



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS  
CENTRO DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR PARA EL DESARROLLO UNIVERSITARIO



---

---

## MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Ciudadanía crítica en educación superior. Análisis del marco referencial  
de dos universidades públicas estatales

# TESIS

Que para obtener el grado de  
Maestro en Investigación Interdisciplinaria en Educación Superior

## Presenta

Asael Reyes Colorado

## Directora de tesis

Dra. María Teresa Yurén Camarena.

## Codirectora de tesis

Dra. Ma. Guadalupe Medina Márquez

Cuernavaca, Morelos.

Mayo del 2024

## DEDICATORIAS

### *A los ausentes:*

**Doña Marina:** El mar, la tierra, las flores y sus colores aun preservan tu esencia.

**Carlos Colorado:** por el regalo de tu presencia antes de tu partida.

**Héctor Beltrán.** Padrino, tus consejos y tu ausencia aun calan hasta lo profundo de mi alma.

**Eduardo Díaz.** Tus palabras y tu partida marcaron mi vida.

**Emanuelle Nava:** Primo, recibe esta ofrenda.

### *A mi familia:*

**A mi madre Lady Elena:** Tierra fértil y la más hermosa; luchadora incansable.

**A mi padre Mario Arturo:** Espejo transparente y guía; mi Tlamantine.

**A Ricardo Colorado:** Mi tutor intelectual y duro maestro de vida.

**A Orquídea:** Flor hermosa y mujer inquebrantable.

**A Jorge Omar:** mi hermano y cómplice, mi amigo y protector.

**A José David:** Mi hermanito, hermoso y fiero guerrero de la vida.

### *A mi familia extensa:*

**A Teresa Yurén:** Teresita, madre intelectual, sin ti no fuera posible esta osadía.

**A Sergio Díaz:** Por tu consejo afable; padrino, hermano, amigo y guía.

**A Rocío Duck:** Por tu amistad franca y lealtad incuestionable.

**A Fernanda y Rebeca Gonzales:** Fuentes inagotables de alegría y motivo de mis tonterías.

## AGRADECIMIENTOS

Al suceso inconmensurable e indescriptible que llamamos vida y todas esas fuerzas aun inexplicables e inescrutables que intervienen en ella.

**Al CIIDU:** Por permítame reflexionar sobre mi práctica docente desde la investigación, la interdisciplina y por hacer valida el tratamiento justo de nuestras diferencias.

**Dra. Elisa Lugo:** Por darme la oportunidad de concluir esta etapa de mi vida.

**Dra. Guadalupe Medina:** Por ayudarme a cimentar las bases teóricas.

**Dra. Aurea Rojas:** Por a darle forma a mi trabajo y su paciencia infinita.

**Dra. Guadalupe Roa.** La vida la ha vuelto cómplice y correctora de mis ingenuas indagaciones teóricas.

**Al Grupo Cuautla de AA:**

**Padrinos:** Nato, Rafa, David, Mario y el “otro” Rafa.

**Compañeros:** Flamante Memo, Domingo, Susano. Paty Cano.

**A Miguel García Ramírez:** Por tu amistad franca, tu apoyo invaluable y por ayudarme a servir a con tu humildad grandiosa y tú enorme inteligencia a nuestro país.

# ÍNDICE

Introducción .....	3
Justificación y propósito .....	3
Perspectiva teórico-metodológica .....	4
Estructura del trabajo .....	5
Capítulo 1. Investigaciones en relación con la ciudadanía .....	7
1.1 Estrategias de formación ciudadana .....	7
1.2 Ciudadanía electoral.....	11
1.3. Ciudadanía digital .....	16
1.4 Ciudadanía para la sostenibilidad.....	19
1.5 Ciudadanía multicultural.....	25
Capítulo 2. La formación ciudadana en los documentos de los organismos internacionales y del contexto nacional. ....	27
2.1. Organismos internacionales .....	27
2.1.1. El fomento de la ciudadanía mundial (UNESCO).....	28
2.1.2. Gobierno abierto y la participación activa: la propuesta de la organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) .....	31
2.2 El contexto nacional.....	43
2.2.1 La política de educación superior y su marco jurídico. ....	44
2.2.2 La ANUIES y la responsabilidad social.....	45
2.2.3 La democracia de ciudadanía y la ciudadanía integral según la propuesta del Instituto Nacional Electoral (INE).....	50
2.2.4 El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y la Encuesta Nacional de Cultura Cívica (ENCUCCI) .....	55
2.3 Un balance a manera de conclusión.....	57
Capítulo 3. Referentes teóricos y problemática .....	59
3.1 La ciudadanía: De la época antigua al renacimiento .....	60
3.2 Las propuestas teóricas del siglo XX y primera mitad del XXI .....	62
3.3 Ciudadanía y formación ciudadana en la segunda década del Siglo XXI.....	65
3.4 La ciudadanía crítica .....	74
3.5.1. El agente práxico.....	74
3.5.2 La democracia deliberativa y la democracia ampliada .....	80
3.5.3 Tratamiento justo de la diferencia.....	84

3.5.4 Contribución a la sostenibilidad.....	88
Capítulo 4. Análisis de los marcos referenciales de la Universidad Autónoma de Morelos (UAEM) y la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGRO).....	101
4.1 La perspectiva del análisis de dispositivos: Modelos de formación y sus dimensiones. ...	102
4.2 Programa de Desarrollo Institucional de UAEM (2018-2023).....	103
4.3 El Modelo Universitario (MU) de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM). .....	108
4.5. El MU-UAGRO (2013). Hacia una educación de calidad con inclusión social .....	118
4.6 Reflexiones finales .....	124
Bibliografía .....	135

## **Introducción**

### ***Justificación y propósito***

En este trabajo se reporta la fase exploratoria de una investigación en torno a la formación ciudadana en las universidades públicas mexicanas. Desde finales del siglo XX, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1998) recomendaba que las universidades formaran profesionales capaces de actuar como ciudadanos responsables, en favor de los derechos humanos, la justicia y la paz.

En la actualidad, el agotamiento de los recursos naturales por sobreexplotación y la contaminación ambiental provocada por la actividad humana producen graves consecuencias; a esto se agregan conflictos armados a escala internacional, migraciones masivas de países del Sur hacia países del Norte. La enorme desigualdad en el mundo entero, reforzada por la corrupción en distintos niveles, y el creciente poder del narcotráfico constituyen factores que contribuyen al envilecimiento de las instituciones. Frente a este panorama, encontramos a nivel local y global una buena cantidad de ciudadanos pasivos o indiferentes que por sus acciones u omisiones agravan los problemas.

Cobrar consciencia del significado, alcances y posibilidades que implica nuestra ciudadanía es fundamental y urgente ante las crisis socio-ambientales, demográficas, políticas y económicas y sus perniciosas y mortales consecuencias. Más importante aún, es mantener la crítica, la investigación y el debate del tipo de ciudadanía que se está formando en las instituciones de educación superior, pues son los actuales estudiantes, quienes en su momento contribuirán a perpetuar o revertir problemas sociales acuciantes como la racionalidad tecnológica que reifica al ser humano y al medio ambiente poniendo en riesgo los ecosistemas del Planeta Tierra y, con ello, agotando las posibilidades de una vida humana digna, y la supervivencia de nuestra especie. Interesa, entonces, que las universidades contribuyan a la formación de ciudadanos críticos.

La pregunta a la que pretendimos dar respuesta en este trabajo es: ¿Con cuál herramienta teórica conviene analizar los marcos referenciales de las universidades públicas mexicanas para identificar en ellos avances, aciertos, posibilidades y vacíos con respecto a la formación de ciudadanos críticos?

Las preguntas subsidiarias a las que dimos respuesta son:

- ¿Cuáles resultados de la revisión de la literatura especializada y de las recomendaciones y propuestas de organismos internacionales y nacionales en torno la formación ciudadana, pueden aprovecharse para la construcción de un modelo teórico analítico de carácter interdisciplinar?
- ¿Cuáles conceptos, postulados teóricos y estructura conforman un modelo teórico para analizar los marcos referenciales de las universidades públicas mexicanas en relación con la formación de ciudadanos críticos?
- ¿Cuáles son las propuestas y recomendaciones en torno a la formación de ciudadanos críticos que se derivan del análisis de los marcos referenciales de dos universidades públicas mexicanas?

Con base en estas ideas, la exploración que realizamos y que reportamos aquí cumplió el siguiente objetivo: analizar el marco referencial de dos universidades públicas mexicanas la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) y la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGRO), aplicando un modelo teórico construido desde una perspectiva interdisciplinar, con el fin de elaborar supuestos en torno a las políticas, los programas y acciones que cabría implementar para contribuir a la formación de ciudadanos críticos.

### ***Perspectiva teórico-metodológica***

El enfoque analítico de dispositivos de formación (Albero, 2010) sirvió de base para la definición del objetivo. Según esta autora, los dispositivos de formación pueden analizarse en tres dimensiones: a) la ideal-conceptual (que se refiere a los modelos y documentos en los que se reúnen postulados, valores y elementos teórico-conceptuales); b) la funcional (que se concreta en los elementos que norman el funcionamiento del dispositivo y lo organizan para ponerlo en marcha), y c) la vivida (que se refiere a la manera en la que los actores viven el dispositivo en funcionamiento). A estas dimensiones corresponden respectivamente tres lógicas: epistemo-axiológica, instrumental y existencial. La fase exploratoria, que se expone en este documento, se ocupa de la dimensión ideal-conceptual en los niveles macro y meso, dejando para una fase posterior las otras dos dimensiones del dispositivo de formación.

Para abordar esa dimensión seguimos varios pasos. En primer lugar, hicimos la revisión de

investigaciones sobre la formación ciudadana y el examen de lo que proponen organismos nacionales e internacionales, aplicando un procedimiento analítico-sintético (Yurén,2013c), el cual implicó que durante la revisión y examen de los documentos analizados se identificaron los discursos, las posturas principales y secundarias, las coincidencias y diferencias en su finalidades, los conceptos que se proponen de forma preponderante y aquellos que son mencionados solamente de forma ideal y no conceptual, así como los conceptos excluidos u omitidos. Una vez realizado ese análisis viene la síntesis, es decir, se pasa de lo abstracto a lo concreto (Yurén,2003c, pág.50). La concreción, según Yurén (2003c) es com-posición (toma de postura), la cual: “no se obtiene por una operación de adición de partes o de ensamblaje de piezas que en algún momento se separaron, sino que es el resultado de interrelacionar en un todo coherente los elementos que resultan de una operación analítica, la cual se lleva a cabo mediante abstracciones” (pág.50). En resumen, el método analítico sintético, pasa por tres momentos, análisis, síntesis y toma de postura.

Con base en ese trabajo, construimos un andamiaje teórico con nociones y conceptos provenientes de diversas disciplinas: sociología, filosofía, pedagogía y

derecho, para sustentar un modelo ideal de ciudadanía crítica que sirvió como instrumento para el análisis de los marcos referenciales de dos universidades públicas estatales. Consideramos como elementos fundamentales del marco referencial: el Programa de Desarrollo Institucional (PIDE), el Modelo universitario (MU) y el Código de Ética universitario, tanto de la UAEM como de la UAGRO, porque en estos documentos se plasman los principios, valores y postulados que orientan la vida y el funcionamiento de esas instituciones.

### ***Estructura del trabajo***

Los resultados del trabajo realizado se presentan en cuatro capítulos, en donde se exponen los diversos momentos que permitieron dar cumplimiento al objetivo planteado.

En el primer capítulo se expone el estado de la cuestión en relación con la formación ciudadana examinando las investigaciones de la última década en torno a la ciudadanía que agrupamos en varios ejes: formación ciudadana, ciudadanía, ciudadanía electoral, ciudadanía digital, ciudadanía multicultural y ciudadanía para la sostenibilidad. Después de una selección, se realizaron fichas analíticas de veinte artículos publicados en revistas incluidas en índices: SCIELO, Redalyc, Dialnet; en plataformas de investigación ReserchGate y Academia. Además, se revisó una tesis



y un libro. Este trabajo permitió identificar aportes, limitaciones y ausencias en lo que respecta a la formación ciudadana desde estos distintos ejes.

En el segundo capítulo se analizan las propuestas de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la Organización Mundial para la Cooperación el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BANCO MUNDIAL ) y los dos principales organismos nacionales que influyen en el tema de la formación ciudadana: el Instituto Nacional Electoral (INE) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), así como los documentos normativos nacionales: el artículo tercero constitucional y la Ley General de Educación Superior, los cuales influyen en las políticas institucionales de México y constituyen el marco referencial de nivel macro. El resultado es una tabla que contrasta las propuestas, características estrategias y las finalidades de cada organismo.

En el tercer capítulo, una vez explicado el enfoque teórico-metodológico, se realiza una revisión del discurso académico en torno a la ciudadanía, en una recapitulación cronológica breve. Posteriormente se retoman algunos referentes que se consideraron necesarios para dar sustento al andamiaje teórico que dio lugar al modelo de ciudadanía crítica que proponemos, articulando conceptos provenientes de distintos autores y disciplinas, los cuales fueron organizados distinguiendo: condiciones de posibilidad, medios y fines.

En el cuarto y último capítulo se examinan los marcos referenciales de dos universidades públicas: la UAEM y la UAGRO. Como señalamos antes, los documentos que privilegiamos para este análisis fueron el PIDE, los MU y los Códigos de Ética respectivos.

Al final el trabajo se cierra con algunas conclusiones y abre posibles vías de investigación para un trabajo posterior.

No pretendo que caigan en mis manos las razones del universo. No voy a buscar en esta hora de sombra lo que no hallaron espacio de luz los sabios y los santos. Mi necesidad es breve y personal, quiero ser bueno y solicito unos informes. Eso es todo [...] (Arriola, 2023).

## **Capítulo 1. Investigaciones en relación con la ciudadanía**

La ciudadanía es un concepto que va cambiando a través del tiempo y responde a las condiciones regionales, económicas y sociales en las que surge. Por tal motivo, existen diferentes definiciones al respecto. Este capítulo tiene por objetivo mostrar los elementos centrales de los estudios que sobre ciudadanía se han realizado en la región Iberoamericana en los últimos diez años. Sólo en algunos casos, hacemos referencia a algún estudio anterior a la última década, considerando la influencia de éste en autores posteriores.

En total, se examinaron veinte artículos de revistas registradas en índices: SCIELO, Redalyc, Dialnet; en plataformas de investigación como ReserchGate y Academia. Además, se revisó una tesis y un libro. El criterio de selección fue que los artículos abordaran cinco ejes relacionados con la formación de una ciudadanía crítica: estrategias de formación ciudadana, ciudadanía electoral, ciudadanía digital, ciudadanía multicultural y ciudadanía para la sostenibilidad.

La selección de los cinco ejes obedece a la intención de indagar en las revistas seleccionadas, en primer lugar, cómo se propicia en las instituciones educativas antes y durante los estudios de enseñanza superior la formación ciudadana, qué tipo de ciudadanía conciben o ejercen los estudiantes, además de investigar si el uso del internet y de las redes sociales han estimulado la formación ciudadana. El objetivo es averiguar si las investigaciones analizadas dan cuenta de una formación ciudadana crítica, fundamentada en principios como la autonomía, la justicia, la equidad y la precaución, y con capacidad de agencia democrática y deliberativa, con tratamiento justo de la libertad y la diferencia y con una contribución a la sostenibilidad.

### **1.1 Estrategias de formación ciudadana**

Las estructuras universitarias, según Mayor (2018) se han anquilosado y los programas educativos se han tornado “rígidos fragmentados y sin interconexión”; por ello, desde los años noventa el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) buscó transitar de la educación

tradicional hacia una educación basada en competencias o formas de aprendizaje (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) con las cuales los jóvenes universitarios hicieran frente a la demanda del mercado laboral y afrontaran situaciones y problemas que se dan en sus contextos. “La tarea es adecuar los métodos de enseñanza y aprendizaje al objetivo de adquisición de competencias para la vida” (Mayor, 2018, pág. 18).

Actualmente, esos cambios dan lugar a constructos conceptuales como “tercera misión de la universidad” o “misión social de la universidad”, para referirse a las actividades que no se insertan exclusivamente en la docencia y la investigación y cuya aplicación comienza con la “extensión universitaria” (García, Corrales, 2020, pag.259). Otro término que se desprende de este propósito es el de Responsabilidad Social Universitaria definida como “una política encaminada a la promoción de ciertas prácticas de desarrollo social que buscan reforzar la misión social y humanística de las universidades” (Saenger et al., 2020, pág.50).

Dentro de las múltiples estrategias educativas derivadas de esta formación social universitaria tenemos: aprendizaje orientado por proyectos, aprendizaje basado en problemas, estudio de caso, aprendizaje colaborativo y el aprendizaje-servicio (APS) (Mayor, 2018, pág. 3); además, capacitación a la comunidad, investigación basada en la comunidad, investigación colaborativa, transferencia de conocimiento, transferencia de tecnología, extensión, desarrollo comunitario, aprendizaje basado en la comunidad, compromiso cívico, investigación e innovación responsable, investigación comprometida entre otros (García, Corrales, 2020, pag.256).

López y Benítez (2018) mencionan que el APS conjunta la teoría y la práctica, permite contribuir a la mejora de la realidad social y contribuye al desarrollo de habilidades como: la capacidad para el trabajo en equipo, habilidades de gestión, habilidades analíticas, resolución de problemas, pensamiento crítico, toma de decisiones, habilidades sociales relacionadas con el liderazgo, autonomía personal, relaciones interpersonales y compromiso ético (pág.197). Por su parte, Ibáñez et al., (2021) consideran que el APS es un método que fortalece la adquisición de conocimientos, el servicio a la comunidad, “generando en el alumnado y en la comunidad el desarrollo de competencias sociales y cívicas, activando el ejercicio de la ciudadanía, entre aquellos que lo practican” (pág,11). La metodología del APS, según López y Benítez “nace en los Estados Unidos en el año de 1903 en la universidad de Cincinnati como un movimiento de educación cooperativa, donde se integra trabajo, servicio y aprendizaje de manera conectada” (pág.197).

Para Mayor (2018) el APS difiere de otras prácticas educativas basadas en la experiencia, porque se piensa en el alumnado “no como proyecto, sino como un ser que se constituye siendo

en relación con otros seres humanos en distintos contextos educativos” (pág. 3). La tabla 1, que se muestra a continuación muestra la diferencia del APS en relación con el servicio social y la extensión:

**Tabla 1.** Diferentes estrategias de formación ciudadana

Estrategia formativa	Características
Servicio social	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Obligatorio</li> <li>•Es una actividad profesionalizante, donde el estudiante ejercita sus conocimientos y sus habilidades aprendidas.</li> <li>•Es un servicio que se hace a la sociedad.</li> <li>•Es un conjunto de acciones retributivas a la sociedad.</li> <li>•Es un beneficio hacia los más necesitados. (Carrillo Díaz, 2019, pág. 18)</li> </ul>
Extensión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Servicio social asistencial. Va dirigido a los sectores más desprotegidos con acciones de educación, salud, formación técnica, etc.</li> <li>•Servicio profesional. Va dirigido a sectores productivos, servicios de diagnóstico y asesorías.</li> <li>•Servicio institucional. Se desarrolla mediante acuerdos entre la universidad y otras instituciones, de gobierno o sociales. Generan un espacio de análisis, discusión y propuesta en relación con problemas locales, regionales o internacionales. (Carrillo Díaz, 2019, pág. 18)</li> </ul>
APS	<ul style="list-style-type: none"> <li>A) La planificación intencional e integrada de los objetivos curriculares o formativos y las acciones que conforman el servicio a la comunidad.</li> <li>B) El servicio tiene que estar dirigido a mejorar algún aspecto de la comunidad</li> <li>C) La participación fuerte de las personas en las distintas fases del proyecto: diseño, implementación y evaluación (Mayor Paredes , 2018, pág. 4).</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia.

Como se ha mencionado en párrafos anteriores, dentro de las dimensiones de influencia de APS se encuentra el desarrollo cívico, el desarrollo académico y el cognitivo; el desarrollo vocacional y profesional; el desarrollo ético y moral y el desarrollo personal y social.

El trabajo de Mayor (2018) evidencia que los estudiantes muestran un alto grado de satisfacción en el APS (más del 70%), lo que incide en dimensiones como: vinculación de la teoría y la práctica, compromiso con las distintas fases del proyecto, generación de contextos formativos que ayudan a los alumnos afrontar sus problemas personales y la utilidad de lo aprendido (págs.14-16). “Cuando el estudiantado se engancha en acciones reflexivas, a las que pueden dotar de sentido y significado, su nivel de satisfacción es muy elevado” (Mayor,2018, pág.15).

En relación con las competencias, el APS permite un mayor compromiso cívico, pues coadyuva a generar espacios de encuentro entre el estudiantado y los escenarios (entidades sociales, instituciones públicas y empresas privadas) donde realizarán su trabajo profesional. En respuesta a la pregunta ¿qué nivel de competencia consideras que has alcanzado? más del 37% (9 de 24) del estudiantado implicado en el proyecto respondía que alto, mientras más del 62% lo considera bajo -15 de 24 estudiantes-(Mayor,2018, pág.18). En tanto el interés que despertó se ve reflejado en que 15 de los estudiantes se quedaron como voluntarios en el proyecto (Mayor,2018, pág.15). Se concluye que el APS incide en la capacidad de adquirir competencias como persona, como estudiante y como ser social, “necesarias para diagnosticar e intervenir en la realidad, diseñar actividades reflexivas encaminadas a mejorar aspectos de esta y potenciar el compromiso personal y social del estudiantado universitario en la mejora de las necesidades sociales identificadas” (Mayor,2018, pág.20).

