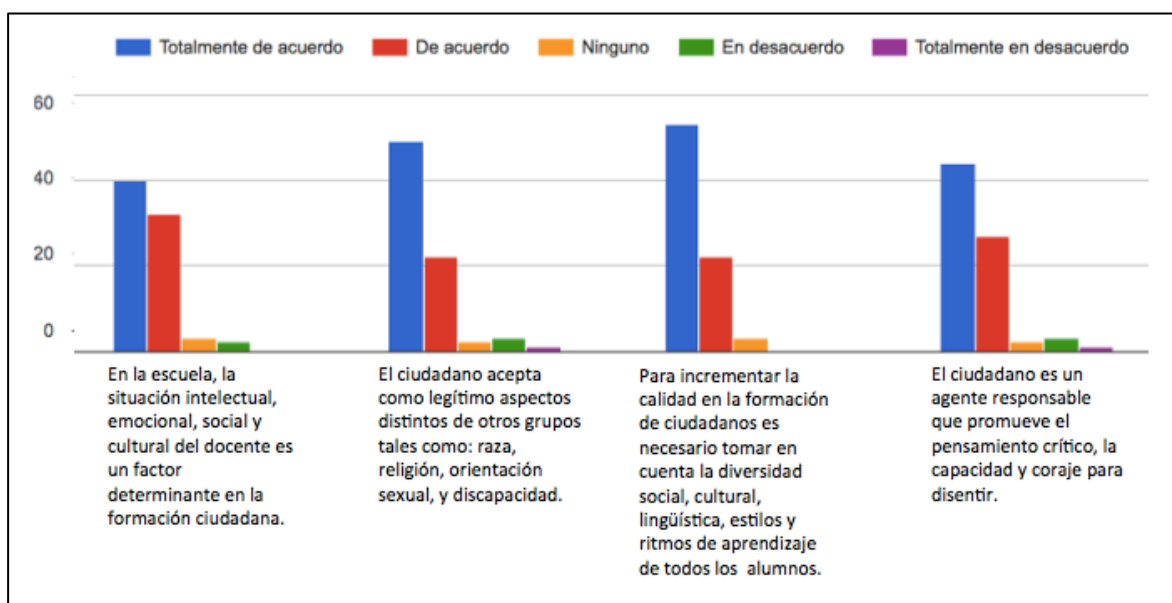


Figura 21. Respuestas campos de representación FC19, C9, FC21 Y C10.
Fuente: Creación propia.

Por medio de los enunciados FC12, C2 Y FC20 (Figura 22) se puede analizar donde piensan los maestros que se puede aprender sobre el respeto a las autoridades (FC12), la defensa de los derechos humanos (C2) y si se puede formar en ciudadanía en la escuela sin que los maestros sean ciudadanos ideales (FC20). A respecto, los docentes constataron 42 de acuerdo o totalmente de acuerdo y 28 no están de acuerdo con que sea específicamente en el colegio donde se aprenda el respeto a las autoridades indicando que la familia tiene un peso en este proceso (FC12). En el enunciado C2, que pregunta por la defensa y difusión de los derechos humanos la mayoría absoluta (75/77) esta de acuerdo con esta caracterización del ciudadano. Seguidamente, la proposición FC20

presenta el resultado más controvertido y dividido a establecer que 31 docentes están a favor, 36 no están de acuerdo y 11 docentes no se inclinaron hacia ningún extremo. Se encuentra entonces que son más los maestros que piensan que para formar en ciudadanía es necesario ser buen ciudadano, resultado que va de mano con el elemento de dar ejemplo (Figuras 3 y 6) que es recurrente en los resultados del estudio.

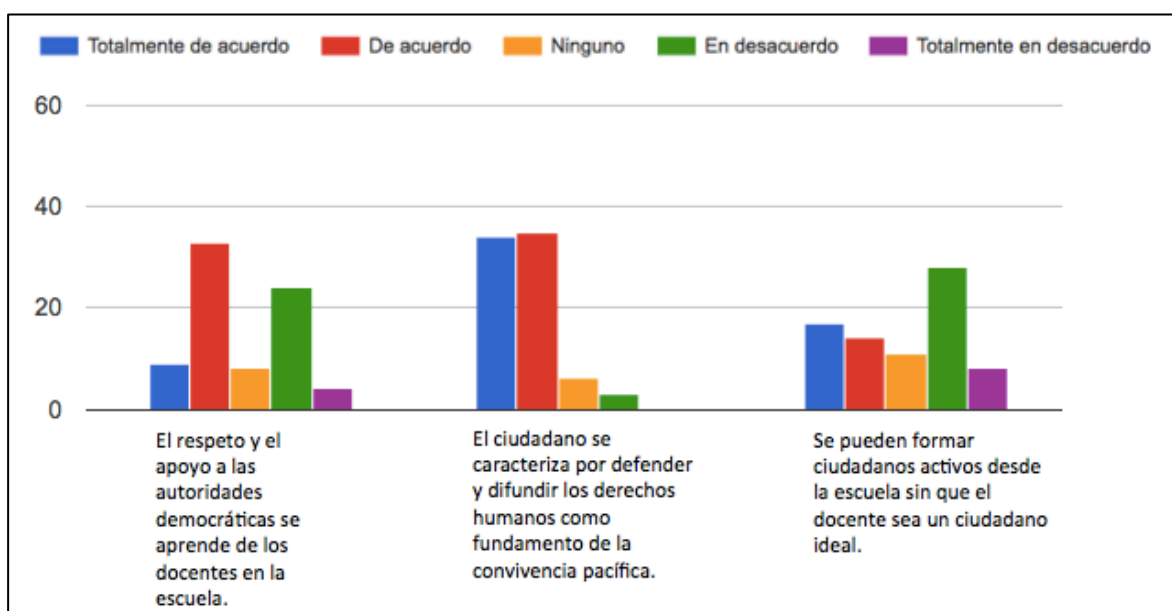


Figura 22. Respuestas campos de representación FC12, C2 Y FC20.
Fuente: Creación propia.

3.5 Escala de valoración semántica

La escala de valoración semántica busca calificar e objeto de actitud hacia un concepto o elemento, en este estudio dicha valoración semántica consta de cinco ítems a evaluar, la ciudadanía (Figura 23), una autoevaluación en cuanto a la capacidad para formar en ciudadanía (Figura 24), la formación ciudadana de los docentes (Figura 25), la percepción de los docentes sobre el efecto de la formación ciudadana en las estudiantes (Figura 26), y una apreciación por como ven los docentes al proceso de formación ciudadana en el colegio Marymount de

Medellín (Figura 27). Según Anya Bernstein (2017), el contexto semántico devela evidencias sobre la forma en que un individuo racional utiliza palabras en un contexto social y lingüístico (p.630), este valor semántico nos muestra las intuiciones y aproximaciones de valor que el encuestado le asigna a cada enunciado por medio de pares de adjetivos polares u opuestos, entre los pares se asignan valores del 1 al 7, 1 el adjetivo en negativo y 7 en positivo (Anexo 1).

En la Figura 23 se le solicita al encuestados que valoren el concepto de ciudadanía a modo personal, esta valoración se hace por medio de ocho pares de adjetivos polares. En los resultados se encuentra que el elemento al que le asignan mayor valor es la necesidad, los maestros identifican que para ellos la ciudadanía es algo necesario por encima de los demás adjetivos. En la escala de 1 a 7, con respecto a la ciudadanía, todos los adjetivos en positivo reciben una valoración mayor a 4.8, siendo 4.8 la valoración semántica entre innovación y tradicional y los maestros consideran que la ciudadanía no es tan innovadora como lo es necesaria, útil y trascendente. De igual forma, los maestros expresan que para ellos la ciudadanía en sí es conocida, aceptada, viable y apropiada. Todos los elementos de la Figura 23 apuntan a que los docentes ven la ciudadanía como algo positivo en su vida y en la sociedad.

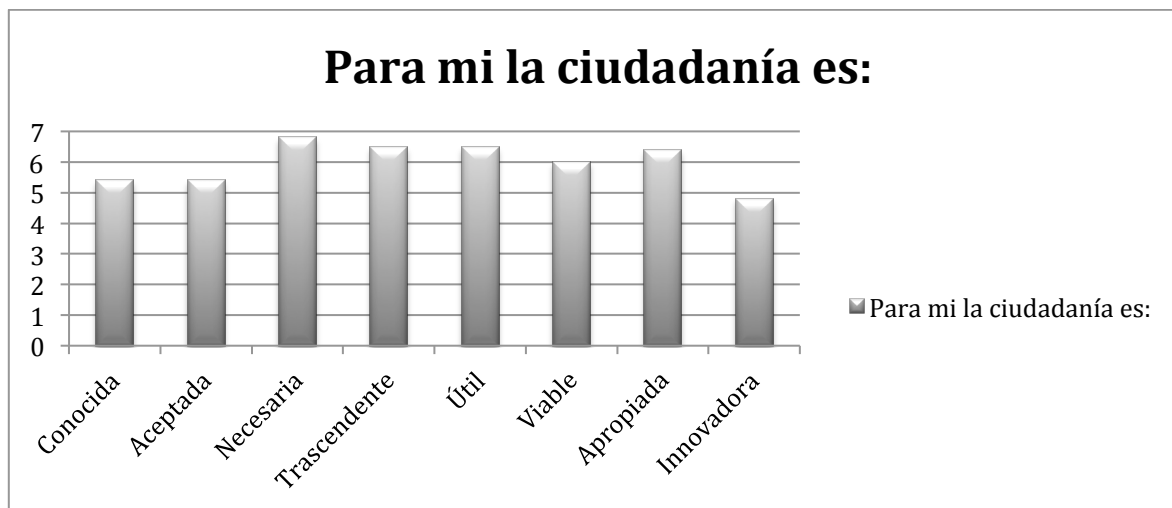


Figura 23. Valoración semántica, concepto de ciudadanía.
Fuente: Creación propia.