El trabajo anterior coincide con el de Francisco y Moliner (2010) cuyos hallazgos muestran que los estudiantes que participan en algún APS incentivan su motivación debido a la libre elección de la temática, además de que los estudiantes pudieron vincular sus ideas a la realidad, así como la teoría con la práctica, con lo que tuvieron conciencia de la flexibilidad y la adaptabilidad continua y desarrollaron competencias como el trabajo en equipo, el diálogo, la escucha activa, el consenso, la negociación, la asertividad, la empatía, el respeto, la solidaridad, el compromiso. El equipo docente transformó sus prácticas educativas organizando sus asignaturas de tal forma que colocó al alumno en el centro y cambió las clases magistrales por tutorías grupales y los exámenes tradicionales sustituyeron la evaluación continua, basada en la creación de un proyecto grupal. También entre docentes se generó un espacio interdisciplinar que ha enriquecido el conocimiento y la mirada del profesorado implicado. Todo esto supuso: “una oportunidad de crecimiento para el equipo docente al tener que coordinarnos, negociar y consensuar desde el planteamiento inicial hasta la evaluación de las asignaturas” (Francisco, Moliner,2010 pág.,8).

Es necesario puntualizar que también existen casos donde los alumnos que participan en algún APS presentan dificultad en articular la teoría y la práctica. “Algunos alumnos tan solo se limitan a narrar las actividades sin trazar vínculos con lo aprendido anteriormente, ese ha sido uno de los grandes escollos detectados, yendo en detrimento de las puntuaciones alcanzadas” (Priegue et al., 2016, pág. 383). Pese a ello, se detectó incremento de la motivación y de las

expectativas personales y profesionales del alumnado, “una mejora que valoramos positivamente a la vista de las habituales quejas de los estudiantes sobre la escasa conexión de la formación universitaria y desempeño profesional” (Priegue et al, 2016, pág. 384).

Además del vínculo entre la teoría y la práctica el APS ha logrado “conectar con una realidad social (a veces ajena), que redundando en una mayor sensibilización sobre las desigualdades y la justicia global” (Ibáñez et al.,2021, pág. 31). Un punto singular es que en relación con las cuestiones de género no existe un consenso en las respuestas, los alumnos consideran más prioritario el racismo, y el medioambiente, “porque consideran que es un tema pendiente en países del Sur” (Ibáñez et al, 2021, pág. 31).

Para cerrar este apartado podemos señalar algunos hallazgos. Por una parte, el APS es una estrategia formativa que responde a la Responsabilidad Social Universitaria o “tercera misión”<sup>1</sup> de la universidad, cuyo fin es vincularla con los problemas de cada región, fomentando y potencializando las experiencias en relación con su comunidad y fortaleciendo así la formación ciudadana de los estudiantes Tiene un efecto positivo, aunque muy limitado, por el carácter que en su mayoría de casos es obligatorio y supeditado a intereses que no siempre están dentro de los intereses de los alumnos de educación superior. Por otra parte, el APS implica un cambio de enfoque pedagógico que contraviene el rol vertical del docente hacia un rol más horizontal donde el profesor propicia la participación de los educandos, lo que requiere modificar aspectos metodológicos tanto para su desarrollo, como para su aplicación y evaluación, entre otras áreas de oportunidad como la capacitación docente. Finalmente, que, pese a que el APS puede ser opcional, se les complica a los estudiantes cumplir con todo lo que se les exige en la universidad y las actividades extraescolares como el idioma o el deporte.

## **1.2 Ciudadanía electoral**

En la revisión de la literatura se ha encontrado que prevalece una concepción de la ciudadanía electoral-pasiva más que la ciudadanía participativa, pese a que la mayoría de los estudiantes mencionan preferir la democracia. Algunas de las causas de esta concepción se encuentran en

---

<sup>1</sup> Aunque en la lectura no se aprecian cuáles son las otras dos misiones de la universidad, en México, el artículo tercero, el cual se abordará más adelante, menciona que la educación, tiene como fin, en primer lugar, el desarrollo de todas las facultades del ser humano y en segundo lugar fomentar en él, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. En tercer lugar, promover la honestidad, la paz y la justicia por último lugar, y quinto lugar: la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (DOF, 2019).

la socialización, así como en los capitales (social, cultural, económico) con los que cuentan los estudiantes antes de ingresar a su vida universitaria, así como en el sentido de pertenencia debilitado y la falta de confianza en las instituciones, aunque es la universidad la institución con mayor credibilidad.

Sandoval y Hatibovic (2010) mencionan que las formas de representación y participación política -convencional o no- de los universitarios se construyen en relación con el sentido de pertenencia y las trayectorias que los jóvenes han experimentado durante su ciclo de vida. Los autores se refieren a la forma de solventar los estudios de los jóvenes de la universidad de Valparaíso, Chile. Señalan que el 46.7% lo hacen con crédito estatal, seguido del financiamiento familiar (33,7%), becas (10%) y crédito privado (9,7%). Los jóvenes sometidos a una mayor socialización política en sus familias suelen mantenerse más informados sobre temas políticos y tienden a declarar una postura política más definida, además de “reproducir las definiciones ideológicas familiares y presentan una menor indefinición político-partidista, resultandos marginales los casos en que se produce conversión hacia una posición distinta a la del grupo familiar de origen” (Sandoval, Hatibovic, 2010, pág.15). Esto coincide con Carrillo y Cruz (2019) quienes menciona que “hay un conjunto de factores estructurales -juventud, género, pobreza, trabajo, ingreso económico y escolaridad de los padres- que se combinan para dificultar la actividad ciudadana” (pág,109). En ese sentido, Camou y Varela (2016) afirman que el rol socializador de la familia es el que prevalece con mayor intensidad en los jóvenes universitarios (pág.16).

Los principales referentes para la formación del pensamiento político se trasladan a la conversación y el diálogo con los amigos, que probablemente sean otros universitarios. Sandoval y Hativobic (2010) mencionan que el mundo universitario es un espacio formativo para el pensamiento político, pero en este espacio tiene mayor peso el pensamiento político heredado de la familia y es menor el pensamiento adquirido en espacios de resocialización política (Sandoval y Hatibovic, 2010, pág.16). En su estudio estos autores revelan que la participación electoral es el mecanismo menos legitimado de acción política, pues 29.4% se ha adscrito al padrón electoral mientras el 70.4% no lo está. No obstante, un poco menos de la mitad de los jóvenes prefiere la democracia a otras formas de gobierno, aunque no queda claro es de manera entienden ellos este término (Sandoval y Hatibovic, 2010, pág.17).

En contraste con este estudio, Gonzáles, et al., (2020) encontró que, para los jóvenes mexicanos de la Universidad Veracruzana, campus Xalapa, inscritos en diversas áreas (artes, ciencias biológicas, agropecuarias, ciencias de la salud, ciencias económico-administrativas), la participación electoral es considerada fundamental y la participación política no electoral es desconocida. Además, las participaciones comunitarias individuales de estos jóvenes están orientadas hacia aquellas actividades que no generan mucho esfuerzo y la participación colectiva está centrada en actividades artísticas culturales y de recreación física (pág.,78-79). Una posición semejante se puede apreciar en los jóvenes universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en las sedes de: Xochimilco, Azcapotzalco, Iztapalapa, Lerma y Cuajimalpa, en cuyos planteles se encuentra una juventud tolerante, sin prejuicios y que reconoce el marco legal de sus acciones cotidianas, pero su participación en la comunidad es más individual que colectiva y está orientada a resultados de corto plazo. Los jóvenes están abiertos a las tecnologías digitales y reconocen su marco legal, aunque no tienen experiencia en cuanto a las denuncias o acciones colectivas (González, et al.,2020, pág.22).

Los estudiantes de la Universidad de Sonora, según González et al (2020), no tienen conocimiento de la estructura política del país, tienen poca confianza en el sistema político mexicano y ejecutan pocas acciones orientadas a participar políticamente. Muestran alta valoración del voto, aunque su participación es escasa en lo político y lo institucional. En los estudiantes de la Universidad Estatal de Sonora y Universidad Veracruzana se repiten los resultados: acciones colectivas bajas, inmediatas sin compromiso y escaso aprovechamiento de los espacios virtuales para participar social y políticamente. En relación con la cultura de paz y la convivencia pacífica, los estudiantes de Sonora reconocen la discriminación en su entorno, por la apariencia física, la clase social o la orientación sexual. Muestran alta formación en valores y derechos, pero sus acciones no coinciden con ello (González, et al.,2020, pág.30).

Algunos estudios como el de Olvera y Gasca (2012), se enfocan en la percepción acerca de la democracia que tienen los estudiantes. En este trabajo, el 68.5% de alumnos encuestados es considerado “demócrata”, el 3% “indiferente” y un 23% “con tendencias autoritarias” (pág. 59). No obstante, un 12.7 % de los considerados “demócratas”, prefiere no involucrarse en la solución de problemas colectivos. Un punto relevante es que de los “demócratas”, el 43.4% considera que se respeta poco el voto ciudadano, aunado a un 13.4% que piensa que el voto ciudadano no es respetado (Olvera & Gasca, 2012, pág. 60). Como refleja la investigación de Carrillo y Cruz (2019), los datos “revelan la tendencia [entre los estudiantes] a una ciudadanía pasiva, de manera que aun cuando tuvieran tiempo, difícilmente participarían” (pág,116).



Un estudio de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España (UNED) hace una clasificación similar denominando “políticamente activo” a quien se caracteriza por su pertenencia a un partido político, sindicato o asociación, al tiempo que por votar en las elecciones y animar a otros a que lo hagan. El “buen ciudadano no político” valora las dimensiones de la vida privada, la lealtad familiar, la buena educación y la actitud de respeto a las normas sociales. Se le puede calificar de ciudadano leal y cortés, mientras que el “no comprometido” es quien no llega a implicarse afiliándose a partidos políticos, ni a sindicatos de los que no tiene buena imagen (Pérez, Capdevilla,2013, pág,98). Para estos jóvenes, ser ciudadano es cumplir con las normas cívicas: obedecer las leyes (80%), pagar impuestos (77%) y respetar las reglas sociales (76%), mientras que el voto apenas pasa la media, ocupa un rango menor (60%). El 40% no considera necesario pertenecer a un partido político, asociación o sindicato para considerarse un buen ciudadano. Los resultados muestran que existe una percepción negativa de los partidos políticos, mientras que el 75%, declara su confianza en el sistema gubernamental, el 72% cree que la crítica al gobierno es beneficiosa, puesto que puede contribuir a mejorar su tarea (Pérez, Capdevilla,2013, pág,98).

La participación ciudadana pasiva en México es una constante aun después de que hubo cambio en los regímenes de gobierno en los años 2000, donde se cambió el régimen de 71 años dominado por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) para dar lugar al Partido de Acción Nacional (PAN) el cual estuvo en la presidencia durante dos sexenios hasta la llegada en el año 2018 del partido político Movimiento de Regeneración Nacional (MORENA) el cual, gobernará hasta 2024. En la actualidad: “México ocupa un bajo nivel de satisfacción democrática en América Latina. De acuerdo con el Latinobarómetro 2021, el 57% de la población no está de acuerdo con el funcionamiento de la democracia”. (Tribunal Electoral de la Ciudad de México, 2022, pág.35).

Para comprender la dimensión ciudadana, Murga (2009) distingue en la participación ciudadana dos tipos: la activa y la pasiva. También añade la definición ampliada de participación política, incluyendo actos y actitudes (Murga,2009, pág.53). Desde esta óptica analiza la participación política de los estudiantes universitarios en el primer gobierno de alternancia en México (2000-2006) de las siguientes universidades: Autónoma de Chiapas (UNACH), Autónoma Metropolitana (UAM), de Sonora (UNISON) y Veracruzana (UV). Sus resultados mostraron que una proporción considerable de los universitarios (de 62 a 75 por ciento) mostró una disposición participativa subjetiva (identificación partidista, interés e información política,

posicionamiento político e identificación partidista), lo que indica una participación media alta. Los estudiantes mostraron una mayor disposición que participación. Y en la segunda modalidad, la no participación concentró a poco más de un tercio de ellos y el nivel bajo absorbió a casi la mitad (Murga,2009, pág.57).

Al reducir los índices de participación subjetiva y activa se redujeron a dos valores (participa y no participa) y al clasificarse en tipos de participantes queda de la siguiente manera: militante, pasivo, movilizado, apolítico. En promedio, los datos revelan que los pasivos representan más de la mitad de los entrevistados, los apolíticos más de la cuarta parte, los militantes casi la sexta parte y los movilizados 3.2 del promedio (Murga,2009, pág.58).

En años más recientes en el estado mexicano de Hidalgo, por citar un ejemplo, se puede apreciar que los universitarios hidalguenses se sitúan en un contexto sociopolítico adverso a la participación política. Se expresan a través de tres tipos de participación política: no participantes -experiencial con baja participación-, participación convencional -realista con participación en partidos- y no convencional -politizada con participación en movimientos sociales-(Taguenca, González, 2018, pág.220).

Algunos datos interesantes del estudio de Tanguenca y González (2018) muestran que los jóvenes cuya participación es convencional (membresía en partidos políticos), no participan a través de organizaciones de la sociedad civil y movimientos reivindicativos puntuales o de más largo alcance. La participación no convencional más frecuente al momento del estudio -entre febrero y marzo del 2016- se dio en dos movimientos: #Yo Soy 132 y el movimiento solidario con los 43 de Ayotzinapa. Pese a esto, al preguntarles sobre información política, “medida en porcentajes, el 90.9% de los hidalguenses entrevistados no acertó ninguna pregunta” (Taguenca, González,2018, pág.232). A esto se suma que el 77.4% está poco o nada interesado en la política (Taguenca, González,2018, pág.234). Otro de los motivos que favorecen una ciudadanía pasiva tiene que ver con el respeto a la ley. Se considera que, si se respeta la ley, no se requiere nada más para ser un buen ciudadano. El estudio de Peña (2016) muestra la fragilidad de esta creencia. Según este autor, aunque la mayoría de los universitarios afirman respetar la ley, de forma general, en México, no se respeta la ley (pág.113).

Los jóvenes de mayor edad manifiestan percibir al gobierno alejado de sus intereses, inquietudes y preocupaciones; afirman que éstos no se reflejan en las directrices políticas. A su vez, estos jóvenes de mayor edad desconocen el funcionamiento de las instituciones públicas,

ignoran la misión de cada una de ellas y no manifiestan interés por comprender la función que desempeñan (Pérez, Capdevila, 2013, pág. 99). Como sostiene Carrillo (2019), “no se confirma del todo que las personas con mayor grado de escolaridad tiendan a participar en mayor grado en acciones ciudadanas disruptivas” (pág. 16).

En conclusión, estamos ante una ciudadanía juvenil pasiva, que puede llegar a tener un interés político, afiliación e información política dependiendo de los capitales-económico, social y cultural con los que cuenta y de los procesos de socialización por los que ha atravesado antes de llegar a la universidad. Las investigaciones muestran que la ciudadanía se encuentra centrada en lo inmediato, se concreta en la actuación individual más que colectiva, y la desconfianza con respecto a las instituciones genera una cultura de baja denuncia de los problemas sociales. El proceso de una formación ciudadana no se ve reflejado en los alumnos de mayor grado académico pues los estudios empíricos no dan cuenta de que esto suceda, al contrario, los estudios analizados muestran mayor desencanto en este sector de la población estudiantil.

### **1.3. Ciudadanía digital**

En medio de una gran revolución informática y tecnológica, los llamados “nativos digitales” pasan gran parte de su tiempo en el ciberespacio, lo que ha llevado a reconfigurar sus formas de aprendizaje, de interactuar con su realidad social y de conformar su ciudadanía para volverla más crítica y participativa, además de más inclusiva y con mayor capacidad deliberativa. Sin embargo, en México como en la mayor parte del continente americano, existen condiciones económicas y sociales que impiden ver reflejados estos cambios en la educación superior.

Las nuevas formas de comunicación digital permiten a todos intercambiar información y organizarse de forma sincrónica y asincrónica desde distintas partes del mundo, pero su uso más común es el entretenimiento, contactos sociales y enterarse de las vidas ajenas. Gavilan et al (2018) encontraron que, en una muestra de 236 estudiantes de universidades públicas españolas, el 95.6% señala que emplea una red social informativa para mantenerse al día de la actualidad: Twitter -46.9%-, Facebook -42.1%- e Instagram -6.6%-. El instrumento de medición logra identificar como “escépticos totales” al 10.18%. Éstos son más críticos y desencantado con respecto al papel que juega la universidad en su formación como ciudadanos digitales. Su actividad es pasiva, “limitándose a la lectura eventual de los comentarios y opiniones de otros sin implicarse, plantear temas de debate”. Los “moderados duales” son más

flexibles con su concepción de las redes y del papel de la universidad, representan un poco más de la mitad de la muestra -58,8%. “Son más espectadores de la actividad de la red, meros transmisores, que ni lideran el contenido, ni crean la agenda”. El último grupo representa casi la tercera parte (31.02%); a ellos se les denominó “pro-digitales”. Presentan el nivel más alto de actividad y participación en las redes. Sus motivaciones para utilizar las redes sociales son tanto la posibilidad de expresarse como la de movilizarse (pág.65-68).

A partir de la pandemia COVID-19 el uso del internet se enmarca también en el ámbito laboral. Lozano y Fernández (2019) encontraron que, en los estudiantes de la Universidad de Almería, España, el uso del internet fue el siguiente: 79.1% lo usaron para las redes sociales, 75.7% para el trabajo, 69.3% para el entretenimiento mientras que para la búsqueda de la información solo lo utilizó el 58.3% (pág. 180). Además, el 89% afirma usarla a diario, y teléfono móvil es el dispositivo más usado (94.8%); la computadora (portátil, PC y tableta) es usada por un 58%(Lozano, Fernández,2019, pág.181). Los resultados muestran que resulta más importante el fomento de las habilidades técnicas para la ciudadanía digital que para el aprendizaje; la ciudadanía digital es entendida como el modo en que el estudiante participa y contribuye en espacios digitales a activar todos los aspectos implicados en la ciudadanía; la conciencia local y el enfoque crítico casi llegan a al cincuenta por ciento del alumnado (pág.181).

En una universidad mexicana ubicada en el noroeste del país, Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO), Lara y Grijalva (2018) indagaron acerca del papel que juega la universidad en el fomento de una ciudadanía crítica y alfabetizada en entornos altamente digitales. Se clasificaron los “saberes digitales” en cuatro categorías: 1) administración de sistemas digitales (uso de dispositivos y de sistemas de información especializados); 2) creación y manipulación de contenido digital (manipulación de archivos de texto, de conjunto de datos, de archivos multimedia); 3) socialización en entornos digitales, y 4) manejo de información, ciudadanía y literacidad digitales. En esta última categoría, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) jugaron un papel relevante “para ejercer ciudadanías digitales éticas, libres y responsables” (Lara, Grijalva,2018, pág.300). Es conveniente resaltar que, en la institución estudiada, se estableció el Plan Lince de Desarrollo Institucional 2017-2020, con la idea de extender la innovación pedagógica en todo el sistema escolar, para fomentar el uso gradual de las TIC y con ello, mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Con el objetivo de comprobar si los estudiantes con mayor grado de avance en la carrera mostraban mayores

niveles de saberes digitales, se agrupó a los alumnos que cursan el tercer y cuarto año en “universidad alta”, mientras que los estudiantes de primero y segundo ciclo fueron clasificados como “universidad baja”, 346 sujetos distribuidos equitativamente por año escolar, programa educativo y horario de asistencia, siendo la calificación dominante “regular” tanto para los sujetos de universidad baja como los de universidad alta con puntuaciones de 39.40 y 39.94 respectivamente. Esto supone que el currículo de tal institución de enseñanza superior “no contribuye sustancialmente al desarrollo de una ciudadanía digital” (Lara, Grijalva, 2018, pág.304). En contra de lo que se esperaría, los jóvenes con menor avance académico identifican en mayor porcentaje el conocimiento sobre acciones ilegales en internet que los más avanzados en sus carreras (Lara, Grijalva, 2018, pág.308). En lo relacionado a evitar al plagio a la hora de hacer citas textuales, ambos grupos se acercan al 70%. En cuanto a evitar compartir contenidos que dañen a terceros, están cerca del noventa por ciento (Lara, Grijalva, 2018, pág.310-311).

Con el propósito de generar un diagnóstico de las ideas, opiniones y percepciones sobre ciudadanía entre estudiantes de nivel superior, López (2015) realiza un estudio en la Universidad Autónoma de Querétaro; refiere que de la muestra analizada (314 alumnos de ingeniería que cursan del tercero al sexto cuatrimestre), en su mayoría cuenta con un equipo DE computo, aunque el 17% no cuenta con internet en casa; el dispositivo más utilizado es el *smartphone*. Los estudiantes invierten alrededor de dos a cinco horas en la red para la búsqueda de información diversa y el uso de las redes sociales principalmente (págs. 90-94). Una cuarta parte concibe su ciudadanía como circunscrita a un territorio y otra cuarta parte la ve como conjunto de derechos y obligaciones principalmente. En cuanto al ejercicio de su ciudadanía, la gran mayoría de los estudiantes colocó al “ejercicio del voto” como principal respuesta, seguido por el “ejercicio de derechos”; “ayudando y respetando a los demás” fue la tercera respuesta más enunciada, la cuarta fue “ayudando a la comunidad”, la quinta “respetando las leyes” y la sexta “estudiando” (López, 2015, pág.100). El 68% considera que online y offline son dos realidades distintas por lo que, según López (2015), “existen dos morales, una propia de la web y otra correspondiente al mundo offline” (López, 2015, pág.117). El 51% de los estudiantes manifestó haber participado en “pocas ocasiones”, en actividades de asociaciones civiles, movimientos ciudadanos, religiosos o políticos, a través de marchas, conferencias, simposios, foros, etc.; el 27% confesó nunca haber participado en este tipo de actividades y solamente el 21% calificó su participación como frecuente. El contraste es que un 85% opina que Internet es un medio abierto a la participación, libertad y democracia. Cuando se les preguntó si ante la presencia de algún problema en su comunidad buscan entrar en contacto con las autoridades

correspondientes para generar un intercambio de ideas y proponer soluciones, 53% refiere que “pocas veces” y 22% “nunca” (López,2015, pág.124).

Como se ha podido apreciar, con el uso del internet y de las redes sociales se esperaría una mayor participación ciudadana o un incremento en la ciudadanía digital, pero los resultados muestran la misma tendencia: una ciudadanía pasiva que no implica mayor compromiso. Tampoco el currículo aumenta el interés y la formación de una ciudadanía crítica. Las redes sociales para entretener son la mayor razón por la cual los jóvenes pasan su tiempo en internet, seguido de la búsqueda de información. Otro aspecto relevante es que la realidad virtual es para los nativos digitales una realidad aparte de la realidad física lo que impide vincular sus conocimientos digitales a las problemáticas que viven en su comunidades, regiones y países.

#### **1.4 Ciudadanía para la sostenibilidad**

La formación ciudadana actual está -al menos en el discurso- fuertemente vinculada con la sostenibilidad, concepto que desde la perspectiva de este trabajo es usado en lugar de sustentabilidad, ya que se considera que no solo es cuestión de sustentar sino de sostener un crecimiento económico, social, cultural y ecológico desde un horizonte ético mínimo, es decir de la preservación de la vida en general y no solo la humana, no solo en el presente sino hacia el futuro. Los retos que esto implica están vinculados con el significado que le dan los estudiantes a la relación con la naturaleza y las formas de ejercicio de la docencia, así como la preparación con que cuentan los docentes para evaluar las competencias.

García et al. (2015) realizan un estudio con los alumnos de tercer curso del Grado de Ciencias del Mar, específicamente con 41 alumnos matriculados en una asignatura del ámbito de la geología, que cuenta con clases teóricas y prácticas, incluyendo una salida de campo, manejo de programas informáticos y laboratorio. El objetivo fue conocer el grado de inclusión de la sostenibilidad en un aula de la Universidad de Cádiz y cómo a través de la forma de hacer metodología del docente, se puede educar para la sostenibilidad. En tal estudio se consideró la sostenibilidad como una búsqueda de calidad ambiental, justicia social, economía equitativa y viable a largo plazo, misma que fue retomada de la Comisión Sectorial de Calidad Ambiental, Desarrollo Sostenible y Prevención de Riesgos (CADEP- CRUE).

En ese trabajo, los autores consideran que el aula es el escenario de construcción fundamentada

donde se deben reflejar los principios de sostenibilidad y donde se requiere generar un clima de intercambio, debate y diálogo, de acción y participación, por lo que es importante una organización metodológica, estructura y funcionamiento que ofrezca espacios, tiempos, pautas y recursos para este fin (García et al,2015, pág.87).

En una primera fase de análisis, García et al. (2015) identificaron al docente como líder del proceso y responsable absoluto de la planificación en una relación completamente vertical, el papel que les otorga a sus alumnos es limitado. El proceso estuvo muy centrado en la capacitación de los individuos sobre el uso del conocimiento a nivel técnico y teórico y no en el desarrollo de competencias. La implicación de la realidad socio-ambiental es débil en la planificación de la asignatura, lo mismo pasa con el uso de los recursos externos El trabajo en grupo no existe en el aula. Los alumnos en clase toman notas y posteriormente preparan las pruebas o exámenes, correspondientes. Las dinámicas se desarrollan de forma cerrada. En lo referente a la evaluación es de tipo reduccionista, muy en la línea del modelo didáctico tradicional y eminentemente acreditativa. En una segunda fase de análisis, se ha inferido que el grado de inclusión de la sostenibilidad en el aula para este caso objeto de estudio es muy bajo; el proceso está dando los primeros pasos. La inclusión de la sostenibilidad se da solo de forma declarativa o anecdótica (García et al,2015, pág.100-107).

Los resultados anteriores concuerdan con el estudio realizado con 29 participantes de cuatro universidades españolas-Universidad de Salamanca (USAL). Universidad de Sevilla (US). Universidad Politécnica de Madrid (UPM). Universidad Internacional de Cataluña (UIC)-. El objetivo general fue conocer y analizar las competencias en sostenibilidad del alumnado universitario y de egresados de diferentes titulaciones, así como su percepción respecto a la formación recibida en sostenibilidad. Se eligió al alumnado de 4º curso y/o egresado y se escogieron las titulaciones del proyecto más relacionadas con las dimensiones de la sostenibilidad (económica- empresa, social-educación, ambiental-ingeniería). También se analiza la existencia de equidad en cuestión de género y los grupos están formados por al menos cinco participantes. El trabajo forma parte del proyecto EDINSOST- Educación e Innovación Social para la Sostenibilidad- que tiene el objetivo de formar en las universidades españolas profesionales como agentes de cambio para afrontar los retos de la sociedad.

El análisis de los datos obtenidos indicó que, pese a que los participantes conocen el concepto de sostenibilidad, no saben definirlo. Fundamentalmente, lo asocian con el reciclaje y con el

equilibrio entre producir-consumir, pero no tienen una visión holística del mismo. Su participación se reduce a acciones cotidianas, como reciclaje, uso de energías renovables, donación de alimentos o ropa, campañas para el fomento del uso del transporte público, etc. Las iniciativas presentadas son de componente técnico y cercano a su perfil profesional (Valderrama et al, pág.231).

La formación recibida acerca de la sostenibilidad en la universidad es básica, pero suele reducirse al reciclaje y el ahorro energético. En un trabajo desarrollado en varias universidades españolas, Valderrama et al (2019) destaca que la sostenibilidad apenas se aborda a lo largo de la carrera, y los estudiantes no se sienten preparados para incorporar esta competencia en su carrera profesional: “si quiero incluir eso en mi proyecto profesional, necesito formación” (pág.232). Consideran que el clima del aula debería ser un espacio abierto a la reflexión: “que sea un lugar abierto a debate y en el que todos puedan aprender de las opiniones de los otros” (Valderrama et al, pág.232).

Las metodologías docentes que los estudiantes de ese estudio consideran más apropiadas son las que relacionan las competencias de sostenibilidad con situaciones reales. Otros hacen mención al APS: “para mí lo mejor [es] el aprendizaje servicio, porque nos permite a nosotros aprender las cosas que vemos en las asignaturas” (Valderrama et al, pág.232). Con respecto al desarrollo de la reflexión crítica y la sensibilización, se practica el uso de diarios como recursos de aprendizaje, el análisis de noticias actuales o la realización de trabajos y exposiciones. Al igual que en otros estudios, en este se revela que a los docentes les genera dificultad evaluar las competencias en sostenibilidad: “algunas cosas se ven a largo plazo y no se pueden evaluar en el momento” (Valderrama et al, pág.234). Otros aspectos que se resaltan en esta investigación es la importancia del rol del profesorado, así como de su compromiso y motivación; asimismo, lo relativo a la organización curricular, considerando los participantes que los temas de sostenibilidad deberían estar incluidos en el currículo en asignaturas obligatorias (Valderrama et al, pág.235).

Durante la revisión de la literatura se encontró la experiencia de la Universidad Autónoma de Occidente (UAO) de Colombia, institución privada que ha desarrollado el Programa Campus Sostenible, “acciones que le han conducido a ocupar el puesto 42 a nivel mundial del ranking Ui GreenMetric”, con el cual pretende ser un agente de cambio hacia el cumplimiento de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS). En el desarrollo de este proyecto se realiza un



trabajo inter y multidisciplinar y se fomenta el pensamiento ambiental complejo y crítico con un enfoque holístico al construir un campus universitario desde la perspectiva ambiental como espacio de vida (UNESCO, 2022, pág. 227).

El Campus Sostenible entró en operación en 2014 planteando acciones hacia los siguientes rubros: gestión ambiental; programas académicos; investigación orientada hacia la búsqueda de soluciones a los problemas ambientales de la región y el país, cultura de Desarrollo Sostenible para estudiantes al relacionar a empleados, egresados, visitantes con su entorno social. Dos años después, se abordaron ocho componentes cuyos alcances se pueden apreciar en la tabla mostrada a continuación:

Tabla.2 Componentes del programa “Campus Sostenible”.

Rubro	Acción/ alcances
Cambio climático	<p>Creación de la Oficina “Campus Sostenible” adscrita al Instituto de Estudios para la Sostenibilidad (IEPS) también creado en 2017 en el marco del “Plan de Desarrollo 2030”.</p> <p>Reducción de emisiones de CO2 en tres aspectos:            a) Movilidad/transporte, b) Monitoreo de la calidad del aire y c) Huella de carbono. Para el 2016, el alcance 2 de la huella de carbono fue de 820,61 tonCO2e/año y para el 2017, este mismo alcance fue de 272,29 tonCO2e/año.</p>
Campus verde	<p>La universidad cuenta con un área total cubierta de vegetación forestal de 37.290 m2, equivalente al 26,6% del área total del Campus. Posee 6.710 m2 de vegetación plantada en el campus que corresponde al 4,8% del área total.</p> <p>Existen 260 especies vegetales: 59 son árboles (entre leñosos, arbusto y bambú) y 201 palmas (monocotiledóneas); los cuales están distribuidos en 13 familias y 36 especies donde hay 7 especies sin identificar.</p>
Consumo sostenible	<p>1) Compras sostenibles. El concepto de “compras sostenibles” no se ha incorporado formalmente en la institución, el manual de compras de la universidad realizado por una estudiante del programa Administración Ambiental, como modalidad de grado, establece que los proveedores deben presentar sus certificaciones ambientales, además de la suscripción a la “Declaración de Compromiso Ambiental”.</p> <p>2) Consumo responsable. Los productos de aseo que se utilizan para la limpieza del campus están certificados por Green Seal de los Estados Unidos y cuentan con fichas técnicas relacionadas con información de seguridad, para lo cual se maneja el rombo de seguridad de la National Fire Protection Association (NFPA). Adicionalmente, se hacen inspecciones semanales.</p> <p>3) Posconsumo. La trabaja desde septiembre de 2014 en la recolección, recuperación y adecuado manejo de baterías, acción que se amplió con la cooperación de la Asociación Nacional de Empresarios de Colombia (ANDi).</p> 
Uso eficiente y racional del agua	<p>a) Agua Potable: Se abastece de un pozo profundo, se filtra y se almacena en un tanque don capacidad útil de 163 M3.</p> <p>b) Aguas Residuales: La universidad cuenta con una Planta de Trata- miento de Aguas Residuales (PTAR) que realiza el tratamiento de aguas crudas de los baños y cocinas del campus, y de las aguas químicas provenientes de los laboratorios.</p> <p>c)Aguas Lluvias: Los edificios tienen sistemas de canales para recoger las aguas lluvias y conducirlas al reservorio de almacenamiento para ser usada en caso de incendio</p>

	d) Agua Químicas: Se denominan aguas químicas aquellas procedentes de los laboratorios localizados en el sótano y semisótano del edificio central. Estas aguas son almacenadas, neutralizadas y posteriormente conducidas a la PTAR en pequeñas dosis para su tratamiento
<b>Uso eficiente y racional de la energía</b>	Se ha reemplazado el 100% de las luminarias fluorescentes por iluminación LED. La planta de emergencia utiliza como combustible gas natural.
<b>Gestión integrada de los residuos</b>	El programa de reciclaje y en el tratamiento de los residuos orgánicos, inorgánicos y peligrosos. inicia con la recolección en la fuente, seguido del transporte hasta la unidad técnica de almacenamiento, clasificación de los residuos y finalmente en la entrega a las empresas prestadoras del servicio de recolección, para el aprovechamiento o disposición final de los residuos. Con respecto al programa de reciclaje, se realiza el aprovechamiento del 90% de los residuos reciclables generados, siendo este un programa de reciclaje extensivo
<b>Campus saludable</b>	-Programa Universidad Saludable Colibrí, se promueve la alimentación saludable, cómo comprarlos alimentos, recetas demás, involucrando nutricionistas. -Campañas educativas para toda la comunidad universitaria; implementación de contenedores para realizar una adecuada clasificación de los residuos y aprovechamiento de estos. -El área de Salud Ocupacional promueve actividades de prevención y educación relacionadas con la salud, el ejercicio, la alimentación, etc. para estudiantes y profesores. Finalmente, la universidad cuenta con un Centro Deportivo Universitario (CDU).
<b>Formación e investigación</b>	Para el 2019, la universidad ofertó 978 cursos en total de los cuales 470 están relacionados directamente con la sostenibilidad, esto quiere decir que la proporción entre el total de cursos y los cursos con relación a la sostenibilidad es del 48,06%. Con relación al total de los fondos de investigación dedicados a la sostenibilidad el promedio durante los últimos tres años se ubica en \$747.089 USD, considerando que el total de fondos de investigación durante los últimos tres años ha sido de \$1.257.021 USD Durante los últimos tres años la universidad ha publicado en promedio anual, 50 publicaciones en relación con el medio ambiente y sostenibilidad. Asimismo, ha realizado en promedio 130 eventos sostenibles entre conferencias, talleres, actividades de sensibilización, capacitación entre otros
<b>Proyección social, cultural y ambiental</b>	El área de Gestión y Liderazgo de Bienestar de la universidad, se encarga de la Organización de Grupos Estudiantiles (OGE), la Escuela de Liderazgo y la Escuela de Facilitadores Sociales: “Caminantes” que promueve el ecoturismo y las buenas prácticas con la naturaleza, Grupo Autónomo de ingenieros por el Ambiente (GAIA) con un perfil académico y el grupo “Ambiente Vivo” con un perfil de voluntariado estudiantil apoyando las causas ambientales de nuestro medio.

Fuente: Elaboración propia.

Se puede apreciar que la UAO con su proyecto “Campus Sostenible” construye un *habitus* ambiental basado en la ética, la responsabilidad y las buenas acciones, donde se pretende que los actores contribuyan desde un pensamiento crítico, complejo y sistémico (UNESCO, 2022, pág. 275).

En los párrafos anteriores se han contrapuesto dos realidades extremas acerca de la sostenibilidad en la educación superior. Se puede apreciar que en las universidades públicas analizadas prevalece una concepción laxa acerca de la sostenibilidad que se reduce a prácticas como el reciclaje y el ahorro energético o donación de ropa; a esto se suma la falta de inserción

obligatoria del tema en el currículo de las instituciones de educación superior, lo que impide una formación profunda y radical en los universitarios sobre la sostenibilidad. Independientemente de la ausencia de su planteamiento curricular, la sostenibilidad es un tema que si se llega a tratar se hace de forma tradicional, bancaria, y su evaluación está apegada a estas prácticas rutinarias más que formativas y de cambio social. Esto está relacionado, entre otras causas, a la falta de recursos materiales de las instituciones, a las escasas habilidades y destrezas docentes no solo para involucrar a los alumnos en los problemas relacionados con la sostenibilidad, sino también para evaluar los resultados del ejercicio de las competencias para la sostenibilidad. Las consecuencias de lo anterior son, por una parte, que los estudiantes memorizan sin comprender el significado y la importancia de contribuir a la sostenibilidad; por otra parte, no cuentan con espacios para socializar el interés y sus experiencias en relación con este tópico.

Como contraparte están los resultados de una institución de educación superior privada como es la Universidad Autónoma de Oriente y su proyecto de “Campus Sostenible”, donde se intenta formar en los estudiantes un pensamiento y una acción frente a la sostenibilidad desde un pensamiento crítico, complejo y sistémico. Sus resultados se enfocan en nuevos aspectos: Cambio climático, campus verde, uso eficiente del agua, uso eficiente de la energía, consumo sostenible, gestión integrada de los residuos sólidos, campus saludable, formación e investigación, proyección social, cultural y ambiental con óptimos resultados.

Para finalizar este apartado es interesante precisar que la UAO, como ejemplo de una universidad privada, ha destinado durante los últimos tres años \$1.257.021 USD a la sostenibilidad (UNESCO, 2022, pág. 270), mientras que las universidades públicas se encuentran en una lucha por el presupuesto, lo que significa alcanzar la mayor cantidad de certificaciones y buscar estar en los mejores *rankings*, al mismo tiempo, atender la demanda del crecimiento de la matrícula, como mencionan Saenger et al. (2020), “el problema se ha complejizado por que se van incorporando nuevas perspectivas teóricas y campos de conocimiento, que implican el cuestionamiento de las estructuras organizativas de las universidades” (pág.11). Al financiamiento, la matrícula, la transformación de las estructuras organizativas, se suma el desarrollo tecnológico y la aparición de nuevos modelos teóricos que llevan a la interdisciplinariedad (Saenger et al,2020, pág.11), lo que complica la resolución de los retos no solo en materia de sostenibilidad.

## 1.5 Ciudadanía multicultural

Al realizar un análisis de los trabajos empíricos en torno a ciudadanía se encontraron las siguientes investigaciones acerca de la ciudadanía y la multiculturalidad. Se abordarán desde tres perspectivas diferentes: la de estudiantes de secundaria, en su mayoría españoles; la de estudiantes de educación superior inmigrantes en España y la de universitarios latinoamericanos. Esto permite analizar el impacto que puede tener en los estudiantes la formación previa a los estudios universitarios, las habilidades, las nociones y relaciones entre ciudadanía y multiculturalidad, así como la diferencia entre estudiantes españoles, inmigrantes en España y latinoamericanos. Así mismo, en el capítulo tercero se hace una revisión al constructo multiculturalismo y esto dará pie a la construcción de un andamiaje teórico que pretende incluir aspectos que la multiculturalidad deja de lado.

El estudio de Cabrera et al. (2005), aplicado a jóvenes en edad de secundaria (333 alumnos de edades comprendidas entre 14 y 16 años), nos permite identificar las nociones que van configurando los estudiantes con respecto a la ciudadanía, la democracia y la inclusión de la diferencia antes de su llegada al nivel medio y superior. Cabrera (2005) plantea un concepto de ciudadanía basado en tres componentes: primero: competencia ciudadana orientada a la comprensión de la democracia y de los derechos humanos; segundo: sentido de pertenencia, capacidad de acogida, margen de tolerancia hacia los diferentes y tercero, y participación mediante plataformas sociales (ONG's, asociaciones diversas, comunidades de vecinos etc.). Estos componentes están atravesados por la multiculturalidad (minorías culturales, nuevas migraciones y diversidad cultural) (pág.135).

En los hallazgos que presenta el trabajo de Cabrera et al (2005) se puede apreciar una tendencia hacia la ciudadanía pasiva por parte de los jóvenes de secundaria. Una baja confianza en las instituciones, siendo la escuela como la mejor valorada. La concepción de ciudadanía está asociada al lugar de nacimiento (74%), la ciudad donde viven (65%) y su país, España (65%), su pertenencia a la Unión Europea resultó baja. “Algunos jóvenes van más allá y muestran conceptos de ciudadanía más complejos enfatizando otros componentes son: territorio 50%, comunidad derechos y deberes 39%, vinculada a la persona 4%” (pág.144).

De la muestra de estudiantes analizada por Cabrera et al. (2005), un 4% introduce elementos de interculturalidad en su significado de ciudadanía. Señalan que hay que “llevarse bien con las personas inmigrantes”, “no ser racistas con los inmigrantes”, “aceptar a las personas que vienen de otros países”. Un 69% refleja esa tendencia frente a un 31% que reconoce que “no les gustaría que vinieran a vivir en su barrio personas de diferentes culturas a la suya” o que “les gustaría que vinieran a vivir sólo de algunos países, pero de otros no” (Cabrera,2005, pág.146). Prefieren sobre todo personas procedentes de la comunidad europea y latinoamericana, rechazan a grupos percibidos como culturalmente distintos y económicamente desfavorecidos (paquistaníes, magrebíes, gitanos y subsaharianos); consideran inconveniente la ciudadanía multicultural porque conlleva delincuencia y conflictos de convivencia atribuidos a los inmigrantes principalmente. Por lo que se puede apreciar el alumnado es poco receptivo hacia la diversidad cultural.