Seguidamente, en la Figura 24 y 24b (zoom a la Figura 24) se pide a los maestros valorar 5 pares de adjetivos polares con respecto a como ven ellos sus propias características de ciudadanía en relación a la formación ciudadana que les pide realizar en la escuela. Los docentes consideran que sus características personales de ciudadanía son eficaces, claros, conocidos, adecuados y congruentes con su práctica pedagógica. Sin embargo, al analizar detenidamente estos resultados (Figura 24b) se puede observar que los maestros consideran su ciudadanía más eficaz, clara y adecuada que conocida y congruente con su práctica. Esto refleja cierto sentimiento de inseguridad sobre el conocimiento sobre los temas de ciudadanía en general, elemento que se manifestó verbalmente por los docentes al finalizar las encuestas.

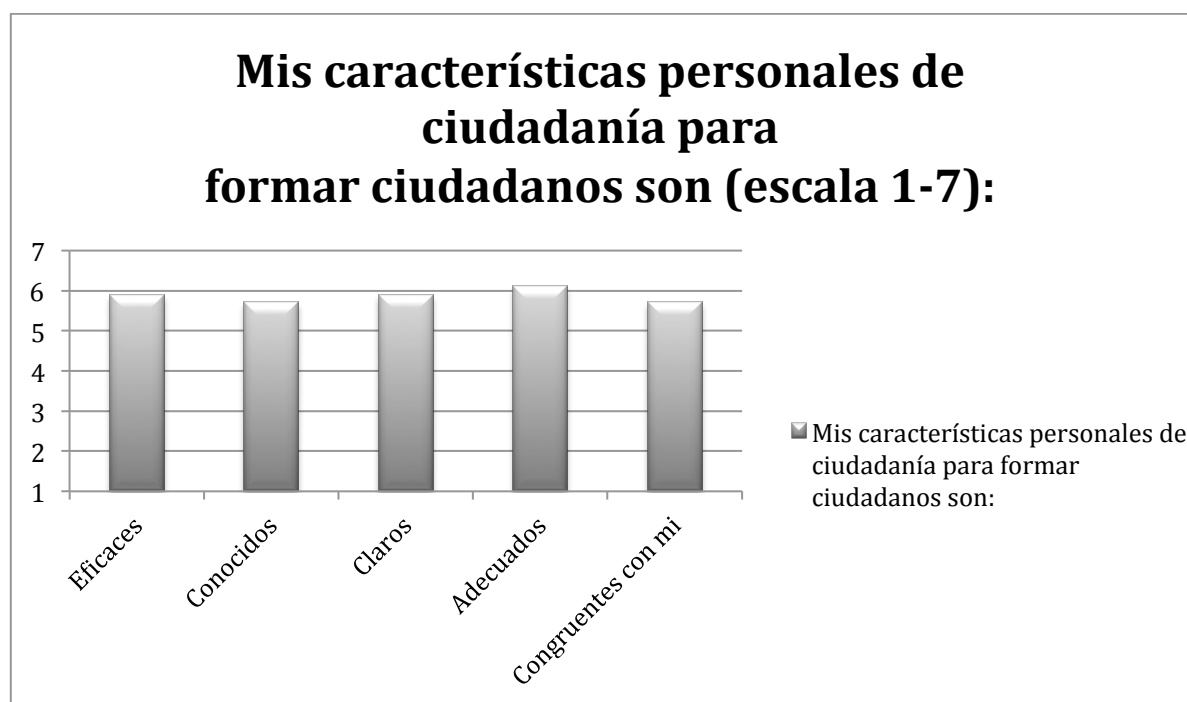


Figura 24. Valoración semántica, características personales de ciudadanía.
Fuente: Elaboración Propia

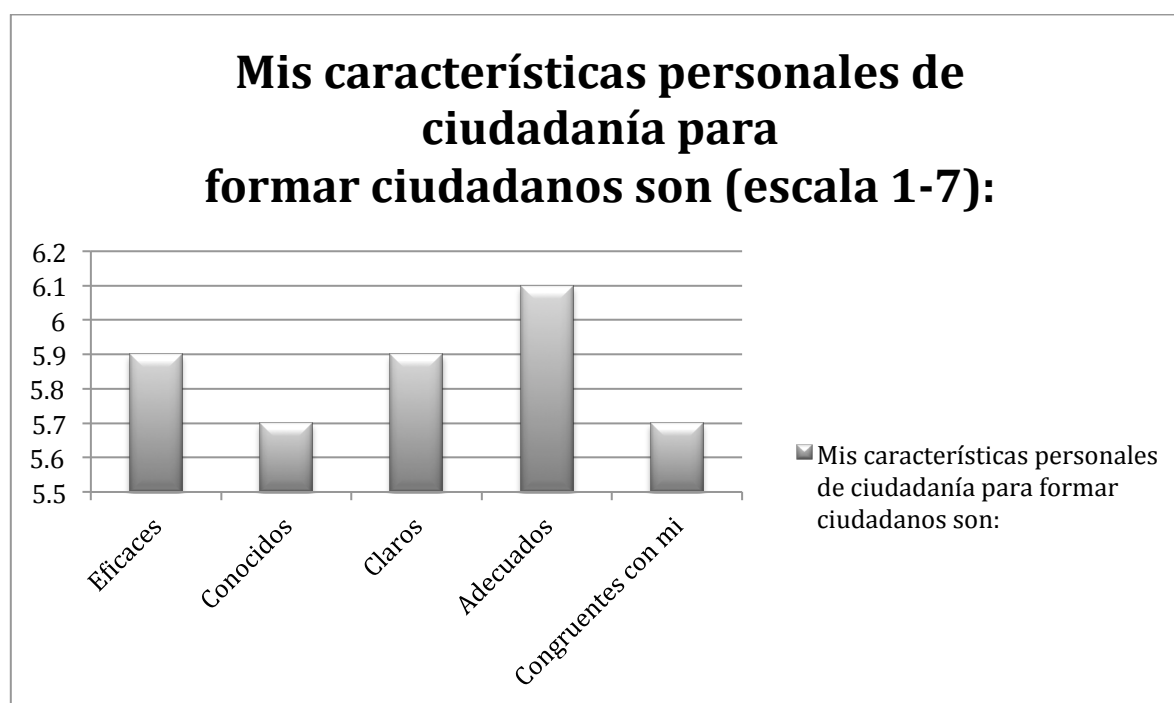


Figura 24b. Valoración semántica, características personales de ciudadanía.

Fuente: Elaboración propia.

Con el objetivo de preguntar por la formación ciudadana de los maestros, la forma que ellos perciben la formación ciudadana de su gremio, sus compañeros, se preguntó por la valoración semántica en términos de lo adecuada, suficiente, oportuna, congruente y contextualizada que es la formación ciudadana en general de los maestros. Los resultados reflejan una apreciación positiva (entre 4 a 5 puntos en la escala de 7) en cuanto a las características de ciudadanía que los maestros observan en su círculo. Sin embargo resulta interesante que ninguna de estos adjetivos recibió una valoración mayor a 5.1, indicando así que los maestros identifican un espacio para crecer al respecto (Figura 25).

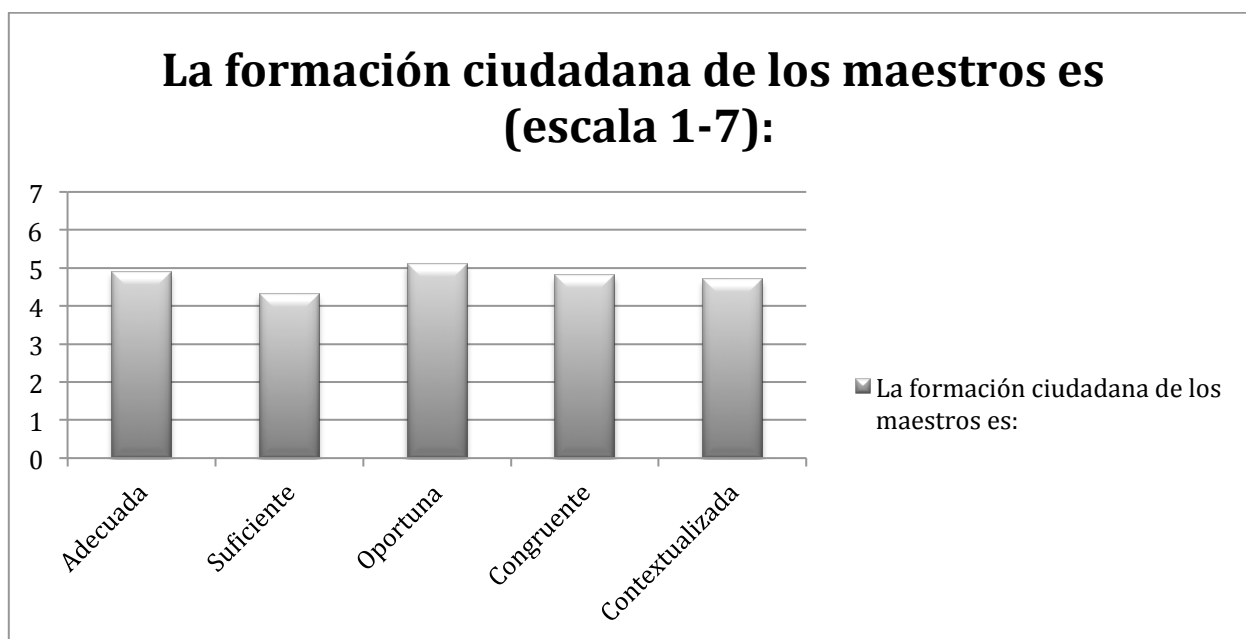


Figura 25. Valoración semántica, la formación ciudadana de los maestros.

Fuente: Elaboración propia.

En las siguientes dos figuras se pregunta por las impresiones de los maestros sobre las alumnas y lo que reconocen en ellas como formación ciudadana (Figura 26) y como perciben los docentes el trabajo de formación docente que se realiza específicamente el colegio Marymount de Medellín. La Figura 26 dio como resultados apreciaciones muy consistentes (entre 5.3 y 5.4 puntos en la escala valorativa de 7 puntos), se hace un acercamiento a la grafica para poder ver la leve diferencia entre las respuestas. Los maestros interpretan que la formación ciudadana permite formar alumnos contextualizados, reflexivos, consientes, autónomos y críticos en ese respectivo orden. Cabe notar que nuevamente ninguno de los adjetivos logra una valoración máxima absoluta dando a entender que aun se puede mejorar en cuanto a la formación de ciudadanía en la escuela.