El trabajo de Pérez y Sarrate (2013) realizado con 453 sujetos de un total de 29.636 universitarios tanto inmigrantes como autóctonos que cursan una carrera universitaria en el estado español, tuvo como ejes vectores los siguientes: diversidad cultural, ciudadanía e inclusión. Se encontró que el perfil de estudiante universitario inmigrante es muy similar al autóctono, con leves diferencias como no tener problemas de convivencia, ni actitudes xenófobas, pero existe un rechazo por los grupos radicales. Por otra parte, el estudiante inmigrante necesita para sobrevivir, conciliar el estudio con el trabajo y valora el obtener una titulación europea por el prestigio social que se le otorga en su país. Dentro de las cualidades del “buen ciudadano” se encuentran: pluralismo y diversidad, respeto y tolerancia, diálogo, compromiso con el bien común y desarrollo de actitudes de cooperación y participación solidaria (Pérez, Sarrate,2013, pág.101).

También se encontró que la población extranjera declara que los estudios constituyen una fuente de inclusión social. Ésta se encuentra también asociada a requisitos como acceder legalmente al país -43%-, conocer el idioma -40%- y disponer de trabajo - 52%- (Pérez, Sarrate,2013, pág.97). Los principales inconvenientes para la integración de los migrantes a una comunidad son: encontrar trabajo, lugar de residencia y cumplir las exigencias legales, lo que se dificulta la construcción de la identidad ciudadana. Por su parte, una gran mayoría de jóvenes autóctonos consideran que la afluencia masiva de inmigrantes puede llegar a ser un elemento obstaculizador, aspecto que invita a reflexionar desde una vertiente educativa (Pérez, Sarrate,2013, pág.97).

Los resultados anteriores muestran cierta discrepancia en el contexto colombiano. Al menos en lo que se refiere al estudio de Astaiza et al. (2020) realizado en la universidad privada de Ibagué-Colombia con un grupo que participó en un curso de pensamiento sistémico con enfoque ciudadano, cuyo propósito fue identificar las concepciones de ciudadanía desde las voces de estudiantes y docentes, como una estrategia de transformación a las dinámicas del curso y la práctica docente. Los tres grupos de participantes (maestros, estudiantes y monitores) priorizan el reconocimiento del otro y la apertura a la diversidad como los valores fundamentales para la ciudadanía, pues los consideran necesarios para la construcción de puentes entre las personas, por sobre el estatuto jurídico de la ciudadanía (Astaiza, et al,2020, pág.10).

Con los trabajos revisados se pueden realizar algunas apreciaciones. La primera es que la ciudadanía se encuentra ligada al sentido de pertenencia y este es diferente de acuerdo con el sentimiento de identificación con una determinada nación o pueblo. La perspectiva es diferente considerando al alumnado que nació en España o a quienes llegan de inmigrantes a países europeos. Los primeros ven como una amenaza a los inmigrantes paquistaníes, magrebíes, gitanos y subsaharianos y con buenos ojos o mayor complacencia a inmigrantes de origen latino. La segunda, que los inmigrantes que estudian en España son más abiertos a las diferencias culturales, están más ocupados en encajar en el país de llegada y el estudio les parece la mejor manera de integrarse al país. En el estudio de Astaiza et al. (2020), se puede apreciar que entre los estudiantes colombianos existe una mayor apertura hacia gente de otras nacionalidades. La tercera apreciación es que la noción de multiculturalidad no es clara y se confunde con la interculturalidad.

Una vez realizada esta breve síntesis sobre los cinco aspectos: estrategias de formación ciudadana, aprendizaje servicio, ciudadanía electoral, ciudadanía digital, ciudadanía para la sostenibilidad y ciudadanía multicultural, en el próximo capítulo se hará un análisis de los documentos de organismos internacionales y en el plano nacional las políticas, leyes y documentos de los organismos relacionados con la formación ciudadana.

## **Capítulo 2. La formación ciudadana en los documentos de los organismos internacionales y del contexto nacional.**

### **2.1. Organismos internacionales**

Los documentos de los organismos internacionales que a continuación se analizan, muestran la

clara intención de combatir la desigualdad social, el rezago educativo, fomentar la paz, la armonía y abatir los problemas ambientales, entre otras metas. Sin embargo, sus alcances son modestos y no han cumplido sus principales objetivos. La revisión realizada indica que existe una falta de acuerdos entre tales organismos a la par de una búsqueda por conformar una ciudadanía global, digital con gobiernos más incluyentes. Los siguientes apartados mostrarán que tales afirmaciones se desprenden de una lectura crítica a distintos documentos.

### **2.1.1. El fomento de la ciudadanía mundial (UNESCO)**

Al final, el cosmopolitismo se reduce a una idea hermosa. (Beck , 2004).

La UNESCO tiene como misión contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural, mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información a través de una Educación Para Todos (EPT). Tal organismo ha reconocido que, pese a que el crecimiento económico y la creación de riqueza han reducido los índices mundiales de pobreza, también han aumentado la vulnerabilidad, la desigualdad, la exclusión y la violencia en el interior de las sociedades. Además, refiere que los modelos económicos contemporáneos de producción económica son insostenibles, promueven el consumo y contribuyen al “calentamiento planetario, el deterioro del medio ambiente y el recrudecimiento de las catástrofes naturales” (UNESCO, 2015b, pág. 9). Aunque de forma creciente se ha ido consolidando un marco jurídico que regula los derechos humanos internacionales, la realidad es que “la aplicación y la protección de esas normas sigue planteando grandes dificultades” (UNESCO, 2015b, pág. 9).

En el año 2012 la UNESCO promovió la Educación para la ciudadanía mundial. En ese tenor, puso en marcha la iniciativa mundial *La educación ante todo* bajo la directriz del entonces Secretario General de las Naciones Unidas Ban Ki-Moon, quien designó al fomento de la ciudadanía mundial como uno de tres ámbitos de trabajo prioritarios en el terreno de la educación. (UNESCO, 2015a).

La UNESCO fomenta una educación para la ciudadanía mundial (ECM) “como factor de transformación, inculcando los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes que los educandos necesitan para poder contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico”.

(UNESCO, 2021b) . Esta propuesta obedece a los cambios en el contexto mundial como “el establecimiento de convenciones, tratados internacionales y agendas globales como el crecimiento de las organizaciones, empresas y movimientos de la sociedad civil transnacionales, y el desarrollo de los marcos internacionales de derechos humanos” (UNESCO, 2015a, pág. 13).

La ciudadanía mundial, a decir de la UNESCO, es “un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia y a una humanidad común. Hace hincapié en la interdependencia política, económica, social y cultural y en las interconexiones entre los niveles local, nacional y mundial” (UNESCO, 2015a, pág. 14) . Concebida así la ciudadanía, implica una serie de posturas y acciones a realizar por los gobiernos Las expectativas acerca de este tipo de ciudadanía son:

- Comprender las estructuras de gobernanza mundial, los derechos y las responsabilidades internacionales, los problemas mundiales y las relaciones entre los sistemas y procesos mundiales, nacionales y locales.
- Reconocer y apreciar la diferencia y las identidades múltiples, por ejemplo, en materia de cultura, lengua, religión, género y nuestra humanidad común, y adquirir aptitudes para vivir en un mundo cada vez más diverso.
- Adquirir y aplicar competencias críticas para el conocimiento cívico, por ejemplo, indagación crítica, tecnología de la información, competencias básicas en medios de comunicación, pensamiento crítico, adopción de decisiones, solución de problemas, negociación, consolidación de la paz y responsabilidad personal y social.
- Reconocer y examinar creencias y valores y la manera en que las percepciones acerca de la justicia social y el compromiso cívico influyen en la adopción de decisiones políticas y sociales;
- Desarrollar actitudes de interés y empatía respecto al prójimo y el medio ambiente, y de respeto por la diversidad.
- Adquirir valores de equidad y justicia social, y capacidades para analizar críticamente las desigualdades basadas en el género, la condición socioeconómica, la cultura, la religión, la edad y otros factores.
- Interesarse en las cuestiones mundiales contemporáneas en los planos local, nacional y mundial, y aportar contribuciones propias de ciudadanos informados, comprometidos, responsables y reactivos (UNESCO, 2015a, pág. 16 ) .

En el 2015 este organismo internacional proponía a los estudiantes el desarrollo y “la adquisición de competencias básicas en materia de cultura, sobre la base del respeto y la igual



dignidad, contribuyendo a forjar las dimensiones sociales, económicas y medioambientales del desarrollo sostenible” (UNESCO, 2015b, pág. 2). Sentando las bases de un modelo educativo que promoviera los derechos humanos, la dignidad, erradicar la pobreza, lograr la sostenibilidad, “Construir un futuro mejor para todos, basado en la igualdad de derechos y la justicia social, el respeto de la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida, aspiraciones que constituyen aspectos fundamentales de nuestra humanidad común” (UNESCO, 2015b, pág. 3).

Para el año 2021 la UNESCO basó la ECM en tres ámbitos del aprendizaje: el cognitivo, el socioemocional y el conductual. Planteó como objetivo inculcar a los educandos los valores, las actitudes y los comportamientos que constituyen la base de una ciudadanía mundial responsable: creatividad, innovación y compromiso a favor de la paz, derechos humanos y desarrollo sostenible (UNESCO, 2021a).

La UNESCO pretende garantizar la difusión de la ECM mediante una amplia red mundial integrada fundamentalmente por sus propios institutos y centros, agencias de las Naciones Unidas y organizaciones intergubernamentales, en particular organizaciones regionales como el Instituto Mahatma Gandhi de Educación para la Paz y el Desarrollo Sostenible de la UNESCO (MGIEP, por sus siglas en inglés), el Instituto Internacional de la UNESCO para el Fortalecimiento de Capacidades en África (IICBA), el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU), el Centro de Asia y el Pacífico de Educación para el Entendimiento Internacional (APCEIU), la Red del Plan de Escuelas Asociadas de la UNESCO (REDPEA) y el Programa UNITWIN y de Cátedras de la UNESCO (UNESCO, 2021b).

El examen de los documentos de la UNESCO nos posibilita plantear algunas conclusiones relevantes. En primer lugar, que, pese a que la ECM ha procurado sentar las bases para una educación que busca promover los derechos humanos, la dignidad, erradicar la pobreza, lograr la sostenibilidad, esto no ha sido posible de alcanzar. Debido a esto existe desde la perspectiva decolonial una crítica en tres aspectos principalmente: ese discurso “es una herramienta de tecnología de gobierno en lugar de liberación, por promover valores occidentales, por contribuir a la reducción del Estado-nación o por generalizar una visión normativa que crea estereotipos y exclusiones” (Aguilar, Velázquez, 2018, pág. 936).

En segundo lugar, la propuesta del año 2021 de la UNESCO que promueve el desarrollo de la

ECM en tres ámbitos de: el cognitivo, el socioemocional y el conductual, tampoco ha logrado su objetivo. “El cosmopolitismo es señorial y es grande, pero es demasiado grande para el hombre; es un pensamiento hermoso, pero su consecuencia en esta vida es el desconocimiento interior” (Beck,2004, pág.10).

El tercer aspecto que podemos resaltar es que la misma UNESCO reconoce que el aumento de la riqueza debido al actual modelo económico depredador también ha aumentado la vulnerabilidad, la desigualdad, la exclusión, la violencia en el interior de las sociedades, el consumismo, al deterioro ambiental, el calentamiento planetario y el recrudecimiento de las catástrofes naturales por lo que la ECM solo es una propuesta limitada ante la complejidad de la realidad social, económica y ambiental que atravesamos actualmente. Surge así el reto de dilucidar como la ECM puede integrar las diferentes perspectivas regionales y locales en lo que Boaventura de Souza (2012) llama *Ecología de saberes* con respeto a la integración de la diversidad y la diferencia. Del mismo modo se puede cuestionar cómo transformar los modelos de producción económica sin detrimento del medio ambiente para alcanzar las metas de los objetivos 2030 y, sobre todo, sin seguir abriendo la brecha de desigualdad, de aumento de la riqueza para unos cuantos, a través de modelos hegemónicos y de sometimiento de los más vulnerables. Algunas de estas inquietudes fueron manifestadas por ministros, jefes de delegaciones, altos funcionarios de los organismos multilaterales y bilaterales, altos representantes de la sociedad civil y las organizaciones del sector privado; que se reunieron bajo invitación de la Directora General de la UNESCO en Mascate, Omán, del 12 al 14 mayo de 2014, para la Reunión Mundial sobre la EPT (Educación Para Todos) de 2014. Misma reunión que derivó en el documento titulado El Acuerdo de Mascate (UNESCO, 2014).

### **2.1.2. Gobierno abierto y la participación activa: la propuesta de la organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)**

La OCDE, cumpliendo con el artículo 1º de la Convención firmada el 14 de diciembre 1960, en París, que entró en vigor el 30 de septiembre 1961, planteó como objetivo fomentar las políticas destinadas a tres aspectos: a) lograr la más sólida expansión de la economía y del empleo y aumentar el nivel de vida de los países miembros, manteniendo la estabilidad financiera, contribuyendo así al desarrollo de la economía mundial, b) contribuir a una sana expansión económica en los países miembros, y en los países no miembros en vías de desarrollo

económico, c) contribuir a la expansión del comercio mundial sobre una base multilateral y no discriminatoria, conforme con las obligaciones internacionales.

El 18 de mayo de 1994, México se suscribió como integrante de este organismo, el cual pretende promover la transparencia, la integridad, la rendición de cuentas y la participación ciudadana. Por tales motivos, se pretende a través de diferentes mecanismos incentivar la participación ciudadana, debido a que las relaciones entre las instituciones públicas y los ciudadanos constituyen, para los gobiernos, una prioridad importante.

Recientemente, ante la respuesta a la crisis del COVID-19, la OCDE (2023) propuso tres etapas de acción coordinada de los gobiernos: una reacción inmediata a la emergencia, un periodo de reevaluación y un plan de recuperación a largo plazo bajo los principios de gobierno abierto, transparencia, integridad, rendición de cuentas y participación ciudadana. A corto plazo, se propuso fortalecer la comunicación pública y transparencia para reforzar el cumplimiento de las medidas de emergencia y combatir la desinformación, lo que algunos denominaron como “infodemia”. En el mediano plazo, para enfrentar las demandas de políticas y servicios públicos de mejor calidad se incentivó la coordinación para que los gobiernos trabajasen con los ciudadanos y otros actores para encontrar soluciones que correspondieran a sus necesidades y finalmente, a largo plazo, el Centro de Desarrollo de la OCDE, manifestó la importancia de fomentar la participación incluyente como un aspecto fundamental para crear una sociedad sostenible y socialmente solidaria. Este organismo agrego que:

Reducir la pobreza no es suficiente. La formulación de políticas debe ir más allá de los enfoques específicos y considerar objetivos de cohesión social más amplios que reduzcan las desigualdades de ingresos y mejoren el acceso a los servicios básicos y las oportunidades de empleo decente y movilidad social ascendente. Se necesitan nuevos modelos de crecimiento inclusivo que abarquen políticas de redistribución más eficaces y programas integrales de protección social para garantizar tanto el desarrollo sostenible como la cohesión social. El Centro de Desarrollo de la OCDE propone mirar el estado de la cohesión social a través de tres lentes: inclusión social, capital social y movilidad social (OCDE, 2023).

Con la intención de lograr tal efecto, se han creado las Revisiones de la Política de Cohesión Social (SCPR) como una nueva herramienta de la OCDE que vincula los resultados de la cohesión social con las intervenciones políticas. Utilizando un enfoque multidimensional,

evalúan cómo las políticas en sectores clave como: fiscal, laboral, educativo, ambiental, de participación cívica y de protección social pueden mejorar la cohesión social. El objetivo es ayudar a los países a mejorar sus políticas económicas y sociales de manera que fomenten la inclusión social, el capital social y la movilidad social. El primer SCPR se encuentra en Vietnam. Se está llevando a cabo junto con el Instituto de Ciencias Laborales y Asuntos Sociales (ILSSA) del Ministerio de Trabajo, Inválidos y Asuntos Sociales y la Oficina General de Estadísticas de Vietnam (OCDE, 2023).

Para la OCDE, en una democracia, las relaciones instituciones públicas-ciudadanos son parte de la interacción entre un gobierno y los ciudadanos:

las relaciones entre las instituciones públicas y los ciudadanos se desenvuelven en varios ámbitos que van desde la elaboración de políticas públicas hasta el suministro y consumo de servicios colectivos. El presente manual estudia las relaciones instituciones públicas-ciudadanos en el marco de la elaboración de políticas públicas. La administración pública interviene en diferentes niveles: local, regional, nacional e internacional. En cada uno de esos niveles, está en contacto con los ciudadanos (OCDE, 2022, pág. 17).

La visión económica de la OCDE con respecto a la región de Latinoamérica y el Caribe (LAC) no es del todo favorable. En primer lugar, afirma que el crecimiento económico en la región ha estimulado el surgimiento de una clase media creciente y vibrante, pero “una gran parte de la nueva clase media es vulnerable a un deterioro de la situación económica y enfrenta el riesgo de volver a caer en la pobreza” (OCDE, 2020a). En segundo lugar, para explicar lo anterior retoma el concepto de la trampa de ingresos medios o de lento crecimiento económico, que se refiere ya sea a la falta de un crecimiento continuo o que tarda más tiempo en crecer o que no puede mantenerse por cinco años (Alarcon,Castillo,pág.8).<sup>2</sup> En tercer lugar, para combatir el estancamiento económico de forma enfática insiste en que los países de esa región “deberán adoptar una cultura de apertura que integre a sus ciudadanos y actores en procesos clave de toma de decisiones” [...] una reacción inmediata a la emergencia, un periodo de reevaluación y un plan de recuperación a largo plazo” (OCDE, 2020b, pág. 1). Para ello ha propuesto modelos como el “Gobierno Abierto” y el Índice de Gobierno Digital que busca medir lo que este organismo había propuesto como e-gobierno.

---

<sup>2</sup> “Es un concepto acuñado por Gill y Kharas (2007) del Banco Mundial con relación a los problemas de crecimiento de algunas economías del Este de Asia” (Alarcón, Castil2018, pág. 6).

## **El Gobierno Abierto y el Índice de Gobierno Digital**

La Recomendación del Consejo de la OCDE sobre Gobierno Abierto es el único instrumento legal internacional sobre el tema. Los tres miembros latinoamericanos de la OCDE (México, Chile y Colombia), así como Costa Rica (país invitado a ser miembro) se han adherido a este instrumento (OCDE, 2020b, pág. 2). Dicha recomendación es la respuesta ante la crisis del COVID-19. El Gobierno Abierto está fundamentado en cuatro principios: transparencia, integridad, rendición de cuentas y participación ciudadana. Este gobierno deberá dirigir la atención pública a lo largo de tres etapas. 1) A corto plazo en el aspecto comunicativo reforzar el cumplimiento de las medidas de emergencia y combatir la desinformación. 2) En el mediano plazo, para atender las crecientes demandas de políticas y servicios públicos de mejor calidad, los gobiernos requieren trabajar con los ciudadanos y otros actores para encontrar soluciones que correspondan a sus necesidades. 3) A largo plazo incentivar la participación incluyente es fundamental para crear una sociedad sostenible y socialmente solidaria “una que trabaje para conseguir el bienestar de todos sus miembros, que combata la exclusión y la marginalización, que cree un sentido de pertenencia, que promueva la confianza y ofrezca a sus miembros la oportunidad de tener una movilidad social ascendente” (OCDE, 2020b, pág. 1). La OCDE invita a los gobiernos a implementar y fomentar maneras innovadoras de participación de ciudadanos y actores con oportunidades iguales y justas para intervenir en todas las etapas del ciclo de política y en el diseño y la prestación de servicios.

Una de las innovaciones que ha impulsado la OCDE es El Índice de Gobierno Digital (Digital Government Index, DGI) la cual es pieza clave del trabajo de la OCDE en gobierno digital y datos en el sector público. El DGI es un instrumento para medir la transición desde el gobierno electrónico (e-gobierno) al gobierno digital de acuerdo a la Recomendación de la OCDE sobre las Estrategias de Gobierno Digital y mide los niveles de adopción de enfoques estratégicos, herramienta de política pública, implementación y supervisión de las políticas de gobierno digital en los países miembros y otros países asociados (OCDE, 2019, pág. 2). El DGI mide el progreso de los países hacia un gobierno digital siguiendo las seis dimensiones del Marco de Políticas de Gobierno Digital OCDE: digital por diseño, impulsado por los datos, actúa como plataforma, abierto por defecto, dirigido por el usuario, proactivo. En 2019, la valoración de esta estrategia es que los resultados eran modestos, específicamente se señaló: “Sólo unos pocos

países están avanzando hacia gobiernos digitales maduros [...] Los países con más alto desempeño destacan sobre todo en las dimensiones digital por diseño y sector público impulsado por datos” (OCDE, 2019, pág. 4). Otro aspecto adverso que propicia esa política según Lau (2005), es que, al inmaterializarse las agencias de gobierno, al ciudadano se le dificulta saber qué agencia gubernamental está realmente proveyendo el servicio o manejando las solicitudes, lo cual erosiona el proceso de rendición de cuentas. “Adicionalmente, existe el peligro de que sean los mismos ciudadanos los que se vuelvan más transparentes mientras que las agencias intercambian sus registros personales detallados” (pág.2).

A continuación, se muestran las dos formas de participación ciudadana que ha promovido del 2006 al 2021 la OCDE: la participación activa (ciudadanía activa) y la participación incluyente.