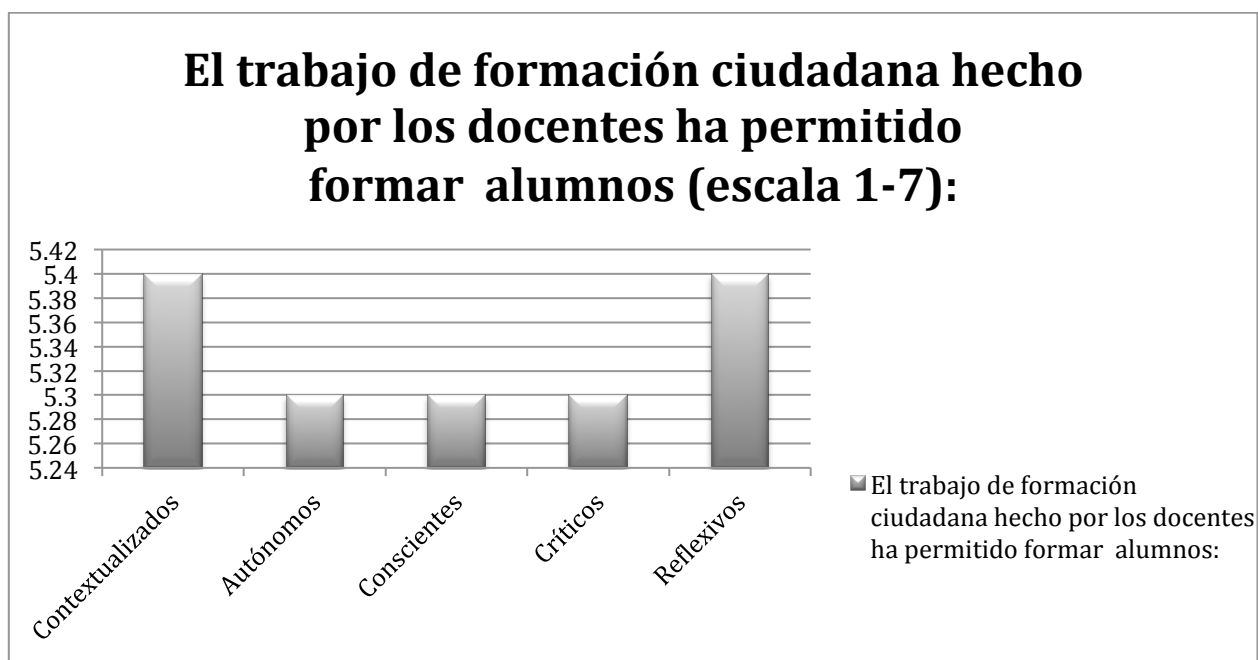


Figura 26. Valoración semántica, percepción de los maestros sobre los alumnos.

Fuente: Elaboración propia.

Por último, sobre la discusión de resultados de la valoración semántica, y con el objetivo de contextualizar las respuestas y obtener la impresión general del profesorado respecto al trabajo de formación ciudadana que realiza en el colegio Marymount de Medellín, se preguntó por cómo los maestros veían y valoraban la implementación de la formación ciudadana en el colegio. Las repuestas a esta pregunta fueron las más positivas de todas las proposiciones evaluadas en la valoración semántica, los resultaos se movieron entre los 5.5 y 5.9 puntos en la escala de 7. Los maestros del colegio Marymount conciben que el proceso de formación ciudadana que se realiza en la institución es primero que todo eficaz, adecuado, permanente y exitoso. Es importante notar que en el colegio existe una relación permanente con las egresadas, ellas visitan, trabajan en la institución y permanecen en contacto con la comunidad educativa, permitiendo así a los maestros observar en ellas, tanto estudiantes como egresadas sus características de ciudadanía.

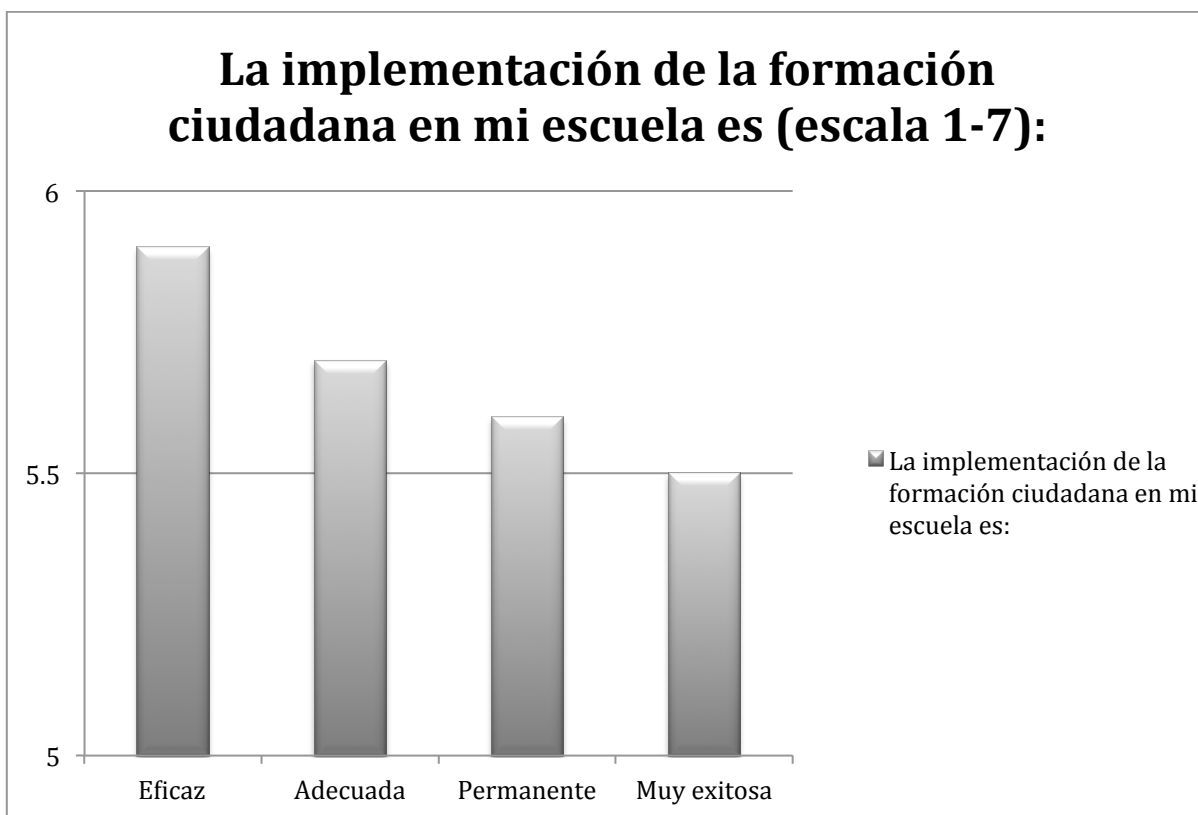


Figura 27. Valoración semántica, la formación ciudadana en el colegio Marymount.

Fuente: Elaboración propia.

4. HALLAZGOS

Con el objetivo de caracterizar las concepciones de ciudadanía de los maestros del colegio Marymount de Medellín y sus opiniones sobre la formación ciudadana, esta sección describe las concepciones de ciudadanía de los maestros encuestados al igual que identificar con cuáles concepciones de ciudadanía (desde la literatura) sienten mayor afinidad los docentes del colegio Marymount. Adicionalmente, surgen de los datos y de la experiencia de esta investigación dos elementos adicionales: uno, el maestro como ejemplo de ciudadanía y dos, el conocimiento de los maestros sobre cuestiones de ciudadanía como una clave para la formación ciudadana.

La investigación acerca de las concepciones de ciudadanía de los docentes del colegio Marymount de Medellín puede apreciarse bajo tres categorías, primero las concepciones que tienen los maestros sobre los términos que surgieron con mayor fuerza a partir de la recolección de datos (Figura 28), segundo se puede discutir hacia cuales concepciones de ciudadanía de la literatura se inclinan los docentes encuestados y tercero cuales son esas concepciones ciudadanía con las que los docentes sienten menor afinidad. Esta discusión se realiza en las siguientes secciones así: 4.1 Concepciones de ciudadanía: lo que se piensa y lo que se hace, 4.2 Imaginarios sociales sobre la ciudadanía, y 4.3 El ejemplo como elemento transformador en la formación ciudadana.

4.1 Concepciones de ciudadanía: lo que se piensa y lo que se hace

La ciudadanía es un concepto que aunque nos sentimos familiarizados con el, por lo general no se le analiza o cuestiona sino tiene un interés particular para el individuo (como los maestros de ciencias sociales, politólogos, abogados, filósofos etc.), es por eso que este estudio tomó como población a todos los

miembros de la comunidad educativa (en calidad de docentes), y no se hizo una distinción entre el área de ciencias sociales y los demás maestros como se ha realizado en investigaciones anteriores (Arango Correa, 2008; González, 2012; Santisteban, 2015; Quiñonez y Ortega 2017).

A la luz de las representaciones sociales es necesario hacer una aproximación gráfica de los significantes, como se mencionó en el apartado de los metodologías. Se procedió entonces a identificar núcleos de pensamiento que resultaron de la investigación, como se discutió en la sección 2.1, y se pudieron aislar 9 términos o núcleos de pensamiento que surgieron de los datos en torno a la ciudadanía (Figura 28). La escuela, la participación, los derechos, los valores, la familia, el ideal (ciudadano ideal o maestro-ciudadano ideal), los deberes, el respeto y el ejemplo.



Figura 28. Nube de palabras. Núcleos de pensamiento.
Fuente: Creación propia.

El primer término que surge en la investigación con respecto al concepto de ciudadanía es la escuela. En el instrumento de recolección de datos se pregunta

de una u otra manera por la escuela un total de nueve veces, se indaga por la utilidad, la relación con el estado (demanda social), la función, la relación con la familia, y la escuela como hábitat del docente donde se espera cumpla la función de formar en ciudadanía. Según los resultados, los docentes identifican su trabajo en la formación ciudadana de los estudiantes como algo que el estado demanda de la escuela. Adicionalmente, los maestros expresan que se les exige que formen en las competencias ciudadanas, y formen en valores (Figura 12). También, dentro de este núcleo de pensamiento sobre la ciudadanía, los maestros encuestados asumen que la principal utilidad de la escuela está en construir de cierta manera los ciudadanos del futuro, y su conexión con la democracia por medio de la responsabilidad y convivencia. Se entiende entonces que la ciudadanía está ligada a la escuela en Colombia y los maestros lo conciben así.