### **La participación activa o ciudadanía activa**

En un manual sobre participación ciudadana, la OCDE (2006) justifica la conveniencia de que los ciudadanos participen activamente en la toma de decisiones y en la elaboración de políticas públicas. La participación activa o ciudadanía activa se refiere a que los mismos ciudadanos jueguen un rol en la elaboración de políticas públicas; por ejemplo, proponiendo alternativas “para enfrentar los numerosos problemas de gobernabilidad que se plantean hoy en día (OCDE, 2006, pág. 17). “Sin embargo, tanto la definición de una política como la decisión final sigue siendo responsabilidad del gobierno” (OCDE, 2001, pág. 2). Es así que la participación activa “reconoce la capacidad de los ciudadanos para debatir y generar opciones de política de forma independiente” (OCDE, 2001, pág. 2). Esto no implica considerar al gobierno como un micro administrador, sino más bien como un promotor, creador de estructuras-marco. En estas estructuras-marco, mercado, sociedad civil, y grupos sociales pueden organizar sus actividades y sus relaciones. “En un proceso de toma de decisiones la relación entre instituciones públicas y ciudadanía puede convertirse en co-participación” (OCDE, 2006, pág. 17). Para que el gobierno promueva estas estructuras-marco donde hay organización de actividades en las que se interrelación en el mercado, la sociedad civil y los grupos sociales se requiere, en primer lugar, que la administración pública reconozca la autonomía de la sociedad para discutir y plantear alternativas; en segundo lugar, se necesita compartir la elaboración de la agenda. Finalmente, es menester comprometerse a considerar, en el momento de la decisión final, las

propuestas elaboradas en común. Por su parte, a la ciudadanía le toca “ser más responsable y mejorar su participación en la elaboración de la política pública” (OCDE, 2006, pág. 18).

## **La participación incluyente**

En el año del 2020 la OCDE promovió la participación incluyente. Con ella se pretendió formar una sociedad sostenible y socialmente solidaria con las características que ya se señalaron arriba (OCDE, 2020b, pág. 2). Para ello, sugiere una escala imaginaria de participación en tres niveles: la información, la consulta y el compromiso.

Uno de los retos principales es la participación inclusiva de esa parte que la OCDE ha nombrado: “la mayoría silenciosa”<sup>3</sup> y de los grupos tradicionalmente excluidos, como los trabajadores informales, que representan más de la mitad del empleo de la región, las mujeres, las poblaciones indígenas, la población LGBT y otros grupos. (OCDE, 2020b, pág. 2). En estas condiciones, ese organismo plantea que se requiere “una nueva relación entre los gobiernos y los ciudadanos basada en la confianza y en un nuevo pacto social basado en la igualdad y la cohesión social” (OCDE, 2020b, pág. 5). Para que la participación construya confianza y cohesión social -agrega el documento- tiene que convertirse en una práctica y una cultura dentro y fuera del gobierno, por lo que las autoridades públicas tendrán que tomar medidas serias y hacer los esfuerzos necesarios para incluir y escuchar a tantas voces como sea posible, en especial las de aquellos a quienes por lo general se les considera socialmente excluidos (OCDE, 2020b, pág. 5).

Para concluir este apartado, se reconoce la participación incluyente y sobre todo la participación o ciudadanía activa son propuestas que procuran establecer nuevas formas de relación entre instituciones públicas y ciudadanos. Pese a ello, son países nórdicos como Finlandia, Holanda, donde las decisiones pueden tomarse en un contexto de cooperación y consenso entre las autoridades y los ciudadanos. En otras regiones de Europa, en países como Austria, Polonia y España la legislación otorga al ciudadano el derecho de proponer leyes. En Nueva Zelanda la

---

<sup>3</sup> Este concepto adoptado por la sociología en fue tomado del discurso de expresidente estadounidense Richard Nixon "La Gran Mayoría Silenciosa" el 3 de noviembre de 1969 y se refiere, según el *Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus*, al conjunto de la población, a un gran grupo de gente sin especificar en un país o grupo quienes no expresan su opinión públicamente. También usado por regímenes totalitarios para justificar su dominio.

sociedad puede tomar la iniciativa de un plebiscito no vinculante emulando lo que se hace en Suiza. En la zona norte de América, en Canadá específicamente, la participación de los ciudadanos es una prioridad gubernamental (OCDE, 2006, pág. 20). No obstante, en la región de Latinoamérica, las condiciones económicas tan dispares resultan una limitante para dicha participación ciudadana, “la trampa del crecimiento económico”, que es simplemente una ilusión de desarrollo económico de una clase media que volverá a ser clase baja, impide una implementación real del gobierno abierto o el e-gobierno, la participación incluyente, como propone la OCDE en su modelo, en la realidad excluye. En Latinoamérica no propicia la participación o ciudadanía activa, ya que al emplear el término de “mayoría silenciosa” pareciera homogenizar un discurso dominante donde no se considera que la “no participación” en los procesos electorales y toma de decisiones son en la realidad una expresión del hartazgo ante las formas de gobierno y política sumado a una complejidad de problemas nacionales, regionales y locales de las sociedades menos favorecidas con los sistemas de producción económica imperantes.

Otro punto que no se puede soslayar es que la visión economicista que mantiene la OCDE, muestra que la balanza económica está cargada hacia el lado de los que más tienen. Pues, aunque procura la expansión de la economía, del empleo, el aumento del nivel de vida, la expansión económica en los países miembros, y contribuir a la expansión del comercio mundial sobre una base multilateral y no discriminatoria conforme a convencionalismos internacionales, el supuesto avance en el aspecto económico es una “trampa del crecimiento”, ya que la clase media volverá, en la mayoría de casos, a volverse clase baja al no contar con un crecimiento sostenido de cinco años consecutivos.

En ese sentido, lo que respecta la propuesta de este organismo de involucrar a todos los actores sociales en la búsqueda conjunta de los problemas “la experiencia sigue siendo limitada, y sobre todo se reduce a nivel local. Los elementos constitutivos de una red jurídica, política e institucional son poco numerosos, independientemente de los derechos tradicionales otorgados a los ciudadanos” (OCDE, 2006, pág. 20). Además: “hasta ahora no existen, en los países de la OCDE, instituciones cuyo mandato sea promover la participación activa de los ciudadanos” (OCDE, 2006, pág. 22). Por esto propone que los poderes públicos ayuden a su desarrollo de varias maneras: “recopilando las prácticas promisorias, con campañas de sensibilización, proporcionando indicaciones sobre la manera de involucrar a los ciudadanos” (OCDE, pág. 22).



En suma, por su carácter economicista y proclive a favorecer a los más ricos, las propuestas de la OCDE están lejos de contribuir a cerrar la brecha de desigualdad y a promover una ciudadanía activa.

### **2.1.3 Acción colectiva y mejora de la escuela. Propuestas del Banco Mundial**

El Banco Mundial actúa como un actor político e intelectual, con capacidad para formular y articular políticas, además de difundir sus lineamientos sobre cómo, a quién, dónde y qué hacer en materia de desarrollo (Banco Mundial, 2021b, pág. 9). También explora la correlación entre la cooperación técnica y financiera y el pensamiento económico para expandir su influencia e institucionalizar sus agendas y concepciones políticas a nivel internacional. Se ocupa de proponer desde aspectos instrumentales, como los modelos de planificación y gestión de proyectos, hasta formulaciones conceptuales e ideológicas, capaces de orientar la agenda del sector que recibe financiamiento en medio de una dinámica de relación económico-política que incluye la participación de los Estados en la negociación de las condicionalidades (Banco Mundial, 2021b, pág. 10). A decir de esta organización internacional: “Se debe evitar la creencia en un alineamiento incondicional entre los lineamientos de las instituciones multilaterales y las políticas públicas nacionales que aceptan” (Banco Mundial , 2021b, pág. 10).

Al funcionar como actor y promotor de políticas internacionales el Banco Mundial también impulsa reformas educativas, considerando que los países beneficiados con los apoyos deben desarrollar estrategias que fomenten “la competitividad para integrar la economía en la globalización económica, la calidad de la educación, el capital humano, la lucha contra la pobreza y los temas ambientales” (Banco Mundial , 2021b, pág. 11). Este organismo sostiene que “el mayor impacto en la educación proviene de las políticas macroeconómicas apoyadas por esta organización” (Banco Mundial, 2021b, pág. 11).

En América Latina, el Banco Mundial ha apoyado al sector educativo a través de la cooperación técnica y financiera para el desarrollo de la educación básica y superior. Dicha asistencia se brinda a través de proyectos de cofinanciamiento desarrollados en el ámbito de los gobiernos de América Latina. Hasta noviembre de 2019, a través de su sitio web, el Banco Mundial informaba que 48 proyectos en el área de educación recibían financiamiento en América Latina

y el Caribe (Banco Mundial, 2021b, pág. 10).

En las últimas décadas, el Banco Mundial ha cambiado sus objetivos debido a la crisis sanitaria y económica que dejó la epidemia COVID-19: “Una crisis mundial sin precedentes en escala e impacto” (Banco Mundial, 2021a, pág. 3). La pandemia anuló décadas de avance en la reducción de la pobreza: “se calcula que unos 100 millones de personas cayeron en la pobreza extrema en 2020. Muchos países también corren el riesgo de sobreendeudamiento como consecuencia de la lucha en respuesta a la crisis” (Banco Mundial, 2021b, pág. 3). En los siguientes apartados se pondrán de relieve los objetivos y las propuestas que ha ido elaborando el Banco Mundial a partir del año 2018.

### **La crisis del aprendizaje**

Antes de la pandemia de COVID-19, según el Banco Mundial, la educación en todo el mundo estaba atravesando una “crisis de aprendizaje” que se manifestaba en bajos resultados del mismo. Algunas de las razones que explican dicha crisis son, según el Banco Mundial: la pobreza que dificulta el aprendizaje de la primera infancia, la falta de habilidades por parte de los profesores, la falta de recursos, la mala gestión y gobernanza debido a “causas sistémicas profundas (técnicas y políticas)” (Banco Mundial, 2018, pág. 12).

Los objetivos que pretende cumplir el Banco Mundial (2018) son los de contribuir a poner fin a la pobreza extrema y promover la prosperidad compartida. Su interés en la educación está ligado a estos objetivos, pues considera que: “los estudiantes de hoy en día serán los ciudadanos, los líderes, los trabajadores y los padres del mañana” (págs,3). La educación, mencionaba el Banco Mundial (2018) es “promotora, del capital humano, mejora las oportunidades económicas, promueve la salud, aumenta la capacidad de tomar decisiones eficaces, aumenta las oportunidades económicas, promueve la movilidad social y hace que las instituciones funcionen de manera más eficaz” (pág. 32). Por lo tanto, recomienda enfocarse en la buena educación, cuyo beneficio sería de largo plazo.

En el discurso del Banco Mundial se especifica que más allá de la escolarización, lo que verdaderamente importa y genera rentabilidad es aprender y adquirir habilidades para crear capital humano. “Escolarización sin aprendizaje es una lamentable pérdida de recursos valiosos

y de potencial humano” (Banco Mundial , 2018, pág. 5). La propuesta fue: primero, aprender más sobre el nivel de aprendizaje para que su mejora sea un objetivo formal y medible; segundo, basar el diseño de políticas en la evidencia para lograr que las escuelas estén al servicio del aprendizaje de todos los estudiantes y tercero, construir coaliciones y alinear a los actores para que todo el sistema favorezca el aprendizaje (Banco Mundial , 2018, pág. 12).

## **La crisis post-pandemia y el capital humano**

Enfrentar los problemas de la actualidad requiere -según el Banco Mundial (2021b)- reconstruir la economía mundial; en esa vía, los países deben enfrentar desafíos a corto y largo plazo de manera global y simultánea. Esto exige una transformación amplia, que movilice todas las reservas de capacidad productiva. El Banco Mundial, a fin de acelerar esta transformación, alienta “el espíritu empresarial y la innovación, fortaleciendo los mercados, mejorando las condiciones para los negocios y la competencia, facilitando el comercio y la inversión extranjera directa, y fomentando la creación de más y mejores empleos” (Banco Mundial, 2021b, pág. 71).

Por ello, después de la pandemia de COVID-19 el Banco Mundial a través del Grupo Banco Mundial se orienta en cuatro aspectos: salvar vidas, proteger a los pobres y vulnerables, lograr un crecimiento sostenible y una mejor reconstrucción de las economías. Sobre todo, a los países afectados por los conflictos y la violencia, “donde millones de personas se enfrentan a la pobreza extrema, la inseguridad alimentaria y niveles sin precedentes de desplazamiento forzado” (Banco Mundial, 2021b, pág. 3). Reconoce que “muchos de los países más pobres del mundo están quedando rezagados, y la desigualdad se profundiza, tanto dentro de las fronteras como entre los países” (Banco Mundial , 2021a, pág. 5).

Teniendo en cuenta que la pobreza, el cambio climático y la desigualdad son los problemas que definen nuestra era, el Banco Mundial adoptó medidas con la determinación de “invertir en infraestructura resiliente, impulsar el capital humano, mitigar el riesgo de desastres y mejorar la protección social, de modo que, una vez superada la pandemia, puedan lograr un crecimiento duradero sin degradar el medio ambiente ni agravar la desigualdad” (Banco Mundial , 2021a, pág. 2). El Banco Mundial, menciona de forma enfática: “Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños” (Banco Mundial, 2021b, pág. 6), porque “la crisis de la COVID-19 pone en peligro los avances en el capital humano obtenidos a lo largo de una década”

(Banco Mundial , 2021a, pág. 4). Para frenar esto “es necesario una nueva medición de la utilización del capital humano que vincula los atributos con la productividad” (Banco Mundial, 2021a, pág. 4).

El Banco Mundial propone el lanzamiento de la Iniciativa sobre Longevidad Saludable, concebida para mejorar los resultados de la población de edad avanzada. Por otra parte, pone en marcha instrumentos analíticos multisectoriales, como los exámenes del capital humano y los exámenes institucionales y del gasto público en capital humano, con el propósito de ayudar a los Gobiernos a efectuar el seguimiento de las inversiones y los resultados conexos. En abril de 2021, presentan un documento expositivo titulado *Investing in Human Capital for a Resilient Recovery: The Role of Public Finance* -Invertir en capital humano para lograr una recuperación resiliente: La función de las finanzas públicas-, en el cual se describe a grandes rasgos en qué consiste un gasto adecuado, eficiente y sostenible en situaciones de ajuste fiscal (Banco Mundial, 2021b, pág. 5).

### **La acción colectiva**

Para el Banco Mundial el cambio climático, los conflictos, la pobreza y la fragilidad no pueden abordarse encarándolos de manera independiente: “para lograr soluciones duraderas, se requerirá conformar nuevas asociaciones y coaliciones” (Banco Mundial, 2021a, pág. 76). Agrega que en la actualidad “los desafíos a los que nos enfrentamos exigen la acción colectiva” (Banco Mundial, 2021a, pág. 76). Por esto, afirma que habrá que asignarles a las personas un papel central en el desarrollo y, por ende, optar por un enfoque de sostenibilidad social; subraya, además, la necesidad de crear resiliencia y cohesión social, sobre todo para las sociedades y las comunidades afectadas por situaciones de fragilidad o descontento social (Banco Mundial, 2021a, pág. 74).

Para el Banco Mundial, la acción colectiva de las sociedades civiles representa “una amplia gama de intereses, ideas y áreas de influencia, [que] han sido indispensables para facilitar, orientar y evaluar nuestra respuesta a la pandemia” (Banco Mundial, 2021a, pág. 83). Señala, entre otras, organizaciones confesionales, grupos de parlamentarios y organizaciones filantrópicas, así como el voluntariado, las donaciones en especie y un programa de pasantías para estudiantes de escuelas secundarias públicas locales, que han contribuido de diversas maneras.

En relación con la formación ciudadana se mencionan únicamente dos aspectos: el primero se refiere a las nuevas técnicas de participación ciudadana por vía digital y pone el ejemplo de comunidades afganas que, como parte del Programa Carta Compromiso con el Ciudadano, realizaron encuestas telefónicas por medio de sistemas de respuesta de voz interactiva en más de 12 000 Consejos de Desarrollo Comunitario en Pastún y Darí. El segundo se refiere a que el Banco Mundial ha adoptado para sus empleados un nuevo Código de Ética cuyos valores son: el impacto, la integridad, el respeto, el trabajo en equipo y la innovación (BM, 2021a, pág. 93). A continuación, se verán las propuestas del Banco Mundial en relación al rubro educativo.

### **El programa SABER (Enfoque sistémico para lograr mejores resultados en la educación)**

Debido a que los préstamos activos para educación en los países latinoamericanos suman más de US\$ 6,000 mil millones, el Banco Mundial busca influir fuertemente en la política educativa a través de las condicionalidades negociadas con los países prestatarios (Banco Mundial , 2021b, pág. 13). Señala que: “la mejora del aprendizaje debe ser la métrica de calidad y el foco de la inversión. Y la inversión para todos significa que todos los estudiantes deben adquirir los conocimientos y habilidades que necesitan independientemente de su nivel socio-económico, grupo de población o discapacidades” (Banco Mundial , 2021b, pág. 10). Por ello, ha impulsado el enfoque sistémico para lograr mejores resultados en la educación mediante SABER (por sus siglas en inglés). Las herramientas SABER ayudan a los países a evaluar sus políticas e instituciones educativas sobre la base de las mejores prácticas mundiales.

El sistema SABER actúa en todas las etapas educativas y se organiza en cuatro ejes: 1) Recursos (financiamiento de las escuelas y cómo se deben utilizar los recursos, los docentes, la alimentación y la salud en el entorno escolar). 2) Gobernanza, la cual enlaza la autonomía de gestión y la rendición de cuentas de las escuelas, y la participación del sector privado que recibe el recurso SABER-EPS (*SABER-Engaging the Private Sector*) para evaluar qué tan bien se orientan las leyes y políticas de los países hacia los servicios de proveedores no estatales. 3) Información, que es la aplicación de la evaluación de los estudiantes para asegurar la efectividad de los sistemas educativos, y los Sistemas de Información de Gestión de la Educación (SABER-EMIS, *Education Management Information Systems*) proporciona la recolección sistemática de

datos sobre insumos, recursos, gobernanza, funcionamiento y resultados de los sistemas educativos a nivel nacional. 4) Insumos complementarios que buscan fortalecer los sistemas SABER-EMIS, promover la equidad e inclusión de las poblaciones más vulnerables, y fortalecer la resiliencia de la educación en contextos de conflicto y violencia que conforman el instrumento SABER-ERA, *Education Resilience Approaches* (Banco Mundial, 2021b, págs. 12-13).

Pese a lo que pretende el Banco Mundial en el rubro educativo y específicamente en la formación ciudadana, se puede apreciar que la reducción de la pobreza no se ha llevado a cabo antes, durante y después de la pandemia. Por el contrario, se ha acentuado una vez más en los países menos favorecidos. Tampoco han funcionado las políticas e instrumentos para la mejora en el ámbito de la educación, los cuales están centrados en generar mayor aprendizaje para poder aprovechar el capital humano, lo cual permitiría reducir la desigualdad económica global. Y finalmente, no puede apreciarse de forma general una propuesta específica con relación la formación ciudadana, tanto en su propuesta de generar una cohesión colectiva como en el tercer pilar (la gobernanza) que sirve de base al instrumento denominado SABER se da especial relevancia al sector privado, el cual recibe el apoyo financiero del Banco Mundial y evalúa las leyes y políticas de los países hacia los servicios de proveedores no estatales del ámbito educativo. Además, queda claro que la idea de la formación ciudadana del Banco Mundial es favorecer la productividad asumiendo el supuesto de que esto contribuye a disminuir la pobreza. En estas condiciones, puede asegurarse que ni las propuestas sociales y educativas, ni los apoyos del Banco Mundial han contribuido a la formación de una ciudadanía crítica.

## **2.2 El contexto nacional**

En este apartado se analizarán las directrices de la formación ciudadana en el artículo 3º. Constitucional mexicano, debido a que es el marco jurídico sobre el que se regula todo el sistema educativo. También el análisis abarca algunos documentos del Instituto Nacional Electoral del INE (2016,2023) así como en las mejoras que promueve la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, la cual pretende que la educación, el conocimiento y la innovación se conviertan en palancas fundamentales para el desarrollo social, el crecimiento económico y la construcción de un país más equitativo y próspero.

En los resultados de la revisión documental se aprecia que en los fines de la educación superior y en las cualidades que se esperan sean fomentadas a través de la educación no se describe una concepción clara de ciudadanía. Además, es evidente una contradicción entre los aspectos (cívicos, de inclusión, de formación en humanidades, tecnología y cuidado del medio ambiente) que se esperan incluyan los planes y programas de estudio en educación superior en México así como en el compromiso de las Instituciones de Educación Superior de generar una responsabilidad social (RS) en los estudiantes para resolver los principales problemas económicos, sociales y educativos que aquejan a nuestra nación a través de incentivar el aprendizaje durante toda la vida en ambientes multiculturales y multidisciplinarios. Y esta contradicción es que tanto las características como objetivos de la educación superior y de sus instituciones en nuestro país pasan a un segundo término ante los retos que se enfrentan como: la cobertura de la matrícula, la búsqueda de financiamiento público por medio de alcanzar mayor “calidad” por medio de su evaluación en los rankings nacionales e internacionales.