Seguidamente, aparece en las opiniones de los maestros la forma en que relacionan la ciudadanía con la participación democrática. Los maestros encuestados conciben la participación democrática como un deber clave del ciudadano, el 88.4% de los maestros ejerció el voto en los últimos 5 años, sin embargo identifican que ser ciudadano va más allá del voto, en la Figura 9 los maestros le asignaron un mayor valor a dar ejemplo y educar en valores que a la participación democrática. Este hallazgo es significativo en la manera en que un hipotético problema de participación democrática pueda resolverse en un país por medio de la imposición del voto obligatorio, sin embargo, vemos que los maestros conciben la ciudadanía como una responsabilidad compleja y unida a la sociedad como engranaje.

Otro núcleo de pensamiento que surge en esta investigación es el concepto de los derechos. En los datos, los maestros demuestran particular atención a los derechos, específicamente a los Derechos Humanos (C2) y a los derechos de los demás (FC11). Por medio de este núcleo se encuentra entonces una preocupación por el otro como parte de la concepción de ciudadanía, ser

ciudadano es también respetar, estos docentes expresan que ser ciudadano debe ser solidario y velar por el respeto a los derechos demás.

Continuando por este recorrido por los núcleos de pensamiento que surgieron relacionados al concepto de ciudadanía, encontramos la concepción de los valores. Los maestros encuestados asignan una importancia significativa a la inclusión de valores éticos tanto en su propia ciudadanía como en labor de la formación ciudadana (C6). Encontramos una estrecha relación entre la convivencia pacífica, los valores éticos y el respeto en cuanto a la concepción de ciudadanía (Figura 1). Cabe notar que al preguntar a los maestros por los valores específicos con los que relacionaban la ciudadanía, el valor de la honestidad (Figura 4) primó por encima de otros valores como el compromiso, la responsabilidad, tener consciencia, la tolerancia e incluso la participación. Es posible que el peso asignado a la honestidad sea un síntoma que haga referencia a la corrupción que plaga a Colombia hace décadas, tal vez los maestros reconozcan que hace falta en la sociedad tener ciudadanos honestos.

La familia, resulta difícil concebir la formación ciudadana, y la ciudadanía misma sin el núcleo familiar. Al respecto, se habla de cómo la familia informa la construcción de la ciudadanía tanto para los maestros desde su experiencia personal como durante su trabajo en la escuela. En la Figura 19, encontramos que los maestros ven una estrecha relación entre la escuela y la familia para poder formar en ciudadanía, al finalizar las encuestas algunos de los maestros compartían anécdotas acerca de cómo sus familias ayudaban a construir su persona de ciudadanía, no recordaban haberla construido solo en la escuela. Se entiende entonces que la familia juega un papel importante en la construcción de ciudadanía de todos, pero que además los maestros sienten que es su labor acompañar en el proceso de formación ciudadana desde la escuela.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

Dentro del imaginario de los docentes aparece el ideal, en términos mundanos, el buen ciudadano, cuáles son esas características que los docentes consideran cualidades del ideal o del buen ciudadano, parte de este trabajo consiste en identificar como consideran los maestros su propia ciudadanía, y al respecto se encontró que los maestros piensan que el maestro-ciudadano ideal es que expresa su ciudadanía a través del ejemplo (Figura 3). Además de ser ejemplo o dar ejemplo, ese imaginario del ciudadano ideal es identificado por los docentes del estudio por el respeto, la responsabilidad, el compromiso y la honestidad. De la mano de esta caracterización que hacen los docentes sobre el buen ciudadano, la Figura 18, en el enunciado FC14, resulta ser uno de los elementos mas controvertidos del estudio, los maestros están divididos al decidir si el maestro puede formar en ciudadanía sin ser un buen ciudadano (28 a favor, 42 en contra y 10 sin definir). Con esto encontramos que mas de la mitad de los encuestados piensa que el maestro debe ser buen ciudadano, reflejando los valores mencionados, para poder ejercer su labor como formadores de ciudadanía en la escuela.

Los deberes, en los datos se ve reflejada la aceptación de los maestros en cuanto a que el cumplimiento de los deberes es parte innegable de la ciudadanía, sin embargo, presenta un papel menos sobresaliente en la conformación de la ciudadanía, se puede especular que los maestros ven los deberes como parte intrínseca, desde la constitución política, de la ciudadanía y es por esto que toman un lugar protagónico en los resultados generales de la encuesta. En la Figura 11, se pregunta por el referente fundamental de la ciudadanía, y los maestros respondieron identifican la Constitución Política Colombiana como el referente fundamental de la ciudadanía, seguido por la formación en respeto, derechos, democracia y deberes respectivamente.

El respeto, en la encuesta se le pregunto los docentes específicamente por el respeto en dos contextos, uno el respeto a las autoridades (FC12) y donde se

aprende y otro por los derechos ajenos (FC11). Por un lado, los maestros expresan que en gran medida el respeto por las autoridades debe aprenderse en casa antes que en el colegio y por el otro lado, resaltan la importancia de respetar los derechos ajenos como elemento clave de la ciudadanía.

Por último en cuanto a los núcleos de pensamiento que emergen de la investigación, surge también el concepto del ejemplo, de ser o dar ejemplo como ciudadano en la escuela, este concepto se discutirá en la sección 4.3.

4.2 Imaginarios sociales sobre la ciudadanía

Tres cosas se destacan de los resultados de esta investigación, una las concepciones que los maestros asumen como indiscutibles. Dos, las concepciones de ciudadanía desde la literatura con las que los maestros tienen menor afinidad; y tres las concepciones donde los maestros se inclinaron por el medio y no definieron si estaban de acuerdo o no. En esta sección se discutirán las concepciones en dos categorías, una la ciudadanía y otra la formación ciudadana.

A través del instrumento de recolección de datos se pudo establecer cuatro concepciones de ciudadanía de los encuestados como las más valiosas, C1, C9, C3 y C7. Para enmarcar sus concepciones de ciudadanía los maestros identificaron estas concepciones como las más definitivas en cuanto a la ciudadanía. Siguiendo el orden de aprobación de los maestros se encuentran las concepciones a continuación:

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

C1: El ciudadano debe obrar conforme al principio de solidaridad social, responder con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas.

C9: El ciudadano conoce elementos reales y verídicos acerca de grupos distintos al propio tales como: raza, religión, orientación sexual, y discapacidad.

C3: Es necesario, como ciudadano, participar en la vida política, cívica y comunitaria del país.

C7: El ciudadano ideal posee la capacidad de ver el mundo desde el punto de vista de otros.

Se puede decir entonces que los maestros del colegio Marymount de Medellín conciben su ciudadanía principalmente desde la solidaridad y el respeto por la vida (Constitución Política de Colombia de 1991, Art. 95 #2), la inclusión (Nussbaum, 2010, p. 45), la participación en la vida política (Constitución Política de Colombia de 1991, Art. 95 #5) y la capacidad de ver el mundo desde el punto de vista de otros (Nussbaum, 2010, p. 45).

En cuanto a las concepciones que tienen los maestros encuestados sobre la formación ciudadana encontramos las proposiciones FC15, FC18, FC19 y FC21 como las que resultan con mayor prominencia, así:

FC15: La escuela y la familia son indispensables para la formación ciudadana de los estudiantes.

FC18: Los docentes pueden ayudar a que la escuela se convierta en un espacio donde la ciudadanía puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.

FC19: En la escuela, la situación intelectual, emocional, social y cultural del docente es un factor determinante en la formación ciudadana.

FC21: Para incrementar la calidad en la formación de ciudadanos es necesario tomar en cuenta la diversidad social, cultural, lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos.

Lo anterior centra la conceptualización de los maestros sobre la formación ciudadana alrededor de cuatro elementos, uno, la necesidad de trabajar en conjunto familia y escuela. Dos, la confianza que tienen los maestros en cuanto al impacto que pueden lograr en la formación ciudadana. Tres, la subjetividad del maestro como determinante en el proceso de formación ciudadana. Cuatro, la consciencia sobre la diversidad social, cultural, lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos para poder generar un impacto desde la escuela.

Estas concepciones de formación ciudadana no son tomadas desde la literatura, como el caso de las concepciones de ciudadanía, en cambio son preguntas sobre las cuales se enmarca esta investigación. Se pretendía aclarar si los docentes estaban de acuerdo con que fuera la escuela en exclusivo quien formara a los ciudadanos (FC15). También se buscaba descifrar si los maestros ven su subjetividad y características de ciudadanía como parte del proceso formativo o si por el contrario pensaban que podían seccionar lo que enseñan y lo que piensan (FC19) entre los demás enunciados categorizados como FC# (Tabla 2).

Pasando ahora a discutir los elementos que presentaron mayor resistencia o desacuerdo tanto en el campo de la ciudadanía como el de la formación ciudadana encontramos FC14, FC20, y FC12.

FC14: La formación ciudadana puede realizarse en la escuela aunque los docentes no sean ciudadanos ideales.

FC20: Se pueden formar ciudadanos activos desde la escuela sin que el docente sea un ciudadano ideal.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

FC12: El respeto y el apoyo a las autoridades democráticas se aprende de los docentes en la escuela.

Se puede apreciar por medio de los enunciados FC14 y FC20 que los maestros conciben su propia construcción y vivencia de la ciudadanía como elemento que afecta o tiene el potencial de influenciar en el proceso de la formación ciudadana. Es pertinente aclarar que en el instrumento se utilizaron estos dos enunciados redundantes para evaluar una de las preguntas más trascendentales con respecto a la formación ciudadana. FC14, la formación ciudadana puede realizarse en la escuela aunque los docentes no sean ciudadanos ideales. Y FC20, ¿se pueden formar ciudadanos activos desde la escuela sin que el docente sea un ciudadano ideal? Los enunciados se presentaron en distintas partes de la encuesta con el ánimo confirmar las opiniones al respecto.

Entre los datos recolectados resulta interesante mencionar los ítems que lograron capturar una respuesta en el centro o sin elegir una respuesta definitiva, los enunciados FC14, FC20 y C6 lograron este efecto, aunque menos del 12% de la muestra seleccionó la opción de 'ninguno', es significativo que sea precisamente estas concepciones las que alcancen dicha reacción. FC14 y FC20 ya han sido discutidas. Sobre el enunciado C6 se puede aventurar que aunque más del 50% de la muestra estuvo de acuerdo, es una proposición de extremo en el sentido en que delimita solo los valores éticos y al hacer esto excluye las demás características de ciudadanía analizadas en la investigación.

FC14: La formación ciudadana puede realizarse en la escuela aunque los docentes no sean ciudadanos ideales.

FC20: Se pueden formar ciudadanos activos desde la escuela sin que el docente sea un ciudadano ideal.

C6: Se es ciudadano sólo desde los valores éticos que justifican las

finalidades de la identidad humana y del país.

4.3 La clave esta en el ejemplo

*“[...] cobrar conciencia del hecho de que la polis somos también nosotros
y que su destino depende también de nuestra reflexión,
de nuestro comportamiento y de nuestras decisiones”*

Cornelius Castoriadis, (2005, p.123).

El presente trabajo nos muestra que el maestro debe ser y dar ejemplo. A partir de la experiencia personal de cada uno, es posible recordar, a modo anecdótico, algún aprendizaje que haya llegado a su vida por medio de la observación de otros. Tal vez sea un recuerdo de un aprendizaje académico, deportivo o de supervivencia, el tema no importa tanto como el impacto que pueda tener en alguien la experiencia de otros. Precisamente, este es uno de los interrogantes que impulsó esta investigación, ¿será que los maestros piensan que sus acciones, las cuales son derivados de sus concepciones, tienen el potencial de afectar lo que enseñan y cómo lo enseñan? Según los datos recolectados por este estudio si. En efecto los maestros encuestados asignan un valor especial al *dar ejemplo* o *ser ejemplo* dentro del proceso de formación ciudadana en la escuela.

Como evidencia del valor que le asignan los maestros al ejemplo encontramos las Figuras 3, 5, 6, 21, 22, y 24 del presente estudio. Estos datos han sido discutidos en las secciones previas, en esta sección se pretende integrar la información proveniente de los datos para darle sentido en torno a las concepciones que tienen los docentes del colegio Marymount al respecto. Se encuentran cinco elementos en los cuales los maestros priorizan el ejemplo como

parte de la práctica formativa en ciudadanía; uno, es una característica deseable del ciudadano ideal; dos, es considerado el papel central del docente en la escuela; tres; es una forma de identificar a un buen ciudadano. Cuatro, se pone en entredicho la posibilidad de formar en ciudadanía sin ser buen ciudadano; y cinco, los maestros sienten autoconfianza en la labor formativa si sus concepciones están alineadas con sus acciones.

Entre otras características claves como el respeto, la responsabilidad, el compromiso y la honestidad (Figura 3), los docentes encuestados identifican la acción de *dar ejemplo* como la principal característica de los maestros en la escuela en cuanto a la ciudadanía. A menudo resulta que un gesto o una acción puede transmitir un mensaje con mayor impacto que las palabras. A parte de ser un rasgo deseable, los maestros también identificaron al ejemplo de ciudadanía en la escuela como la función principal del maestro en cuanto a la formación ciudadana, por encima de todos los contenidos y la didáctica se encuentra el personificar a un buen ciudadano (Figura 5).

Posteriormente se encuentra la pregunta por el juicio que hacemos acerca de la ciudadanía del otro, ¿cuáles son los elementos que tomamos para hacer un juicio en cuanto al buen ejercicio ciudadano de alguien? (Figura 6). En este ítem se le preguntó a los maestros de forma abierta, en qué acciones se refleja el buen ejercicio de la ciudadanía. Más del 55% de los maestros expresaron que para ellos el buen ejercicio ciudadano se observa a través del ejemplo, menos del 5% dijo que por medio de la responsabilidad y menos del 2% indicó que el buen ejercicio ciudadano se mide por medio del ejercicio del voto. Estas respuestas proveen una mirada al peso que tiene para estos docentes el conjunto de características y sinergia entre las concepciones de ciudadanía y el actuar del docente en la vida escolar.

Seguidamente, los maestros expresaron sus opiniones sobre la viabilidad de la formación ciudadana en la escuela, excluyendo el ejemplo de los docentes, creando de cierta manera una división entre las acciones del maestro y el proceso de formación ciudadana (Figuras 18 y 22). El resultado más contundente en torno al ejemplo es el del enunciado FC14, en el cual 55% de los encuestados estuvieron en desacuerdo o en total desacuerdo con la idea que la formación ciudadana puede realizarse en la escuela aunque los docentes no sean ciudadanos ideales. Adicionalmente, el 47% de los maestros también expresó estar en desacuerdo o en total desacuerdo con la idea que se pueden formar ciudadanos activos desde la escuela sin que el docente sea un ciudadano ideal.

La evidencia entonces muestra el particular interés e importancia que los maestros le confieren al ejemplo del maestro en la escuela, estos datos son relevantes en el estudio debido a que uno de los interrogantes es si los docentes mismos piensan que sus concepciones de ciudadanía personales interfieren en el proceso de formación ciudadana de la escuela, y la respuesta es afirmativa. Dentro de las concepciones de ciudadanía de los maestros y sus acciones encontramos elementos para transformación del proceso de formación ciudadanos en la escuela. Partiendo este imaginario, que lo que el maestro piensa y hace en y de su ciudadanía influye en la escuela, encontramos a continuación qué piensan estos maestros sobre sus características y concepciones de ciudadanía.

Al indagar sobre cómo conciben los maestros sus características personales de ciudadanía para formar en ciudadanía a otros (Figuras 24), se descubre que los encuestados consideran sus características personales de ciudadanía adecuadas, claras, y eficaces para la escuela. Esto nos muestra que existe autoconfianza por parte de este grupo docentes tanto en sus características de ciudadanía como en la forma en que estas orientan su práctica pedagógica. Además, se encuentra que aunque los maestros vean sus características de ciudadanía positivamente, ellos sienten que falta conocimiento en el área (Figura

24b) y que además sus nociones de ciudadanía no son suficientes (Figura 25). Este es un aspecto que al final la encuesta resultó recurrente, a modo de conversación los maestros contaban cándidamente que había aspectos de la ciudadanía que les faltaba por conocer, lo cual es apropiado. Y este estudio no pretende ni ve a la ciudadanía, ni las concepciones de ciudadanía, como un cúmulo de información que se aprende y ya. Por el contrario, el interés es descubrir como los maestros perciben y conciben los elementos de ciudadanía y formación ciudadana.

4.4 A modo de síntesis de las concepciones de los docentes

Después de realizar el proceso de recolección de datos y análisis de resultados se encontró que las concepciones de ciudadanía que tienen los docentes del colegio Marymount, en sus representaciones sociales, se basan principalmente en el principio de solidaridad (Constitución Política de Colombia de 1991, Art. 95 #2), y en la práctica de ver el mundo desde el punto de vista de otros (Nussabum, 2010, p.45). Se encuentra que los docentes comparten el imaginario sobre una ciudadanía que no se limita por la mayoría de edad ni el voto, conciben su ciudadanía como un elemento valioso para la sociedad. Ven la ciudadanía como necesaria, y al mismo tiempo reconocen que les hace falta conocer más. Desde la practica pedagógica los docentes reflexionaron acerca de la importancia que tiene el *dar ejemplo* en su día a día en escuela, expresaron que son conscientes sobre el efecto que sus características personales de ciudadanía pueden tener en el proceso de formación ciudadana. Los maestros dejaron claro que es difícil formar a otros en ciudadanía si el que enseña no vive eso en lo que pretende formar.

5. CONCLUSIONES

“Ser profesional de la educación ayer, hoy y en el futuro, ha sido es y será siempre una gran responsabilidad, porque la posibilidad de contribuir a la formación de ciudadanos es una tarea ardua, delicada y comprometida con los demás”
(Angela María Figueroa Ibérico, 2013, p.58).

En las concepciones de ciudadanía de los maestros subyacen, elementos para la transformación de los estudiantes como actores políticos en su país y en el mundo. Son estos elementos, las características personales y las opiniones sobre la ciudadanía los que impulsaron el desarrollo del presente trabajo investigativo. Para alcanzar el objetivo de este estudio se hizo una selección de conceptos de ciudadanía que se encuentran en las leyes colombianas y en la literatura, para poder enmarcar la caracterización de las concepciones de ciudadanía de los maestros del colegio Marymount de Medellín. Adicionalmente, se indagó por lo que piensan los maestros encuestados en torno al proceso de formación ciudadana, en función de su propia ciudadanía. El colegio Marymount no solo sigue las pautas gubernamentales para la formación ciudadana sino que este proceso es parte de su misión así: “su razón de ser es la formación de seres humanos felices e integrales; de ciudadanos competentes, socialmente responsables [...]” (Manual de convivencia Colegio Marymount, 2017, p.22). Por lo cual los hallazgos de este trabajo ayudarán en la construcción de comunidad entrono a la formación ciudadana.

En el trabajo no se hizo una diferenciación entre docentes de áreas específicas, existen estudios con respecto a la función de los docentes de ciencias sociales en la formación ciudadana, sin embargo se tomó como población a todos los maestros del colegio partiendo del corolario que todos los miembros de una

comunidad son los que participan en el proceso de formación ciudadana. Como lo expresó Ángela María Figueroa (2013), “Ser profesional de la educación ayer, hoy y en el futuro, ha sido es y será siempre una gran responsabilidad, porque la posibilidad de contribuir a la formación de ciudadanos es una tarea ardua, delicada y comprometida con los demás” (Figueroa Ibérico, 2013, p.58), por ende, se considera en este estudio que la formación de ciudadanía no se lleva a cabo por un profesor o asignatura en particular, se hace desde un trabajo en conjunto y esto lo confirman los maestros encuestados.