Por su parte, en los documentos del Instituto Nacional Electoral podemos encontrar la enunciación de una ciudadanía democrática, entendida como un proceso pedagógico, político y cultural. La moral, el respeto a los derechos humanos, las participaciones sociales son sus principales aspectos. Sin embargo, la formación ciudadana aun no alcanza resultados satisfactorios en México como se podrá apreciar a continuación.

### **2.2.1 La política de educación superior y su marco jurídico.**

El día 15 de mayo del año del 2019, el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2019) presentó las modificaciones al Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, lo cual sentó las bases para regular la educación. Entre los puntos más importantes podemos apreciar lo siguiente: “Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado - Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior” (DOF, 2019). Además, el Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Un aspecto novedoso de la reforma a este artículo es la obligatoriedad que asume el Estado para proporcionar la educación superior. En términos de la fracción X del artículo que dice:

La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado. Las autoridades federales y locales establecerán políticas para fomentar la inclusión, permanencia y continuidad, en términos que la ley señale. Asimismo, proporcionarán medios de acceso a este tipo educativo para las personas que cumplan con los requisitos dispuestos por las instituciones públicas (DOF,2019).

Entre las características enunciadas podemos encontrar: el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Sus objetivos son:

Desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje (DOF,2019).

Para la integración de los planes y programas, el Ejecutivo Federal considerará el carácter local, contextual y situacional del proceso de enseñanza aprendizaje como lo marca el transitorio X. (DOF, 2019). Tales planes y programas de estudio tendrán:

perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades: la enseñanza de las matemáticas, la lecto-escritura, la literacidad, la historia, la geografía, el civismo, la filosofía, la tecnología, la innovación, las lenguas indígenas de nuestro país, las lenguas extranjeras, la educación física, el deporte, las artes, en especial la música, la promoción de estilos de vida saludables, la educación sexual y reproductiva y el cuidado al medio ambiente, entre otras (DOF, 2019).

Lo anteriormente señalado, nos lleva a identificar que el artículo tercero el Artículo Tercero, en sus modificaciones actuales, establece la educación obligatoria para el Estado hasta el nivel superior, priorizando el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso y permanencia en el sistema educativo con planes y programas de estudio que considerarán las particularidades, regionales y locales, e inculcarán el amor la patria, el civismo y el amor al medio ambiente entre otras. Aunque el aspecto de formación ciudadana no es explícito, puede considerarse que está incluido de diversas maneras, como cuando se menciona el civismo y la necesidad de fomentar el respeto a los derechos, las libertades, la paz, la solidaridad internacional en la independencia y la justicia.

### **2.2.2 La ANUIES y la responsabilidad social**



La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) es una organización no gubernamental que agrupa a las 191 instituciones públicas y particulares más importantes del país, las cuales se encuentran ubicadas en las 32 entidades federativas, en conjunto atienden a casi 60% de la matrícula nacional y realizan 90% de la investigación científica. En coordinación con las autoridades federales ha implementado proyectos de gran relevancia para ampliar la cobertura; mejorar la calidad mediante la evaluación y la acreditación de planes y programas de estudio, profesionalizar y certificar al personal académico; impulsar la movilidad nacional e internacional de estudiantes, profesores, investigadores y directivos; conformar redes de colaboración científica y tecnológica, diseñar programas de becas y apoyos en beneficio de miles de estudiantes (ANUIES, 2018, pág. 13).

Ante la necesidad de repensar el proyecto de educación superior, de ciencia, tecnología e innovación se coordinó la ANUIES y la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) para trabajar en la formulación de dos propuestas complementarias con el propósito de lograr que la educación, el conocimiento y la innovación se conviertan en palancas fundamentales para el desarrollo social, el crecimiento económico y la construcción de un país más equitativo y próspero.

La UNAM coordinó la elaboración del documento: *Hacia la Consolidación y Desarrollo de Políticas Públicas en Ciencia, Tecnología e Innovación*, con la participación de diversas organizaciones académicas, científicas y empresariales. Por su parte, la ANUIES (2018) se focalizó en elaborar una propuesta para la mejora estructural de la educación superior con la participación de todas las instituciones asociadas, la concertación de un marco normativo moderno y un renovado diseño organizacional para la integración de un verdadero sistema nacional de educación superior que facilite una mejor gobernanza, genere sinergias al propiciar la coordinación de esfuerzos entre los diversos órdenes de gobierno y los subsistemas de educación superior, para dar como resultado la construcción de un espacio común que permita la movilidad de estudiantes y académicos y la complementariedad de las capacidades de las instituciones. Este documento nombrado *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México*, considera cinco ejes de transformación:

1. **Mejor gobernanza** para el desarrollo del sistema de educación superior: lograr sinergias entre los diversos órdenes de gobierno y los subsistemas de educación superior, cuyo resultado sea la construcción de un espacio común que permita la movilidad de estudiantes y académicos y la complementariedad de las capacidades de las instituciones.
2. **Ampliación de la cobertura con calidad y equidad.** Se propone un acuerdo entre

el gobierno federal, los gobiernos estatales y las instituciones de educación superior, para atender las metas nacionales, aumentar la oferta en las diversas modalidades educativas y reducir las brechas de cobertura entre entidades federativas y regiones.

3. **Mejora continua de la calidad de la educación superior.** Se necesita una nueva plataforma de políticas orientadas al mejoramiento de la calidad de la educación superior en el corto plazo, mediante el diseño de un nuevo modelo de calidad centrado en los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes, la creación del Sistema Nacional para la Evaluación y Acreditación de la Educación Superior y el impulso a la internacionalización.

4. **Ejercicio pleno de la responsabilidad social.** Se promueve la aplicación del enfoque de la responsabilidad social en las instituciones de educación superior, para que, en el marco de su misión, sus principios y valores, se fortalezcan la calidad y la pertinencia de sus funciones, se amplíe su contribución al desarrollo regional y su participación en la construcción de una sociedad más próspera, democrática y justa, con el apoyo y la corresponsabilidad de los tres órdenes de gobierno y de la sociedad en su conjunto.

5. **Certeza jurídica y presupuestal para el desarrollo de la educación superior.** Se plantea la concertación de una nueva política de financiamiento con visión de Estado, caracterizada por la corresponsabilidad entre el gobierno federal y los gobiernos estatales para brindar certeza jurídica y presupuestal a las instituciones de educación superior. Esto les permitirá llevar a cabo una planeación de mediano y largo plazos, desarrollar sus funciones sustantivas con equidad y altos estándares de calidad (ANUIES, 2018, pág. 14).

Como se puede apreciar los cinco ejes son interdependientes, es decir, el avance en alguno de ellos facilitará la gestión del cambio en los demás (ANUIES, 2018, pág. 14). Es el eje cuatro donde se pone especial énfasis en la responsabilidad social de las Instituciones de Educación Superior (IES), las cuales : “tienen una enorme responsabilidad para contribuir con la mayor pertinencia al desarrollo del país mediante la formación avanzada de un creciente número de profesionistas, la generación y aplicación innovadora del conocimiento, la difusión de la cultura y la atención a los problemas locales y nacionales” (ANUIES, 2018, pág. 17) Además, las IES, “deberán participar más activamente en la construcción de un proyecto de nación, que contribuya al desarrollo sustentable, a reducir la desigualdad social, a aumentar la competitividad y a erradicar la pobreza que lacera a millones de mexicanos” (ANUIES, 2018, pág. 17).

La Visión 2030 de la educación superior en México que propone la ANUIES busca incidir en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de la ONU, la cual fue acordada en el marco de la Organización de las Naciones Unidas en el 2015 y donde se enfatiza la importancia del papel que cumplen las universidades e IES en el desarrollo económico y en el alcance de las metas establecidas en la Agenda 2030. Se considera pertinente subrayar que este enfoque en educación superior se originó a partir de la configuración del Espacio Europeo de la Educación Superior emprendido en 1999 donde se produjeron “múltiples iniciativas en materia de reforma de planes

y programas, movilidad internacional de estudiantes y académicos, definición de los niveles de estudio, impulso a la flexibilidad curricular, transferencia de créditos, certificación y acreditación de programas” (ANUIES, 2018, pág. 49). Las autoridades de la Unión Europea han insistido en reforzar los instrumentos de innovación y desarrollo de la educación superior en ese contexto, mediante acuerdos que buscan impulsar su articulación con las prioridades de desarrollo convenidas para el futuro próximo. Su antecedente es el documento “Agenda para la modernización de los sistemas de educación superior en Europa”, aprobado por la Comisión Europea en 2011 (ANUIES, 2018, pág. 49).

En relación al contexto de las IES en México, la ANUIES pone de relieve el nivel de incertidumbre que se vive a nivel global en la actualidad. Cambios vertiginosos y simultáneos en el ámbito económico, político y social son una constante. Menciona una transición a las sociedades del conocimiento en medio de un proceso inestable y turbulento que obliga a las IES a pasar por “procesos colectivos de aprendizaje en sus comunidades para desarrollar nuevas competencias y capacidades institucionales” (ANUIES, 2018, pág. 22). Aunado a lo anterior la globalización (fenómeno económico que integra las economías locales a una economía mundial, la libre circulación de capitales, la desregulación de los mercados y la libre realización del comercio) no solo incluye los intercambios a escala mundial de mercancías, de bienes y de servicios, sino también de conocimientos, de ideas y de valores. A pesar de dichos intercambios, se han ampliado las brechas económicas respecto de las capacidades de acceso al conocimiento entre países, regiones y grupos sociales, lo que conduce a la marginación y exclusión sociales de amplios sectores de la población mundial, además del rezago en educación, ciencia y tecnología de los países en desarrollo (ANUIES, 2018, pág. 22).

La ANUIES menciona que aún existe la inequidad en el acceso a la educación superior por condición socioeconómica: los jóvenes que provienen de familias con ingresos medios y altos son quienes históricamente han tenido mayores oportunidades, mientras que los de menores ingresos se han incorporado a los niveles educativos superiores tardíamente y en condiciones desfavorables. “De acuerdo con la Encuesta Nacional de Ingreso y Gasto en los Hogares (ENIGH) 2016, el 54% de los estudiantes de educación superior pertenecen a los cuatro deciles de mayores ingresos y el 24% a los cuatro deciles con menores ingresos” (INEGI, citado por ANUIES, 2018, pág. 68). Además, afirma que México se encuentra diez puntos porcentuales por debajo del promedio de la región de América Latina y el Caribe (48.4%), y la diferencia es significativamente mayor con países como Costa Rica (54.0%), Uruguay (55.6%), Colombia (58.7%), Argentina (85.7%) y Chile (90.3%). (ANUIES, 2018, pág. 68)

Para combatir esta desigualdad económica, social y educativa la ANUIES (2018) busca mejorar los perfiles de egreso, por tanto, ve necesario que los estudiantes desarrollen la disposición a mantenerse aprendiendo a lo largo de su vida profesional y a trabajar colaborativamente en ambientes multiculturales y multidisciplinares. Deben adquirir nuevas habilidades de pensamiento, mayor creatividad, capacidad para resolver problemas complejos y tomar decisiones en contextos de incertidumbre, aprender a discriminar, analizar e interpretar grandes volúmenes de información, así como dominar diferentes lenguas extranjeras. Señala la conveniencia de que se vinculen los mundos de la educación y del trabajo.

El documento (ANUIES, 2018) pone énfasis en la formación orientada a que obtengan un empleo decente y en procurar que los(as) estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible en las tres dimensiones del desarrollo sostenible -económica, social y ambiental- para crear “un mundo en el que la alfabetización sea universal, con acceso equitativo a una educación de calidad en sus distintos niveles, a fin de que todas las personas, especialmente quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad, cuenten con un entorno propicio para la plena realización de sus derechos y capacidades y para su participación activa en el desarrollo de la sociedad” (pág,25). Adicionalmente, la ANUIES (2018) se propone: “acelerar las transformaciones para lograr mayor competitividad y aspirar a niveles de desarrollo y bienestar de la población que nos aproximen a los parámetros de los países desarrollados y emergentes que han realizado cambios estructurales” (pág. 28). Plantea que las IES pueden contribuir a la solución de los problemas si la investigación se asocia al contexto de aplicación y se superan las barreras disciplinares. En el documento se pone énfasis en que el estudiante debe ser el centro de los procesos educativos y en que el aprendizaje experiencial y activo tiene un papel clave en la formación de las competencias “duras” (participación en proceso productivos y competencias) y competencias “suaves” -trabajo en equipo y comunicación- Se agrega que la investigación deberá ser un soporte de la formación (ANUIES, citado por Yurén, 2019, pág. 55).

El análisis del documento permite apreciar que la Visión de la ANUIES (2018) de contribuir al logro de los objetivos del desarrollo sostenible (relacionados con educación, desarrollo, agricultura, industria, infraestructura y bienestar sostenibles) contrasta con el reto de avanzar en competitividad. Se asume que mediante la adopción de nuevos enfoques educativos se podrá capacitar “para aprender a lo largo de la vida y formar personas capaces de pensar e interactuar de manera responsable y ética ante la complejidad de las diferentes dimensiones de la realidad.” (pág. 77). Por lo que los docentes tendrían como tarea fundamental actualizar a los estudiantes

en el avance del conocimiento y la innovación en su campo de saber, en la dinámica de los cambios sociales, en los requerimientos cognitivos y la formación de habilidades genéricas que requiere el mercado laboral (ANUIES, 2018, pág. 77). El documento menciona:

Estas transformaciones deberán considerarse en el diseño y la puesta en operación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, tal como ocurre en los países más desarrollados, los cuales incluyen políticas públicas orientadas a la gestión de la calidad de la educación superior con la participación de las IES, sus comunidades institucionales y diversas organizaciones académicas y científicas, así como de actores políticos, sociales y económicos (ANUIES, 2018, pág. 77).

En conclusión, el nuevo marco que propone la ANUIES pretende basarse en la comprensión de la importancia y el compromiso de seguir promoviendo instituciones nacionales y locales resilientes, legítimas e inclusivas, así como una participación incluyente de los actores sociales en los procesos públicos. Propone que solucionando los problemas de gobernabilidad institucional y de gobernanza se puede lograr un desarrollo transformador y sostenible. Alienta a identificar y apoyar opciones e iniciativas que aumenten la capacidad de colaboración de las sociedades para encontrar soluciones pacíficas, eficaces y a largo plazo, a los desafíos de desarrollo globales, nacionales y locales. Por ello, se considera necesario mejorar los perfiles de egreso para que el estudiante pueda contribuir a enfrentar los retos de competitividad laboral y cumplimiento de la Agenda 2030, ambos objetivos impulsados por la Unión Europea.

La ANUIES no presenta una propuesta específica para la formación ciudadana, pero centra la atención en la responsabilidad social de las IES y en el cumplimiento de dos metas claramente incompatibles: la sostenibilidad con lo que ello significa (fin de la pobreza, paz, preservación de los ecosistemas, combate al cambio climático, entre otros objetivos), y el desarrollo económico fundado en la competitividad de los profesionales egresados de las IES que corresponde a un modelo económico depredador que ha ampliado la brecha de la desigualdad y ha sumido en la pobreza y la enfermedad a una gran parte de la población.

### **2.2.3 La democracia de ciudadanía y la ciudadanía integral según la propuesta del Instituto Nacional Electoral (INE)**

El INE (2023) es un organismo público autónomo cuya función es organizar las elecciones federales (elección del Presidente de la República, Diputados y Senadores que integran el Congreso de la Unión), así como organizar, en coordinación con los organismos electorales de

las entidades federativas, las elecciones locales en los estados de la República y la Ciudad de México. El Consejo General del INE está integrado por 11 ciudadanos elegidos por la Cámara de Diputados. Uno de ellos funge como Consejero Presidente y los 10 restantes como Consejeros Electorales. El INE cuenta con un Servicio Profesional Electoral Nacional (SPEN) para asegurar la imparcialidad y profesionalismo de todos los funcionarios que participan en la organización de elecciones, tanto a nivel federal como local (INE, 2023). El SPEN garantiza que todos sus miembros cuenten con los conocimientos y méritos profesionales necesarios para desempeñar su función. El Consejo General del INE designa a los consejeros de los organismos electorales locales y puede asumir las funciones que le corresponden a dichos institutos en los casos que la ley prevea (INE, 2020).

Existen nuevas funciones del INE (2023) para fortalecer la democracia:

- A petición de los partidos políticos, podrá organizar la elección de sus dirigentes.
- Garantizará que los candidatos independientes tengan acceso a tiempos del Estado en radio y televisión, para que puedan difundir sus campañas.
- Verificará que se cumpla el requisito mínimo (2% de la lista nominal) para solicitar el ejercicio de las consultas populares y realizará las actividades necesarias para su organización, incluido el cómputo y la declaración de resultados (INE, 2023).

Según documento del propio INE (2023), fue en 1990 cuando el Congreso de la Unión expidió el Código Federal de Instituciones y Procedimientos Electorales (COFIPE) y ordenó la creación del Instituto Federal Electoral (IFE). Desde 1991 se expide la credencial para votar a todos los mexicanos a partir de 18 años de edad cumplidos. En 1994 a través de la reforma electoral se instituyó la figura de "Consejeros Ciudadanos". En 1996 el Congreso de la Unión realizó una nueva reforma electoral: se reforzó la autonomía e independencia del IFE desligando por completo al Poder Ejecutivo de su integración y se reservó el voto dentro de los órganos de dirección para los consejeros ciudadanos. Se eliminaron las figuras de Director y de Secretario General del IFE y se crearon la Presidencia del Consejo General y la Secretaría Ejecutiva. Se crearon las comisiones permanentes a cargo de consejeros electorales, lo que permitió que el Consejo General contara con mecanismos para supervisar las actividades de la rama (INE, 2023).

Finalmente, en el año 2014 la reforma constitucional en materia política-electoral, publicada el 10 de febrero de 2014 transformó el Instituto Federal Electoral (IFE) en una autoridad de

carácter nacional: el Instituto Nacional Electoral (INE), “a fin de homologar los estándares con los que se organizan los procesos electorales federales y locales para garantizar altos niveles de calidad en nuestra democracia electoral” (INE, 2023). Además de organizar los procesos electorales federales, el INE se coordina con los organismos electorales locales para la organización de los comicios en las entidades federativas.

El Consejo General del INE designa a los consejeros de los organismos electorales locales y puede asumir funciones que le corresponden a dichos institutos en los casos que la Ley prevea. De acuerdo con la reforma constitucional, entre las funciones principales del INE se encuentran las siguientes:

- Organizar la elección de los dirigentes de los partidos políticos a petición de estas organizaciones.
- Garantizar que los candidatos independientes tengan acceso a tiempos del Estado en radio y televisión, para que puedan difundir sus campañas.
- Verificar que se cumpla el requisito mínimo (2% de la lista nominal) para solicitar el ejercicio de las consultas populares y realizar las actividades necesarias para su organización, incluido el cómputo y la declaración de resultados.
- Fiscalizar los recursos de los partidos políticos nivel federal y local en forma expedita, es decir, en el transcurso de las campañas y no una vez que terminen (INE, 2023).

En relación con la formación ciudadana, el INE sostiene que un Estado democrático requiere de una ciudadanía competente, comprometida con la defensa de la democracia, preocupada por asuntos públicos y con un sólido sentido de pertenencia a su sociedad civil y política. “Estas capacidades se van configurando a través de la participación, la defensa de los derechos, la acción colectiva, así como mediante procesos formativos sistemáticos e intencionados, es decir, la formación ciudadana.” (INE, 2016, pág. 10).

En México la satisfacción de la población con el régimen democrático vigente en ese momento presenta la segunda caída más grande de América Latina desde 1995 hasta el 2013, según el Latinobarómetro -corporación que investiga el desarrollo de la democracia, la economía y la sociedad en su conjunto (INE, 2016, pág. 11). En 2023 los países con mayor disminución de apoyo a la democracia son Venezuela (-12%), Costa Rica (-11%) y Guatemala y México (-8%). “Se puede decir que esta caída es abrupta, especialmente para un país como Costa Rica que ha estado históricamente entre los más democráticos de la región. Este país acusa así recibo de un

problema a nivel de su democracia” (Latinbarometro, 2023, pág. 22)

Desde 2016, el INE señaló que mediante la formación ciudadana se pueden revertir los rasgos negativos de la cultura política como: la poca participación en los procesos electorales, la desconfianza en las instituciones, la débil cultura de la legalidad, la intolerancia, el deterioro de las formas de convivencia, la poca valoración de la democracia y de la política, así como la falta de competencias ciudadanas para la participación democrática, la organización, la toma de decisiones y la rendición de cuentas (INE, 2016, pág. 20). No obstante, como se mostrado la formación ciudadana aun es insuficiente.

### **Definición de la formación ciudadana**

Para el INE (2016), la formación ciudadana es “una educación para la democracia” (INE, 2016, pág. 10). Más que instrucción y socialización política, se trata de: “un proceso integral que explícitamente eduque en los conocimientos, las actitudes, los valores y las habilidades necesarios para ejercer la ciudadanía política, civil y social en los distintos ámbitos en los que una persona se desenvuelve” (INE, 2016, pág. 16).