La importancia de este estudio y de conocer las concepciones de ciudadanía, y una mirada desde las representaciones sociales de los maestros se basa en identificar lo que piensan los maestros acerca de la ciudadanía y formación de ciudadanos, proceso que el estado les pide hacer. Históricamente, la ciudadanía y la escuela han sufrido transformaciones, en algunos momentos han tenido mayor o menor protagonismo, sin embargo el estado continua haciendo exigencias a la escuelas y docentes en torno a la formación ciudadana. La nueva solicitud que se le hace a la escuela es que logre “[...] una formación integral del ciudadano que promueva el emprendimiento, la convivencia, la innovación, la investigación y el desarrollo de la ciencia, para que los colombianos ejerzan sus actividades sociales, personales y productivas en un marco de respeto por las personas y las instituciones [...]”(PNDE 2016-2026). De nuevo una demanda a la escuela que no contempla al maestro, ni el impacto de su subjetividad en el proceso de formación ciudadana.

El método utilizado en este trabajo consistió en una encuesta adaptada del instrumento creado por Claudia Celina Gaytán Díaz (2012), donde el objetivo fue identificar con cuales concepciones de ciudadanía y formación ciudadana sienten mayor afinidad los docentes del colegio. Para analizar los datos se tomó la teoría de las representaciones sociales debido a que: “Las RS son una manera de interpretar y de pensar nuestra realidad cotidiana, una forma de conocimiento

social. Y correlativamente, la actividad mental desplegada por individuos y grupos a fin de fijar su posición en relación con situaciones, conocimientos, objetos y comunicaciones que les conciernen (Jodelet, 1984, p. 473)". El propósito del método utilizado es poder dar luz a las concepciones de ciudadanía de los docentes y poder ver como conciben su ciudadanía y que importancia le dan al proceso de formación ciudadana.

Los hallazgos de esta investigación son significativos porque se verifica que los maestros ven la ciudadanía como un ente necesario y trascendente, además valoran positivamente el proceso de formación ciudadana. Estos hallazgos son insumos que las instituciones y el gobierno pueden tomar para potenciar la formación ciudadana desde la escuela. Los maestros tienen el potencial y la voluntad de ayudar en la transformación de los estudiantes en buenos ciudadanos y ciudadanos activos. A menudo la forma de proceder del estado hace mas daño, por ejemplo, "La burocratización, en su relación con los procesos educativos, es criticada por su estructura y por las formas como procede al momento de tomar decisiones, casi siempre de manera unilateral, colocando a los profesores en posiciones de dependencia con respecto al pensamiento hegemónico dominante, proporcionando prácticas o *modelos a seguir*" (Quiroz, R. y Mesa A., 2011, p. 626). Ta vez, si se entiende que los maestros también quieren buenos ciudadanos para el país y el mundo, el proceso de formación ciudadana pueda beneficiarse.

Se mostró por medio de los resultados que los docentes conciben la ciudadanía y su ciudadanía desde la honestidad, la solidaridad, la inclusión, la racionalidad y la empatía. Todos estos valores conforman el imaginario de ciudadanía de los docentes del colegio Marymount. Este hallazgo es positivo para la formación ciudadana ya que los maestros dieron una valor considerable a su papel en la escuela desde *el ejemplo*. La combinación entre la forma como los maestros conciben su ciudadanía y el actuar con pleno conocimiento de que su ejemplo es parte del proceso de formación ciudadana es una combinación que

tiene el potencial de impactar positivamente la formación ciudadana más que los contenidos.

Con el animo de describir las concepciones de ciudadanía de los maestros, se encontraron datos relevantes en cuanto lo que piensan los docentes acerca de las funciones de la familia en la formación ciudadana. Los maestros expresaron que la escuela y la familia son indispensables, en conjunto, para la formación ciudadana de los estudiantes. Desde la normatividad se le impone a la escuela la formación ciudadana, sin embargo los maestros ven en el día a día que sin la familia se hace mas difícil este trabajo. Mas allá, los maestros perciben su papel en la formación ciudadana como un apoyo a la familia y no como una responsabilidad unilateral. Adicionalmente, los maestros expresaron que para ellos el respeto a las autoridades es algo que también le corresponde enseñar principalmente a la familia.

Otro elemento por el que se le preguntó a los docentes fue acerca de la participación ciudadana. El 63% de los maestros considera que es necesario, como ciudadano, participar en la vida política, cívica y comunitaria del país. Esto no es solo una cifra en cuanto a lo que piensan, se encontró también que más del 80% de los encuestados ha participado activamente en procesos políticos en los últimos cinco años. Encontramos pues que esta es una población que aprecia la ciudadanía y lo que ella implica, además de valorar positivamente su ciudadanía, estos maestros demuestran por medio de la acción que la ciudadanía es algo que se construye por medio del conocimiento y las acciones.

Uno de los resultados que sorprende en este estudio es la concepción sobre el ejemplo, o la acción de ser ejemplo para los estudiantes por parte de los maestros. La concepción mas radical y absoluta de los datos es que para los maestros sus acciones impactan el proceso de formación ciudadana. Los docentes expresan que para ellos es importante que haya coherencia entre lo que

hacen dentro del proceso de formación ciudadana y su actuar en el día a día. Adicionalmente, los maestros reconocen que resulta difícil realizar un proceso eficiente de formación ciudadana si el docente no posee claridad en cuanto a su ciudadanía o no actúa dentro las características de ciudadanía identificadas por los mismo maestros. Consecuentemente este estudio demuestra que los maestros valoran no solo las concepciones de ciudadanía sino sus acciones también.

En cuanto a las concepciones específicas de los docentes, se encontró primero que, la escuela y la familia son indispensables para la formación ciudadana de los estudiantes. Segundo, los docentes pueden ayudar a que la escuela se convierta en un espacio donde la ciudadanía puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos. Tercero, Para incrementar la calidad en la formación de ciudadanos es necesario tomar en cuenta la diversidad social, cultural, lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos. Y cuarto, El ciudadano debe obrar conforme al principio de solidaridad social, responder con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas.

Surge por medio de la investigación, adicional a las concepciones de ciudadanía, como los maestros evalúan sus propias características de ciudadanía y su alcance en el proceso de formación ciudadana. Al respecto aparecen dos hallazgos, uno, la forma en que el maestro autoevalúa su condición ciudadana y dos, lo que el maestro piensa que puede mejorar en cuanto a la ciudadanía y a la formación ciudadana. En el primero, los maestros consideran que sus características propias de ciudadanía son adecuadas y eficaces aunque dejan un espacio para continuar creciendo al respecto. Además, los docentes ven en su propia formación ciudadana que aunque es adecuada y oportuna, no es suficiente. En el segundo, los maestros revelan que falta conocimiento en el área, esto lo expresaron tanto en la encuesta como verbalmente.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

Así, pues, frente a las concepciones que tienen los maestros acerca de la ciudadanía, se evidencia una visión positiva en cuanto a ella. Los maestros no expresaron apatía ni rechazo a la ciudadanía ni al proceso de formación ciudadana que realizan en la escuela. Sin embargo se logró descubrir que los maestros, contrario al estado, conciben que sus características de ciudadanía son clave en el proceso de formación ciudadana. Al mismo tiempo, se logró establecer que los maestros ven a la familia como parte del engranaje del proceso de formación de los estudiantes. Más allá de esto, los maestros identificaron que lo más importante para el proceso de formación ciudadana que se realiza en la escuela es el ejemplo que puedan dar. Dicho de otra manera, que las concepciones de ciudadanía que surgieron en este trabajo se manifiesten en la acciones del docente es algo necesario y eficaz en la formación de ciudadanos.

6. RECOMENDACIONES

Para terminar, y teniendo en cuenta las conclusiones anteriores, a continuación se presentan las recomendaciones finales que están orientadas a proponer algunos elementos para la formación ciudadana en la escuela, partiendo de las concepciones de ciudadanía de los docentes.

Primero, es necesario comprender y actuar desde el entendimiento que la formación ciudadana no está confinada al espacio de la escuela; la familia y la sociedad hacen parte de ese núcleo de información, experiencias y aprendizajes para conformar el proceso de formación ciudadana de los estudiantes. La ciudadanía de todos se construye en comunidad, se conserva por medio de la acción y se fortalece desde el respeto, los valores y el ejemplo, tanto en casa como en la escuela.

Segundo, la mejor forma de liderar el proceso de formación ciudadana en la escuela es confiar en las concepciones de ciudadanía que poseen los docentes, permitirles espacios para cultivar su ciudadanía y dejar que enseñen desde su actuar y el constante crecer como ciudadanos conscientes, y empoderados de su ciudadanía. Como lo expresó Adela Cortina (1997), “Porque a ser ciudadano se aprende como a casi todo, y además se aprende no por ley y castigo, sino por degustación (Cortina, 1997, p. 219)”. Los datos muestran que los docentes tienen valoraciones positivas en todos los casos sobre la formación ciudadana. Sin embargo, también puede deducirse que las fuentes de información, institucionales y gubernamentales, que son positivas condicionan esta posición. Se recomienda hacer un trabajo sistemático con los docentes en relación con la temática para pasar de seguir los discursos positivos con apoyo, a fortalecer el conocimiento desde la legalidad o la constitución.

Tercero, es crucial tener presente para qué existe la formación ciudadana. En el caso de Colombia ocurre que debemos encontrar una manera de comunicarnos, participar y pelear contra la prevalente corrupción. Además, el nuevo PNDE (2016-2026) le pide a las escuelas que eduquen para, “[...]. La recuperación de los colombianos de los impactos negativos del conflicto armado y su capacidad de resiliencia, al igual que su participación activa, consciente y crítica en redes globales y en procesos de internacionalización, constituyen también un propósito de esta visión” (PNDE 2016-2026). Se entiende pues que aunque el estado pone el peso de la formación ciudadana en las escuelas, desde la escuela se ve como una labor compartida, sin embargo con maestros convencidos de la importancia de sus concepciones y acciones, se genera un aire de confianza para el futuro del país.

A modo de cierre, este trabajo investigativo encuentra que en las concepciones de ciudadanía de los maestros se encuentran elementos útiles y sorprendentes para fomentar el proceso de formación ciudadanía de las futuras generaciones. Como lo expresó Adela Cortina (1997), *“Ayudar a cultivar las facultades necesarias (y dar ejemplo, agrego yo) para degustar los valores ciudadanos es educar en la ciudadanía local y universal (Cortina, 1997, p. 219)”*.