También se define como:

Un proceso pedagógico, político y cultural centrado en el ciudadano como ser moral, como sujeto de derechos y como sujeto de la transformación social y política orientada hacia el respeto pleno a los derechos humanos, la reconstrucción del tejido social mediante el fortalecimiento y la democratización de la sociedad civil, el desarrollo de una cultura de la participación social y política, así como la recuperación de la confianza en las instituciones y en los procesos democráticos (INE, 2016, pág. 25).

En un proceso más formativo que informativo, se procura construir ciudadanía mediante una constante articulación del conocimiento, el pensamiento crítico, la aplicación de los valores, la participación y la acción colectiva.

### **Sus características**

La formación ciudadana es también, según el INE (2016), una educación en valores orientada a que el sujeto convierta los principios y valores de la democracia en criterios de juicio y acción, reconozca al otro, tenga un alto sentido de la justicia, y apego a la legalidad y a sus responsabilidades. Es también educación en derechos humanos (el ciudadano se constituye en



el ejercicio de éstos), educación para la democracia (implica construir contextos propicios para la aplicación de los principios y procedimientos de la democracia, lo cual requiere incidir en las representaciones que las personas tienen sobre lo público y sobre el mundo social). “En esa experiencia como sujeto social y político, se asume como constructor de su entorno, lo que le confiere poder en distintas escalas” (INE, 2016, pág. 25).

## **Su objetivo**

EL INE a través de la formación ciudadana pretende formar personas con autonomía moral (comprometidas con el bienestar común y la solidaridad); críticas (capaces de juzgar y cuestionar la actuación de los gobernantes, las estructuras de dominación y violación a la dignidad humana), que contribuyan al fortalecimiento de los Estados, capaces de construir con otros un orden social que mejore las formas de relación, de funcionamiento social, capaces de usar el conocimiento para la participación, la toma de postura, el diálogo o el ejercicio de la función pública y reconocedoras del otro, respetuosos de las diversidades y defensoras de la igualdad de género, la multiculturalidad y todas las formas de pluralismo con un alto sentido de la justicia y la legalidad. Comprometidas con su país y el mundo, con una visión global y conscientes de las responsabilidades de la humanidad. De esta forma el INE (2016) concluye: “La formación ciudadana procura alcanzar estos fines mediante la educación en valores, en derechos humanos y para la democracia” (pág. 47).

## **La democracia de ciudadanía y la ciudadanía integral**

El INE adopta una visión de ciudadanía que liga la condición de ciudadano a la conciencia de los derechos, a la posibilidad y la capacidad de defenderlos y disfrutarlos, así como a la aplicación de los valores democráticos. En ese sentido esta institución nacional retoma del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la noción de democracia ciudadana y el concepto de ciudadanía integral.

La democracia ciudadana es:

Una forma de elegir a las autoridades y una forma de organización que garantiza los derechos de todos; los derechos civiles (garantías contra la opresión), los derechos políticos (ser parte de las decisiones públicas o colectivas) y de los derechos sociales o de acceso al bienestar. (INE, 2016, pág. 24 ).

La democracia ciudadana implica transitar de una ciudadanía electoral a una ciudadanía que busca “construir, garantizar y expandir la libertad, la justicia y el progreso organizando las tensiones y los conflictos que generan las luchas de poder” (INE, 2016, pág. 25).

Un ciudadano que transita de ser un simple elector a un constructor y garante de libertad, debe ser un ciudadano integral que no sólo posee herramientas para comprender y valorar la democracia, sino desarrolla valores, habilidades y otras disposiciones para la participación democrática a fin de ser agentes y no meros pacientes (INE, 2016, pág. 39).

La ciudadanía integral se fundamenta en el reconocimiento de una ciudadanía política, civil y social política porque genera condiciones mínimas en relación con el voto, los procesos electorales y el ejercicio del poder político. Civil por que se expresa en derechos para la libertad individual y los derechos civiles reconociendo los tratados internacionales en materia de derechos humanos, así como las normas jurídicas y creación de instituciones en relación con ello. Social por que abarca el derecho a la seguridad y un “mínimo de bienestar” y una vida de acuerdo a los estándares predominantes en la sociedad “expresados en los derechos económicos, sociales, culturales y ambientales” (PNUD, 2004, pág. 19). En el 2020 el INE continuó con este concepto de ciudadanía, pero el Instituto Nacional de Estadística y Geografía en su encuesta Nacional de Cultura Cívica (INEGI) y la Encuesta Nacional de Cultura Cívica (ENCUCCI).

#### **2.2.4 El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) y la Encuesta Nacional de Cultura Cívica (ENCUCCI)**

Para presentar la ENCUCCI, el INEGI (2021) señala que la cultura cívica implica “una capacidad de ver más allá de los intereses inmediatos del propio grupo” (INEGI, 2021, pág. 7). Dicha cultura contiene una dimensión normativa y una empírica. En esta última, se ubican los valores que se cultivan: “valores (sustantivos: igualdad, libertad, solidaridad; de proceso: apertura, reciprocidad, discusión, responsabilidad, tolerancia)” (INEGI, 2021, pág. 7). A lo anterior se agrega que “la cultura cívica es el conjunto de creencias, valores, actitudes y prácticas que estructuran y modelan la relación de los individuos con el poder público, con diferentes formas asociativas y con otros individuos” (INEGI, 2021, pág. 7). En otras palabras, es “la creación de significado colectivo”, lo que posibilita que sea un vehículo para que la democracia sea exitosa (INEGI, 2021, pág. 9). La cultura cívica se refiere específicamente a la

vida de una comunidad y al esfuerzo para abordar los problemas que van surgiendo dentro de la misma como “parte del carácter o la forma de hacer negocios de la localidad” (INEGI, 2021, págs. 18-19).

Otro concepto empleado en ese documento es el de afinidad cívica, el cual se define como “un sentido mínimo de comunidad entre los ciudadanos en las sociedades heterogéneas de la era moderna, un sentido de que pertenecen a las mismas entidades sociales y políticas, a pesar de todas las demás diferencias” (INEGI, 2021, pág. 9). En consecuencia, la afinidad cívica exige también cierto grado de confianza tanto con respecto al gobierno, como a las instituciones y entre los ciudadanos, con quienes se espera que sea posible tener un intercambio satisfactorio (INEGI, 2021, pág. 9).

En este documento se retoma nuevamente el concepto de ciudadanía del PNUD, donde el ciudadano integral “es aquel que debe acceder armoniosamente a sus derechos cívicos, sociales, económicos y culturales, y que todos ellos conforman un conjunto indivisible y articulado”. (retomado por INEGI 2021, pág. 21). También se define la ciudadanía como un estatus concedido a los miembros de pleno derecho de una comunidad. “Sus beneficiarios son iguales en cuanto a los derechos y obligaciones que implica y se divide a partir de tres elementos: derechos civiles, derechos políticos, derechos sociales” (Marshall citado por INEGI, 2021, pág. 21).

Se puede apreciar que el concepto de cultura cívica implica: grado de involucramiento ciudadano, igualdad política, valores y prácticas democráticos y requiere capital social estructural. Por su parte, la ciudadanía integral se refiere al sentido de pertenencia a una comunidad, en tanto la persona se reconoce a sí misma y a los otros como sujetos de derechos cívicos, sociales, económicos y culturales, pero también como sujeto de obligaciones. Además, realiza acciones conscientes para el fortalecimiento y expansión de ese conjunto de derechos.

Lo que se observa en esta encuesta es definición de formación ciudadana y la entiende como un proceso formativo, pedagógico que está en relación con la democracia y que tiene como finalidad desarrollar competencias o capacidades en los ciudadanos como autonomía moral, sentido crítico, con la capacidad de contribuir al fortalecimiento del Estado y construir un mejor orden social reconociendo las afinidades y diferencias en relación con los otros.

## 2.3 Un balance a manera de conclusión

Las propuestas de los organismos que presentamos aportan elementos que pueden ser integrados a un concepto de ciudadanía crítica, como: participación activa e incluyente, respeto a derechos humanos, responsabilidad social, agencia para la sostenibilidad, entre otros (ver tabla 1). Sin embargo, el contexto en el que se enuncian estas propuestas, hace imposible su articulación en una política coherente para la educación superior.

Tabla 3 La ciudadanía según organismos que influyen en las políticas de Educación Superior.

ORGANISMO	RASGO CENTRAL DE LA CIUDADANÍA	FINALIDAD	ESTRATEGIAS	FUNCIÓN DEL ORGANISMO
UNESCO	Acciones en relación con problemas que afectan a la humanidad.	Desarrollo sostenible, derechos humanos; paz	Políticas y acciones en favor de la ciudadanía mundial	Promover educación y cultura para la paz y el desarrollo sostenible
OCDE	Participación activa e incluyente	Gobierno abierto y movilidad social	Difusión de manual y políticas	Fomentar políticas para el desarrollo económico.
BANCO MUNDIAL	Acción colectiva en asociaciones y coaliciones)	Reforzar capital humano	Financiamiento basado en la evaluación de la educación	Mejorar productividad y competencia en negocios.
INE	Integral (política, civil, social)	Respeto a derechos humanos; democratización	Formación ciudadana y en valores	Regular procesos electorales
ANUIES	Responsabilidad social	Sostenibilidad y competitividad	Nuevos enfoques pedagógicos.	Contribuir a la mejora de la Educación Superior

Fuente: Elaboración propia.

La crítica que se puede hacer al respecto tiene varias dimensiones. En primer lugar, todas estas propuestas reflejan la mirada que, desde el Norte, se impone a otras perspectivas de los países que llamamos Sur (De Souza Santos, 2018). En ellas subyace la idea del desarrollo, fundamentalmente pero no únicamente económico. Como bien advierte Escobar (2007), las políticas y los programas desarrollistas implícitamente incluyen un subdesarrollo imposible de superar. El discurso del desarrollo “produce unos modos permisibles de ser y pensar, al tiempo que descalifica e incluso imposibilita otros discursos que permiten inclusión y exclusión” (Escobar, 2007, pág. 23). La epistemología del Norte que predomina en los discursos que analizamos no considera las diferencias y los contextos. Las políticas, los manuales y las estrategias propuestas tienen el sello universalista y homologador de esa forma de construcción

del conocimiento.

En segundo lugar, porque las propuestas adolecen de una contradicción nuclear: por una parte, su finalidad es favorecer el capital humano que contribuya al desarrollo económico, creando condiciones para la competitividad y la productividad. Por otra parte, se orienta al bienestar de las personas, a la sostenibilidad y la cohesión social. Se trata de fines que se articulan con modelos económico-políticos diferentes. Dicho brevemente, resulta totalmente incompatible favorecer el desarrollo acorde con un modelo neoliberal, cuyos efectos más sensibles están en la agudización de la desigualdad y la violencia, así como en graves daños a los ecosistemas, y al mismo tiempo trabajar en favor de la sostenibilidad, la reducción de la pobreza, el bienestar de las personas, la justicia y la paz.

Lo que proponen esos organismos es entonces una ciudadanía ideal imposible, que a nivel del discurso se expresa como dilema y obliga a tomar posición en uno u otro sentido. Es en el segundo sentido cuando la formación para la ciudadanía crítica se vuelve una empresa posible. La pregunta que cabe hacer es ¿Cuál es la posición que adoptan las IES al respecto y cómo lo asumen los actores? La respuesta a esta pregunta obliga a examinar lo que Alberó (2011) denomina “dispositivo funcional” y “dispositivo vivido”, pero será objeto de la segunda fase de nuestra investigación.

### Capítulo 3. Referentes teóricos y problemática

“Ciudadanía” es un concepto que va cambiando a través del tiempo y responde a las condiciones regionales, económicas y sociales en las que surge. La ciudadanía se refiere a las cualidades del ciudadano, los derechos y obligaciones que ello implica (Yurén, 2013a). El concepto va ligado al “sistema de eticidad”, es decir, a las prácticas consideradas legítimas por una sociedad determinada porque contribuyen a “la vida buena”. “Los sistemas de eticidad son históricos y cada uno de ellos es expresión del sistema social hegemónico en un espacio y tiempo determinado” (Yurén, 2013b). Existe una relación entre la ciudadanía y las instituciones, pues en ellas se reflejan las relaciones de poder, lo que provoca que los sistemas de eticidad no sean estáticos y las hegemonías estén en constante riesgo (Yurén, 2013b). En el plano jurídico la ciudadanía se relaciona con la nacionalidad, en ese plano puede percibirse un aspecto subjetivo que es el sentido de pertenencia a una región, a un país, a un estado o localidad y, un aspecto objetivo, que implica el reconocimiento de los derechos y obligación que tal sentido de pertenencia conlleva. Políticamente está relacionado con la justicia y la democracia “con la globalización se añaden a estas nociones nuevos sentidos que demandan formas de ciudadanía distintas: cosmopolita, ambiental, digital, intercultural, entre otras” (Yurén, 2013a).

El presente capítulo tiene como objetivo mostrar los resultados del análisis del discurso académico que permitió identificar definiciones, modelos y fuentes teóricas en relación con la ciudadanía, a fin de tomar elementos epistémicos que den sustento a un tipo de ciudadanía crítica fundamentada en la agencia práxica, la capacidad deliberativa, el respeto a la diferencia. Se trata de una ciudadanía caracterizada por la participación e incluyente, respetuosa de los derechos humanos, con responsabilidad social y agencia para la sostenibilidad, entre otros aspectos.

Para exponer esos resultados, organizamos los trabajos revisados siguiendo un orden cronológico. Entre los aspectos relevantes que procuramos rescatar se encuentra la relación de la ciudadanía con la democracia y la formación ciudadana. Buscamos mostrar cómo esta última trasciende lo que se había conocido como formación cívica, relacionando esto con el esfuerzo por transitar de una ciudadanía como estatus hacia una ciudadanía como un proceso de participación, es decir ir más allá de una ciudadanía de *jure* hacia una ciudadanía de *facto*. También destacamos la relación con la interculturalidad considerando, sobre todo, la singularidad de algunas propuestas de regiones geográficas distintas a las europeas, que

conforman el Sur y hacen la crítica de los modelos hegemónicos del Norte. Estos y otros aspectos serán expuestos en las siguientes líneas.

### **3.1 La ciudadanía: De la época antigua al renacimiento**

En época antigua de Grecia, la ciudadanía se conceptualizó desde una perspectiva ontológica excluyente de las mujeres, los esclavos y extranjeros quienes no tenían derecho a la toma de decisiones de la vida política.<sup>4</sup>

En Roma se dio la búsqueda del ciudadano global que se sujeta al derecho romano, fomentando así la heteronomía de los pueblos conquistados. En la época medieval europea se anuló prácticamente la ciudadanía para ser sustituida por la servidumbre y el vasallaje dependientes de los señores feudales y reforzando dos instituciones: la monarquía y la iglesia.

En la época moderna (a partir del Renacimiento), con el surgimiento de los Estados nacionales en Europa, se afianzaron las monarquías y con ello, la calidad de súbditos de quienes conformaban el pueblo. En ese periodo, el concepto de ser humano se modifica, deja de ser un proyecto fijo, para ser un proyecto inacabado: cada hombre tendría que forjarse a sí mismo sobre nuevas sendas. En el siglo XVII, los cambios estructurales favorecen el surgimiento de doctrinas contractualistas y nuevos modelos de ciudadanía, entre esas propuestas destacan la liberal de Locke y la republicana con Rousseau y Condorcet. Los ingleses postulan el contrato social y la autorregulación para aceptar las diferencias; los pensadores franceses aportan los derechos y la capacidad crítica. Los pensadores alemanes establecen dos principios: Kant postula una ética formal y propone una república universal; Hegel se refiere a una sociedad civil normada por el Derecho formal, pero con sentido de pertenencia y una eticidad compartida (el Espíritu del pueblo). Marx retomando a Hegel y trascendiéndolo, conjunta los principios formal y material (Yurén, 2013a. 37-61).

Para los pensadores europeos, el Estado cumple diferentes funciones: para Hobbes (2014) es la garantía de la vida, aunque se pierda la libertad, para evitar una lucha continua, considerando que “el hombre es el lobo del hombre” (Bustelo, 2017). Para Locke, el Estado es garante de la propiedad privada. Rousseau critica la desigualdad e injusticia del contrato social y aludiendo

---

<sup>4</sup> En Grecia, los problemas políticos pasan por tres momentos, según Sánchez Vázquez, Los presocráticos preocupados por problemas del hombre y problemas políticos morales. En siglo el V se da el nacimiento de la filosofía política moral (democracia limitada y local-Estado-ciudad o polis). Para las escuelas socráticas, este último ha caducado y se plantea la relación entre individuos y sociedad (Sánchez Vázquez, 1969, pág. 212).

al estado de naturaleza refiere que mientras algunos ceden su libertad e igualdad a cambio de protección, otros la ceden de manera forzada sin recibir ninguna protección porque no son propietarios. Por eso propone un contrato social en el que todos los participantes protegen su libertad. Kant plantea un ser humano como ciudadano global. Considera que la república se funda en el contrato de personas libres. El Estado es una sociedad de personas sobre las cuales nadie, salvo ellas mismas, pueden mandar y disponer (Bustelo,2017,3m49s-4m-28s).

Hegel no está de acuerdo con dicho contrato y menciona que el Estado y la sociedad civil no son producto del pacto *iusnaturalista* (derecho natural) sino son producto del *Volkgeist* o “espíritu del pueblo”, donde el Estado es la expresión máxima de racionalidad, de realidad y universalidad (Bustelo,2017,35m24s-46m-25s). El Derecho (lo abstracto o formal) se relaciona dialécticamente con la moralidad. Hegel sugiere una ética comunitaria basada en la eticidad concreta, síntesis entre la eticidad natural (lo subjetivo) que nace del ciudadano se rige y se beneficia del derecho, se vincula a su nación por el sentido de pertenencia y a sus conciudadanos por la solidaridad. “Es un sujeto moral que rebasa el ámbito de su sociedad para reivindicar la libertad de todos los seres humanos” (Yurén, 2013a, pág. 46). Marx no está de acuerdo con la emancipación que refiere Hegel, pues menciona que los hombres a través del Estado se emancipan solo en el plano político (Bustelo,2017,36m48s). Más el ser humano es un ser material y tiene necesidades materiales que deben ser satisfechas. “El pobre, la clase oprimida, la nación periférica, la mujer objeto sexual, tienen realidad ‘más allá’ del horizonte del sistema que los aliena, los reprime, los deshumaniza” (Dussel, 2016, pág. 272). Marx postula no solo un principio formal de justicia sino material. “la constitución no es solamente en sí, en cuanto a la esencia, sino en cuanto a la existencia” (Yurén, 2013, pág. 58). Justicia “no significa dar a cada quien, según sus méritos, sino dar a cada quien según sus necesidades” (Yurén, 2013, pág. 62). Por lo tanto, Marx propone disolver la mediación abstracta del Estado y del mercado como igualadores de las relaciones políticas, sociales y económicas, “el hombre debe pensarse no como igual ante el Estado sino ante sí mismo” (Bustelo,2017,38m15ms).



### 3.2 Las propuestas teóricas del siglo XX y primera mitad del XXI

La propuesta teórica de Gramsci, pensador italiano influido por Marx y por las filosofías idealistas italianas de Benedetto Croce y Giovanni Gentile, presenta a la política lejos de iusnaturalismo<sup>5</sup> y del contrato social (Bustelo, 2017). Gramsci propone rebasar la mediación abstracta del Estado porque los hombres no nacen iguales por naturaleza, sino que son producto del desarrollo histórico, y propone la disolución del mercado. La naturaleza es un complejo de relaciones. “La naturaleza humana es no tener naturaleza” (citado por Bustelo, 2017,39m:42s). Afirma que los hombres están insertos en relaciones sociales, que son relaciones hegemónicas. Los hombres no tienen una esencia determinada, por lo que es necesario hacer un análisis histórico acerca de la lucha de clases las mediaciones del Estado y del mercado son mediaciones abstractas, por lo cual, para el desarrollo pleno del hombre se necesita una sociedad sin Estado y sin mercado en la que los hombres y mujeres se reconozcan entre sí sin tales mediaciones (Bustelo, 2017,5m56s). Para Gramsci la transformación de un bloque histórico necesita la creación de instituciones, contenidos y formas culturales capaces de oponerse y sobreponerse a la cultura hegemónica. El término “hegemonía” alude a la supremacía de un grupo social sobre otros (Yurén,2013, pág.69). Desde la perspectiva gramsciana, es el pueblo consciente, educado y organizado, el que es capaz de subvertir el bloque histórico. Contraponen los conceptos de masa-pueblo: “utiliza el término ‘masa’ para referirse al conjunto de personas a quienes se les ha confiscado su carácter de ciudadano, mientras que utiliza el término ‘pueblo’ cuando se refiere a un colectivo consciente de sus finalidades y de la manera en la que debe actuar para lograrlo” (Yurén,2013, pág.71). Se requiere que la sociedad civil se transforme de masa a pueblo a través de la educación (Yurén,2013, pág.72).

Las transformaciones de la vida social, económica y política de la segunda mitad del siglo XX, exigen nuevas formas de análisis. La relación entre globalización y neoliberalismo tienen graves consecuencias en la vida de las personas y en el ejercicio de la ciudadanía. Bauman (2009) pone de relieve el sentido negativo de la globalización actual: el comercio, la información, la criminalidad, las mafias, el narcotráfico son fuerzas que minan la solidez de las instituciones antiguas que daban sustento al Estado. Pensar acerca de instituciones que garanticen la armonía

---

<sup>5</sup> El iusnaturalismo sostiene que el derecho vale y, por ende, obliga, no porque lo haya creado un legislador soberano o porque tenga su origen en cualquiera de las fuentes formales, sino "por la bondad o justicia intrínsecas de su contenido" (García Máynez, 1968: 128).

de nuestras vidas y de leyes globales parece una utopía en un mundo donde lo más importante es resolver las crisis económicas (Bauman,2009,14m18s). Este autor denuncia la ausencia de un estado colectivo que antes llamábamos sociedad, así como la pérdida del *ágora*, espacio donde se establecían puentes entre los problemas privados y los sociales o públicos.

El espacio en el que los problemas privados se reúnen de manera significativa, es decir, no solo para provocar placeres narcisistas ni en procura de lograr alguna terapia mediante la exhibición pública, sino para buscar palancas que, colectivamente aplicadas, resulten suficientemente poderosas como para elevar a los individuos de sus desdichas individuales; el espacio donde pueden nacer y cobrar forma ideas tales como el “bien público” , la “sociedad justa” o los “valores comunes” (Bauman,2001,pág.10).

Para Bauman (2001) la libertad individual es producto del trabajo colectivo, y solamente puede ser conseguida y garantizada colectivamente (pág.15), se requiere una globalización positiva “luchar por lo que nuestros antecesores padres y abuelos y bisabuelos lucharon. Un orden en el caos a nivel del estado nacional. Ellos crearon elecciones, instituciones sociales, partidos políticos, tribunales independientes” (Bauman,2009,13m-17s).

Gimeno y Henríquez (2001) proponen considerar algunos aspectos sociológicos como base para la propuesta de formación de una ciudadanía crítica; consideran que la democracia requiere reconocer al sujeto como actor de su propia historia y proponen construir una ciudadanía con identidad propia, pero abierta al diálogo con las otras identidades y culturas y que trascienda la defensa de los derechos humanos como formulación legal hacia un “horizonte de humanización para las personas, los grupos, los pueblos y el planeta” (Gimeno & Henríquez, 2001, pág. 27).

En primer lugar, estos autores señalan que los aspectos sociológicos por considerar para la formación de una ciudadanía son: la multiculturalidad o pluralidad de la sociedad actual, la explosión de la diversidad, el incremento de los procesos migratorios por la estabilización y profundización de las desigualdades entre Norte y Sur, el aumento de la dependencia y la fragmentación de las sociedades y de los países en vías de desarrollo, el Estado- nación uniforme y homogéneo, la superación del concepto de igualdad de oportunidades por el de equidad, la redefinición ‘femenina’ del concepto de ciudadanía y la necesidad de un desarrollo sostenible entre otros (Gimeno & Henríquez, 2001, pág. 15). Refiriéndose a República Dominicana y lo que se ha denominado como América Latina, añaden: la necesidad de fortalecer la institucionalidad y la modernización de la sociedad, el desarrollo y fortalecimiento de la ética política y ciudadana, combatir el estado de violación permanente de los Derechos

Humanos en todos los ámbitos de la vida y en todos los niveles de su desarrollo (políticos, sociales, culturales, económicos, colectivos, de los pueblos y planetarios), y la necesidad de construir “redes” (Gimeno & Henríquez, 2001, pág. 16).

En segundo término, hacen una crítica a la definición de la democracia que propusieron autores clásicos norteamericanos, como Lord Bryce, Charles Merriam, Lindsay, Laski, McIver, etc., quienes habían definido la democracia como “una manera de vivir” (Gimeno & Henríquez, 2001, pág. 18). Afirman que “la búsqueda del principio del bien, siendo reconocido como bien lo que era útil a la sociedad y como mal lo que resulta nocivo donde los Derechos del Hombre se confundían con los Derechos del Ciudadano ya no es aceptada” (Gimeno & Henríquez, 2001, pág. 18). Definen la democracia como “el reconocimiento del derecho de los individuos y de las colectividades a ser los actores de su historia y no a verse liberados únicamente de sus cadenas” (Gimeno & Henríquez, 2001, pág. 18) y agregan: “La democracia no está al servicio ni de la sociedad ni de los individuos sino de los seres humanos como sujetos, es decir, como creadores de sí mismos, de su vida individual y de su vida colectiva” (Gimeno & Henríquez, 2001, pág. 19).

En resumen, Gimeno y Henríquez (2001) proponen una ciudadanía inclusiva, fundamentada en la justicia, la equidad y la libertad, “fortalecedora de la identidad propia y abierta al diálogo con las otras identidades y culturas, defensora de los derechos humanos no como formulación legal, sino como horizonte de humanización para las personas, los grupos, los pueblos y el planeta” (pág.27).

Por su parte, Cabrera y Bartolomé (2005) afirman que la sociedad necesita hoy ciudadanos comprometidos con un conjunto de valores que guíen sus comportamientos y acciones (pág.2). Desde su trabajo dentro del Grupo de Investigación en Educación Intercultural (GREDI) de la Universidad de Barcelona han propuesto un modelo de educación como un “proceso formativo, en el que se implica toda la comunidad escolar, para aprender a participar activa y responsablemente en la construcción de una sociedad intercultural más justa y cohesionada” (Cabrera, Bartolomé,2005, pág.7). Para ello proponen seguir las dimensiones claves de la ciudadanía: el sentimiento de pertenencia a una comunidad, la competencia y la participación ciudadana, así como promover una ciudadanía intercultural a la vez que activa, responsable y crítica.

Cabrera y Bartolomé (2005) afirman que dentro del contexto social y público se distinguen: el espacio amplio (instituciones, organizaciones, grupos políticos, etc.) y el espacio más cerrado (la familia y las amistades). Vinculan la concepción de la ciudadanía como estatus (legal, jurídica) y la ciudadanía como proceso donde la autonomía se propicia al mismo tiempo que se genera un sentido de pertenencia a una comunidad política determinada; a esto le llaman “identidad cívica”. Las competencias ciudadanas que proponen son: comprensión de la democracia, derechos y deberes, valores, comunicación intercultural y la competencia clave es el juicio crítico. La autonomía y las competencias ciudadanas dan como resultado la participación ciudadana (pág. 9).

En otro trabajo, Cabrera (2007a) afirma que en torno a la noción de ciudadanía se prefiere, en la actualidad, hablar más de educación para la ciudadanía que de educación cívica (pág. 376). La formación cívica se asocia más a una educación de tipo eminentemente cognitivo y principalmente referente a la adquisición de conocimientos e información acerca de la democracia, el gobierno e instituciones políticas. En cambio, la educación para la ciudadanía (EC) es un concepto más amplio que incluye el desarrollo de competencias ciudadanas (Cabrera, Rodríguez, 2007a, pág. 376). La EC que propone está centrada en el desarrollo de valores y actitudes que hacen posible el proceso colectivo de recrear una sociedad más participativa y justa, “con un espíritu crítico ante la injusticia y la falta de equidad, que valora la diversidad como una condición de vida creativa y enriquecedora y promueve la paz y el desarrollo sostenible de nuestro planeta” (Cabrera, Rodríguez, 2007a, pág. 378).

### **3.3 Ciudadanía y formación ciudadana en la segunda década del Siglo XXI.**

Ramírez (2012) plantea la ciudadanía como un vínculo entre el individuo y la comunidad política, como un nexo básico de pertenencia y de participación. Es un pacto de convivencia que establece un acuerdo político entre los integrantes de la comunidad que serán considerados y tratados como iguales ante la ley, lo cual se opone a la naturalización de las desigualdades y a las exclusiones entre sus miembros. Las relaciones que se entablan entre autoridades y miembros de la comunidad se basan en derechos y obligaciones reconocidos y respaldados por los principios normativos que se expresan en las constituciones políticas de cada país. Desde

otras perspectivas, la ciudadanía remite a un orden político y esto es lo que denominamos democracia, pero esta es un horizonte, un imaginario en permanente materialización y conquista a través de la acción (pág,12).

Ramírez (2012) enfoca su trabajo en dos asuntos distintos, pero directamente vinculados: los componentes centrales de la ciudadanía y sus factores transversales o articuladores. Analiza dos bloques de temas: a) las cinco dimensiones de la ciudadanía (civil, social, económica, cultural, y política), y b) sus cuatro ejes estructurantes: el jurídico o reconocimiento estatal; el cultural; las prácticas o agencia ciudadana y las instituciones de la ciudadanía (pag,12). Con respecto a las cinco dimensiones afirma que “se encuentran incluidas y explicitadas en las Constituciones nacionales y en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos de la ONU, en especial el ‘Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos’, PIDCP, y el ‘Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, PIDESC” (pág.15). La comprensión de estas cinco dimensiones “no es posible al margen del fenómeno histórico del descubrimiento y construcción del ‘derecho a tener derechos” (Ramírez,2012, pág.22).

Finalmente, Ramírez (2012) sostiene que la ciudadanía no se funda en su reconocimiento ante el Estado cuando se aprueba la Constitución política de un país. Tampoco se constituye a través de una decisión fundante por parte de los ciudadanos, como en el caso de una asamblea constituyente. Antes bien, es resultado de un proceso instituyente, que se da en tres vertientes: “a) la defensa y el respeto de derechos ya existentes, b) la ampliación de ‘viejos’ derechos, y c) el reconocimiento de otros nuevos” (pág. 33).

Desde la perspectiva de Yurén (2013a), el término “ciudadanía” se ha ido transformando a lo largo del tiempo y guarda relación con las instituciones y conflictos sociales que van modificando su significado. El término refleja, a través de las instituciones, la percepción de lo justo y lo bueno en los diferentes países, regiones y bloques económicos, así como “los conflictos reflejan relaciones de fuerza, poderes en tensión y visiones distintas que se ponen en juego en la arena política” (pág. 16).

Yurén (2013a) refiere que la ciudadanía, jurídicamente está relacionada con la nacionalidad y tiene dos rasgos: subjetivo (el sentimiento de pertenencia a una nación) y objetivo (el reconocimiento de un conjunto de derechos y obligaciones por ser miembro de un determinado Estado). Políticamente se vincula con la democracia, y con la justicia. “Con la globalización se

añaden a estas nociones nuevos sentidos que demandan formas de ciudadanía distintas: cosmopolita, ambiental, digital, intercultural, entre otras” (pág.17).

Esta autora considera que el ejercicio de la ciudadanía da como resultado una “democracia vigorosa” (Yurén, 2014), fundada en una relación dialéctica entre igualdad y libertad, cuando opera como espacio para lograr acuerdos negociados y está imbricada con la justicia, configurándose a través de la participación y actualizando el contrato social (pág,119). Las prácticas de los ciudadanos democráticos son: “a) reivindicación de los derechos y cumplimiento de obligaciones; b) deliberación en diversos espacios de participación; c) indignación con sentido de justicia; d) agencia con sentido prático, y e) memoria y promesa responsables” (pág. 105). Esto significa que los ciudadanos exigen, pero cumplen también con obligaciones sociales y son capaces de identificar y argumentar con razones sus diferentes puntos de vista e intereses en los espacios que ofrece una democracia vigorosa, que requiere recuperar el ágora como espacio para tales fines. Así mismo, requiere más que recusar prácticas, renovarlas para transformar las estructuras sociales y los esquemas de acción a los que obedecen las prácticas; de esta forma se pasa de ser un simple agente reproductor a ser agente con sentido práctico, el cual es capaz de resistir o transformar el sistema social que produce injusticia y atenta contra los derechos humanos (Yuren , 2014, págs. 118-119).

Díaz et al (2015) coordinan un trabajo en la Universidad Pedagógica Nacional relacionado con la ciudadanía intercultural, desde la diversidad sociocultural que existe en México, considerando los sujetos participantes en varios procesos educativos. El objetivo de su trabajo es la búsqueda de formas reales de participación o actuación en los asuntos públicos de indígenas urbanos, que se distinguen en tanto grupos con demandas sociales específicas. Estas formas de participación se manifiestan en los ámbitos escolares, aunque con frecuencia su origen proviene de experiencias extraescolares.

De acuerdo con estos autores, indagar sobre la ciudadanía pluricultural es discutir las tensiones sociales entre desigualdad y discriminación, entre pueblos y ciudadanía, entre indígenas y colectivos urbanos no indígenas, los cuales ejercen “ciudadanías precarias” (Díaz et al, 2015, pág.11). En México se da una coexistencia de ciudadanías paralelas derivadas de dos tradiciones culturales distintas: la europea y la mesoamericana. La concepción europea es una noción excluyente, poco amigable con la diversidad lingüística. Por su parte, en la visión mesoamericana, desde su origen, el *altépetl* o comunidad campesina ordena la vida económica,

política, religiosa y social de la población indígena rural donde la identidad lingüística no es un factor principal para pertenecer a una comunidad, sino los vínculos de parentesco y el respeto a las normas de ésta. “Las implicaciones de la coexistencia de estas dos tradiciones culturales y sus correspondientes visiones de la ciudadanía, ayudan a comprender mejor los procesos socioculturales que impiden el éxito de programas y políticas lingüísticas” (Díaz et al, 2015, pág. 15).

Entre las aportaciones del trabajo de Díaz et al (2015), se encuentran las siguientes:

1. Aunque el **discurso del multiculturalismo** liberal para la formación ciudadana de los infantes y los jóvenes afirma la inclusión de las ciudadanías étnicas existentes en el país, en realidad “**desconocen y soslayan la participación** ciudadana de los niños indígenas” (Díaz et al, 2015, pág. 127).
2. Para lograr una **ciudadanía intercultural** se requiere **una descolonización** mental como instancia imperativa. “Entre muchas acciones, se trata de romper la historia construida unilateralmente y consagrada como universal “(Díaz et al, 2015, pág. 137).
3. Un “tercer espacio de enunciación” es aquél en el cual, desde los márgenes, **se articulan y combinan tradiciones, procesos y productos aparentemente irreconciliables, y se posibilita que visiones aparentemente anacrónicas** (como las mesoamericanas o andinas) sean recolocadas en la discusión contemporánea, en un momento en el **cual las certezas del “conocimiento científico universal” no son respuesta única frente a la creciente pobreza**, devastación del medio ambiente y recursos naturales, y violencias en todos los ámbitos y niveles sociales (Díaz et al, 2015, pág. 143).

Por su parte, Aguilar (2018) realiza una reflexión en torno a la formación de la ciudadanía, considerando cuatro enfoques:

1. **Enfoque neoliberal.** Obligación moral y estrategia para formar a los estudiantes funcionales en torno a asuntos globales, a través competencias globales.
2. **Crítico/transformador.** Formar **sujetos reflexivos, conscientes** y activos para desafiar, en lugar de perpetuar las estructuras globales de poder.

3. **Crítico de la Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM).** Amalgama una narrativa de dos **discursos contradictorios (neoliberal y crítico)**. La ECM en tanto ideología, opera como una fantasía que hace pensar a **investigadores y agentes educativos** que están aportando a un mundo mejor, cuando en el fondo saben que **son instrumentos de discursos y prácticas neoliberales**
4. **Anti-Educación para la Ciudadanía Mundial (ECM) y decolonial.** Desde ellos se puede analizar **el debate en relación con el enfoque de la ciudadanía mundial** propuesto desde el 2012 por la UNESCO, que “aspira a ser un factor de transformación, inculcando los conocimientos, las habilidades, los valores y las actitudes que los educandos necesitan para poder contribuir a un mundo más inclusivo, justo y pacífico” (Unesco, citado por Aguilar, pág.1).

Con respecto al mismo tema, Luna y Conde (2019) reflexionan sobre el currículo de educación ciudadana, consideran que se encuentra estrechamente ligado a las demandas formativas de las sociedades democráticas, así como al proyecto político del gobierno en turno. “Para dimensionar los sentidos y significados [...] se requiere clarificar tres nociones: ciudadanía, democracia y educación ciudadana, e identificar tanto los puntos clave de su construcción, como los desafíos y nudos problemáticos a los que se enfrenta la humanidad en este siglo XXI” (pág. 5).

Luna y Conde (2019) asumen el concepto de ciudadanía integral propuesto por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) que se refiere a una “práctica política que requiere abordarse en su relación con el ejercicio de los derechos humanos y de manera integral, a partir de la configuración del ciudadano como sujeto político, social y moral” (pág. 6). También consideran que se trata de una “una ciudadanía amplia” sustento de la democracia, cuyo centro es “el ejercicio y defensa de sus derechos y que es capaz de construir vías alternativas al ejercicio político tradicional” (Luna ,Conde, 2019, pág. 6). Se trata de una ciudadanía participativa y transformadora, en la que el ciudadano se involucra de manera activa y consciente en la eliminación de los obstáculos para la construcción de una igualdad real para todas las personas que integran la sociedad, a fin de garantizar la plena vigencia y protección de los derechos humanos y la vida democrática, lo que implica el despliegue de nuevas formas de acción política para generar espacios alternativos a través de los cuales puedan circular y



tener presencia pública expresiones sociales hasta ahora excluidas del ejercicio de la ciudadanía (pág. 7).

Al referirse a la formación ciudadana, estas autoras sugieren tres aspectos clave para la construcción de un currículo relevante y pertinente: el formal que se propone en el currículo escolar, el no formal a través del ambiente escolar y el informal, en la proyección hacia la vida cotidiana del alumnado. Eso significa que la formación ciudadana “no ocurre exclusivamente en el espacio de una asignatura, sino que el currículo en conjunto aporta a esta educación explícita y sistemática, junto con las experiencias informales y no formales de interacción social cotidiana que tienen lugar dentro y fuera de las aulas” (Luna Elizarrarás & Conde Flores , 2019, pág. 8).

Williamson et al (2019) identifican dos tendencias sociales en relación con la ciudadanía. En primer orden, una tendencia a huir de las organizaciones, no ejerciendo responsabilidades sociales a través de instituciones ciudadanas, limitando el reconocimiento de las acciones solidarias sólo a fines sociales universales, vía asistencial (pág.19). La segunda, es una perspectiva que denominan “civismo asociativo”, desde la cual se propicia la construcción de una cultura solidaria, que redimensiona el individuo en redes, asociaciones y comunidades donde las personas “dan y reciben” y ya no aceptan preceptos morales establecidos sin ser sometidos a deliberación ciudadana, sino que se sienten sujetos capaces de construir éticas de lo público desde sus propios procesos de participación ciudadana, valorando su configuración identitaria y las modalidades performativas de presencia pública (Wiliamsom et al 2019, pág. 16 ).

El “civismo asociativo” es proceso de individuación moral, que incorpora preguntas por la reciprocidad y por lo comunitario desde situaciones y posiciones nuevas. Se identifican tres enfoques: El primero es una versión minimalista donde se generan preguntas que se refieren a las posibilidades de la tolerancia y a la búsqueda de acuerdos para condenar todo tipo de discriminación. El segundo es un enfoque intermedio, se trata de asociarse con otros para “voluntariar” causas comunes con mayor capacidad de conseguir resultados. El último es un enfoque mayor que plantea la pregunta por las posibilidades de construir sentidos comunes en la sociedad y “pactos por la igualdad” (Wiliamsom et al,2019, pág. 16).

Finalmente, se menciona a la ciudadanía íntegra como un conjunto de atributos, capacidades y recursos ciudadanos, éticos, comunicacionales, de reciprocidad-cuidado, pedagógicos y organizacionales que sustenten la matriz de la vida democrática en un sentido inclusivo, participativo e intercultural (Williamsom et al, 2019, pág. 17). Esta propuesta de ciudadanía es una búsqueda de construcción de sentidos ciudadanos comunes en sociedades culturalmente fragmentadas, socialmente desiguales y con malestares y frustraciones propias de la dinámica contradictoria de las economías competitivas y no siempre inclusivas. Por ello, los autores proponen “una formación ciudadana que reactualice las consignas del icónico Informe Delors (1996): ‘aprender, saber, convivir’” (Williamsom et al , 2019, pág. 17 ).

Sandoval (2020) considera que debido al modelo económico neoliberal que ha impuesto los valores de la empresa, como la competencia y la violencia, en el ámbito educativo, se deja que los recursos dependan de la calificación aprobatoria por parte de las instituciones nacionales e internacionales, lo que se traduce en que el Estado se desentiende de su papel de proveedor de estos derechos, lo que refleja que en América Latina la “brecha es la que moldeó los tipos de ciudadanía” (pág. 128). El autor hace referencia a tres tipos de ciudadanía que caracterizan a América Latina: ciudadanía angosta (ejercicio que se agota y acota en su frontera); ciudadanía fallida (ejercicio que da lugar a las subciudadanías en relación con los problemas que radican tanto en el Estado como en la conformación de la nación), y ciudadanía precaria (ejercida en un Estado de excepción, donde los derechos y las obligaciones son escamoteados y el estado de legalidad brilla por su ausencia).

Para legitimar un Estado basado en la desigualdad se requiere la alienación de los trabajadores y se les hace creer que cualquier desigualdad es posible resolverla a través de medios políticos o coercitivos; aunque en realidad “la desigualdad no es superable, pero sí manejable, se puede limitar o ensanchar” (Sandoval, 2020, pág. 129). También se le hace creer a los ciudadanos en la exigencia de derechos a través de la lucha de la sociedad civil; sin embargo, debido a que no todos los Estados tienen la misma libertad y autonomía, existe incapacidad para hacer valer