7. REFERENCIAS

- Abric, J. (2001). *Metodología de recolección de las representaciones sociales en prácticas sociales y representaciones en filosofía contemporánea*. Coyoacán, México: Ediciones Coyoacán.
- Agudelo Alzáte, J. J. (2016). *Formación ciudadana para la convivencia en el contexto educativo colombiano (tesis de maestría)*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Aguilar Montes, Y. P., Valdez, J. L., González, N. I., Rivera, S., Carrasco, C., Gómora, A., et al. (2014). Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolescentes mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*.
- Aignarem, M. C. (2010). *Técnicas de medición por medio de escalas*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Anderson, C. A. (1997). Divergent Perspectives on Citizenship Education: A Q Method Study and Survey of Social Studies Teachers. *American Educational Research Journal*, , 34 (2), 333-364.
- Arango Correa, L. M. (2008). *Representaciones y prácticas sobre ciudadanía en estudiantes de octavo grado de educación secundaria de tres planteles educativos pertenecientes a estratos sociales diferentes (tesis de Maestría)*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Balint, J., Lasslett, K., Macdonald, K. (2017). "Post-Conflict" Reconstruction, the Crimes of the Powerful and Transitional Justice. *State Crime Journal*, 6 (1), 4-12.
- Benjumea Pérez, M. G. (2011). Formación Ciudadana (FC) y Educación para la ciudadanía (EpC). Aproximaciones conceptuales y mínimos compartidos. *Revista Temas* , 5, 211-224.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

- Bolívar Buriticá W., & P. (2008). Concepciones y sentidos de ciudadanía en los docentes de las escuelas normales superiores -ENS- del Departamento de Antioquia. *Uni-Pluri/versidad* , 8 (2), 53-60.
- Bran Vásquez, L., García Jiménez, M., & Rúa Lopera, G. (2014). *Concepciones de los maestros del área de lengua castellana sobre la enseñanza de la lectura: Dos casos (Tesis de maestría)*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Brown, L. (2011). What is a concept? For the Learning of Mathematics. *FLM*, 31 (2), 14-15.
- Builes Restrepo, J., & H.E. Monsalve Pérez, T. S. (2014). *Formación ciudadana en la clase de matemática (tesis de maestría)*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on social representations*. , 9, 3, 13, 15.
- Casas Osorio, R. (2014). *Concepciones de participación social y política de estudiantes que integran el consejo de estudiantes de la Institución educativa La Paz del municipio de Apartadó, Colombia*. Apartadó: Universidad de Antioquia.
- Castoriadis, C. (2005). *Los dominios del hombre*. Barcelona: Gedisa.
- Chaux, E. (2002-2006). *Los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Congreso de la República de Colombia. (2004). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Bogotá: Libros Hidalgo.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación 115*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Correa Cocunubo, F. (2016). *Cultura política y gobierno escolar en las instituciones educativas oficiales de la comuna del municipio de Soacha (tesis de maestría)*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Cortina Orts, A. (1997). *Ciudadanos del mundo : hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza.

- Delgado-Algarra, E. J. (2017). *Análisis de las concepciones docentes sobre ciudadanía en un caso de educación formal plurilingüe*. Huelva, España: Revistas UAM.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan company.
- Evans, M. (2006). Educating for Citizenship: What Teachers Say and What Teachers Do. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De L'éducation*, 29 (2), 410-435.
- Figueroa Ibérico, A. M. (2013). Fortalecimiento de la formación ciudadana en la escuela secundaria: una propuesta de aprendizaje-servicio. *Educación (10199403)*, 22 (43), 51-70.
- Fischman, G. H. (2012). Beyond Idealized Citizenship Education: Embodied Cognition, Metaphors, and Democracy. *Review of Research in Education*, 36, 169-196.
- Freire, P. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar*. México: Siglo XXI.
- Gadamer, H. G. (1993). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Galeano Ramírez, A. (1982). *Hacia una Revolución Educativa*. Bogotá, Colombia: SENA.
- Gaytán Díaz, C. (2012). *www.cie.uach.mx*. Retrieved 2017, from Diseño de un instrumento para conocer las representaciones sociales de los docentes de primaria sobre la RIEB: http://cie.uach.mx/cd/docs/area_05/a5p4.pdf
- Gil Taborda, O. (2017). *Concepciones de profesionales no licenciados (PNL), directivos docentes y licenciados en torno a la incorporación de los PNL como docentes en la institución educativa San Andrés del municipio de Girardota (Tesis de maestría)*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Giordán, A. (1995). *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos*. Sevilla: Díada Editora S. L.
- Giroux, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época*. México D.F: Siglo XXI.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

- González, G. (2012). *La formación inicial del profesorado de ciencias sociales y la formación ciudadana en Colombia: representaciones sociales y prácticas de enseñanza. Tesis Doctoral*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- González-Valencia, G. A. y Santisteban-Fernández, A. (2016). La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación. *Educ. Educ.*, 19(1), 89-102.
- Gutiérrez Tamayo, A. L. (2012). *Formación ciudadana en perspectiva del potencial pedagógico de los estudios del territorio. Ciudadano territorial: fundamento democrático (Tesis Doctoral)*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Herrera, M. C. (2003). *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales: Colombia: 1900-1950*. Bogotá: U. Pedagógica Nacional.
- Harnish, J., Abowitz, K. (2006). Contemporary Discourses of Citizenship. *Review of Educational Research* , 76 (4), 653-690.
- Jodelet, D. (1984). *La representación social: Fenómenos, conceptos y teoría*. Barcelona: Paidós.
- Kelly, G. (2003). *International Handbook of Personal Construct Psychology*. John Wiley & Sons, Ltd.
- López Bermúdez, A. (2011). El poder formativo de la democracia como sinónimo de democracia plena. Educación en la democracia y vida en colectivo. *Unipluriversidad* , 11 (1), 115-125.
- Magendzo, A. (2006). *El ser del otro: un sustento ético-político para la educación*.
- Magendzo, A. (2016). Derechos humanos en los lineamientos curriculares referidos a la formación ciudadana. *Praxis educativa*, 20 (1), 13 - 27.
- Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and social class and other essays*. London, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026 , El camino hacia la calidad y la equidad*. Colombia.
- Ministerio de Educación, Colombia. (2007). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016* . Bogotá: MNE.
- Ministerio Nacional de Educación. (2006). *Los Estándares Básicos de Competencias*. Bogotá: Mineducación.

- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea Digital. Revista De Pensamiento E Investigación Social*, 1 (2).
- Moscovici, S. (1981). On social representations. In J.P. Forgas. *Social Cognition perspectives on everyday knowledge*. 181-209.
- Murillo Tovar, L. (2014). *Concepciones de participación política y de ciudadanía de estudiantes de noveno grado de la Institución Educativa Colombia del municipio de Carepa de la región de Urabá (Tesis de maestría)*. Apartadó: Universidad de Antioquia.
- Myers, J. (2007). Citizenship Education Practices of Politically Active Teachers in Porto Alegre, Brazil and Toronto, Canada. *Comparative Education Review*, 5 (5), 1-24.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: why democracy needs the humanities*. New Jersey, United States:: Princeton University Press.
- Ortiz Jiménez, W. (2007). Cultura política y ciudadanía: estudio para los municipios que conforman el área metropolitana del Valle de Aburrá. *Ratio Juris*, 2 (5).
- Ortiz Jiménez, J. G. Vanegas Useche, I. (2001). Informe: Educación Cívica en Colombia. Una Comparación Internacional.
- Otis, J. (2014). *Colombian Rebel Group Becomes World's Oldest Guerrilla Army*. Retrieved 2017, from NPR.ORG.
- OXFAM. (2012). *What is global citizenship?*.
- Padilha, P. R. (2003). *Escuelas y Ciudadanías*. . Medellín: Corporación Región.
- Pagès, J. (2004). *Enseñar a enseñar historia: la formación didáctica de los futuros profesores*. En Nicolás, E. y Gómez, J. (coords.), *Miradas a la historia. Reflexiones historiográficas en recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*. Murcia: Universidad de Murcia, Aula de debate.
- Pájaro Muñoz, C. M. (2012). *Concepciones del maestro sobre la ética*. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte; Fundación Promigas.
- Peredo C., B. y. (2010). ¿Por qué la apatía para aprender y enseñar en el espacio y tiempo escolar?. *Horizontes Educativos*, 15 (2), 69-81.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

- Quiñones Cortes, M. O. (2017). *Formación ciudadana desde las ciencias sociales (tesis de maestría)*. Medellín, Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Quiroz, R. y. (2011). Currículo crítico en la formación ciudadana. *Educere*, 15 (52), 621-628.
- Ratinoff, L. (1994). Las retóricas educativas en América Latina: la experiencia de este siglo. *Proyecto Principal de Educación*, 35, 22-38.
- Ravitch, D., Viteritti, J.P. (2003). *Making Good Citizens: Education and Civil Society*. Yale University Press.
- Rosch, E. (1999). *Reclaiming concepts*. In Núñez, R. & Freeman, W. (Eds.), *Reclaiming Cognition: The Primacy of Action, Intention and Emotion*. Thorveton.
- Saldarriaga-Vélez, J. A. (2013). *Formar en Ciudadanía: experiencias y retos*. Medellín, Colombia: Corporación Región.
- Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. *Aula de innovación educativa*, , 187, 12-15.
- Santisteban, A. (2004). *Formación de la ciudadanía y educación política*. En Vera, M. y Pérez, D. (coords.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* . Alicante: Universidad de Alicante/AUPDCS.
- Santisteban, A. (2015). *La formación del profesorado para hacer visible lo invisible*. En Hernández Carretero, A.M.; García Ruíz, C.R.; De la Montaña, J.L. (eds.), *Una enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Schoeman, S. (2005). Educating Democratic Minds in South African Public Schools: African Teachers' Perceptions of Good Citizenship. *The Journal of Negro Education* , 74 (3), 275-286.
- Serbia, J. (2007). Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa. *HOLOGRAMÁTICA*, 7 (3), 123-146.
- Siguan, M. C. (2007). Cómo se educa para la ciudadanía. *El Ciervo* , 56 (681), 10 16.
- Suárez González, J. M. (2012). *Concepciones del maestro sobre la ética*. Retrieved from www.uninorte.edu.co.

Tiessen, R. (2011). Global Subjects or Objects of Globalisation? The promotion of global citizenship in organisations offering sport for development and/or peace programmes. *Third World Quarterly*, 32 (571).

UNESCO. (2010). *Teaching and Learning for a Sustainable Future*. UNESCO.

Urán Arenas, O. (2012). Participación ciudadana y espacio popular urbano en Medellín: entre ciudadanía insurgente y programas de planeación participativa y urbanismo social Comuna 1 y Comuna 13. Una reflexión Comparativa. *E-Metropolis* , 8, 31.43.

Vasco Uribe, C. E. (2006). *Siete retos de la educación colombiana para el periodo de 2006 a 2019*. . Medellín: Universidad EAFIT.

Velandia Velandia, D., Rodríguez Fandiño, E., & Acosta Martín, S. (2011). Formación ciudadana: mirada a las prácticas pedagógicas. *Actualidades Pedagógicas*, (58), 191-204. <https://doi.org/https://doi.org/10.19052/ap.536>

Von Glasersfeld, E. L. (1995). *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*. London: The Falmer Press.

Wahab, A. (2012). Literary Theory and Teaching Democracy in a Post-Dictatorial Era. *The Radical Teacher*, 94, 48-57.

Woodfield, A. (1991). Conceptions. *Mind*, 100(4), *new series*, 547-572.

Young, R. (1993). *Teoría crítica de la educación y discurso en el aula*. Madrid: Paidós.

8. ANEXOS

ANEXO 1

FACULTAD DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
Maestría en Educación

El proyecto de grado en la maestría de la facultad de educación de la Universidad Pontificia Bolivariana tiene como objetivo "caracterizar las concepciones de ciudadanía de los maestros del colegio Marymount y sus opiniones en relación con la práctica pedagógica entorno a la formación ciudadana". Con este cuestionario se pretende conocer, precisamente, sus opiniones sobre la ciudadanía y la formación ciudadana.

El uso de la información tiene un carácter eminentemente académico, es anónimo y confidencial. Le agradecemos que conteste cada una de las partes que lo conforman, de acuerdo a las instrucciones presentadas.

I. DATOS GENERALES

Sexo: ☐ Hombre ☐ Mujer	Edad: ____ años
Estado civil:	Nacionalidad: _____
☐ Soltero(a)	Estatuto al que pertenece:
☐ Casado(a)	☐ Decreto 1278 de 2002
☐ Unión libre	☐ Decreto 2277 de 1979
☐ Divorciado(a)	☐ No aplica
☐ Viudo(a)	
¿Supareja trabaja actualmente?	Antigüedad en la docencia
☐ Si ☐ No ☐ No aplica	Años de Experiencia docente:
	(en el distrito) ____ (en el sector privado) ____
	total: ____ años como docente
¿Tiene hijos? ☐ Si ☐ No	¿Tiene otro empleo adicional a la docencia?
Número de hijos: _____	☐ Si, ¿Cuál? _____
	☐ No
Tipo de formación:	¿Cursó el Diplomado de pedagogía para
1. Normalista: _____	profesionales no licenciados?
2. Licenciatura: _____	☐ Si ☐ No
3. Otro profesional: _____ ¿cuál?	
4. Posgrado: _____	¿Ejerció el voto en los últimos 5 años (plebiscito,
Ninguno: _____	referendo, consulta popular, cabildo abierto,
Especialización: _____	iniciativa legislativa, revocatoria del mandato u
Maestría: _____	otro)? ☐ Si ☐ No
otro: _____ ¿Cuál? _____	
Nombre del posgrado: _____	
	¿Ejerció el voto en los últimos 10 años
5. ¿Tiene proyectado realizar un posgrado	(plebiscito, referendo, consulta popular, cabildo
próximamente, en que área del conocimiento?	abierto, iniciativa legislativa, revocatoria del
☐ Si ☐ No	mandato u otro)? ☐ Si ☐ No
área: _____	

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

PARTE II. En esta sección encontrará algunas ideas o expresiones relacionadas con la ciudadanía y la formación ciudadana, le solicitamos asociar palabras o frases muy breves, anotando en las columnas la palabra o concepto que mejor complete la expresión respectiva.

En el la formación ciudadana:

1. El principal propósito que se persigue es _____
2. El referente fundamental de la ciudadanía es _____
3. El trabajo en competencias ciudadanas permite _____
4. Para formar ciudadanos activos es necesario _____
5. El principal rasgo deseable del ciudadano ideal es _____
6. La formación ciudadana tiene como propósito fundamental _____
7. El principal rasgo deseable del ciudadano-maestro es _____
8. El papel central del docente es _____
9. La formación ciudadana promueve de manera primordial _____
10. Los encargados de formar en ciudadanía son _____
11. La asesoría y el acompañamiento de los docentes busca _____
12. La principal utilidad de la formación ciudadana en las escuelas es _____
13. El buen ejercicio de la ciudadanía del docente se refleja en _____
14. Uno de los aspectos para mejorar la formación ciudadana es _____
15. El principal obstáculo en la formación de ciudadanos en educación es _____
16. La principal demanda social que se le hace a la escuela es _____

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

PARTE III. En esta sección se encuentran afirmaciones sobre la ciudadanía, marque el recuadro que mejor describa su opinión al respecto, de acuerdo con la siguiente escala valorativa:

TA (Totalmente de acuerdo) DA (De acuerdo)
AD (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo)
ED (En desacuerdo) TD (Totalmente en desacuerdo)

AFIRMACIONES	TA	DA	AD	EN	TD
La formación ciudadana fomenta el respeto por los derechos ajenos y restringe el abuso de los propios.					
El ciudadano debe obrar conforme al principio de solidaridad social, responder con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas.					
El respeto y el apoyo a las autoridades democráticas se aprende de los docentes en la escuela.					
El ciudadano se caracteriza por defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica.					
Es necesario, como ciudadano, participar en la vida política, cívica y comunitaria del país.					
El logro de las competencias ciudadanas permitirán al país integrarse a la comunidad de naciones altamente competitivas.					
El ciudadano protege los recursos culturales y naturales del país y vela por la conservación de un ambiente sano.					
La formación ciudadana puede realizarse en la escuela aunque los docentes no sean ciudadanos ideales.					
La escuela y la familia son indispensables para la formación ciudadana de los estudiantes.					
La formación de los ciudadanos se hace en casa, desde el núcleo familiar.					
La ciudadanía global se trata de entender la necesidad de pelear contra la injusticia y la inequidad, y tener el deseo y la habilidad para hacerlo.					
La formación ciudadana corresponde a los maestros como unidades de apoyo a los padres de familia.					
Se es ciudadano sólo desde los valores éticos que justifican las finalidades de la identidad humana y del país.					
El ciudadano ideal posee la capacidad de ver el mundo desde el punto de vista de otros.					
Los docentes pueden ayudar a que la escuela se convierta en un espacio donde la ciudadanía puede apreciarse y practicarse como un aspecto de la vida cotidiana y de enriquecimiento para todos.					
El ciudadano es un sujeto racional, informado y activo.					
En la escuela, la situación intelectual, emocional, social y cultural del docente es un factor determinante en la formación ciudadana.					
En los proyectos pedagógicos es necesario incorporar elementos de formación ciudadana.					
El ciudadano acepta como legítimo aspectos distintos de otros grupos tales como: raza, religión, orientación sexual, y discapacidad.					
Para incrementar la calidad en la formación de ciudadanos es necesario tomar en cuenta la diversidad social, cultural, lingüística, estilos y ritmos de aprendizaje de todos los alumnos.					
El ciudadano es un agente responsable que promueve el pensamiento crítico, la capacidad y coraje para disentir.					
Se pueden formar ciudadanos activos desde la escuela sin que el docente sea un ciudadano ideal.					

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

PARTE IV. Valore los siguientes aspectos en la escala propuesta, de acuerdo con su percepción y experiencia.

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA			
Para mí la ciudadanía es:			
Desconocida	1 2 3 4 5 6 7	Conocida	
Rechazada	1 2 3 4 5 6 7	Aceptada	
Innecesaria	1 2 3 4 5 6 7	Necesaria	
Intrascendente	1 2 3 4 5 6 7	Trascendente	
Inútil	1 2 3 4 5 6 7	Útil	
Inviabile	1 2 3 4 5 6 7	Viable	
Inaplicable	1 2 3 4 5 6 7	Aplicable	
Inapropiada	1 2 3 4 5 6 7	Apropiada	
Inoportuna	1 2 3 4 5 6 7	Oportuna	
Tradicional	1 2 3 4 5 6 7	Innovadora	
La formación ciudadana de los maestros es:			
Inadecuada	1 2 3 4 5 6 7	Adecuada	
Insuficiente	1 2 3 4 5 6 7	Suficiente	
Inoportuna	1 2 3 4 5 6 7	Oportuna	
Incongruente	1 2 3 4 5 6 7	Congruente	
Descontextualizada	1 2 3 4 5 6 7	Contextualizada	
El trabajo de formación ciudadana hecho por los docentes ha permitido formar alumnos:			
Descontextualizados	1 2 3 4 5 6 7	Contextualizados	
Insignificantes	1 2 3 4 5 6 7	Significativos	
Dependientes	1 2 3 4 5 6 7	Autónomos	
Mecánicos	1 2 3 4 5 6 7	Conscientes	
Acriticos	1 2 3 4 5 6 7	Criticos	
Irreflexivos	1 2 3 4 5 6 7	Reflexivos	
Mis características personales de ciudadanía para formar ciudadanos son:			
Ineficaces	1 2 3 4 5 6 7	Eficaces	
Desconocidos	1 2 3 4 5 6 7	Conocidos	
Ambiguos	1 2 3 4 5 6 7	Claros	
Inadecuados	1 2 3 4 5 6 7	Adecuados	
Congruentes con mi práctica	1 2 3 4 5 6 7	Incongruentes con mi práctica	
La implementación de la formación ciudadana en mi escuela es:			
Ineficaz	1 2 3 4 5 6 7	Eficaz	
Inadecuada	1 2 3 4 5 6 7	Adecuada	
Transitoria	1 2 3 4 5 6 7	Permanente	
Poco exitosa	1 2 3 4 5 6 7	Muy exitosa	

CONCEPCIONES DE CIUDADANÍA

Comentarios y/o sugerencias:

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN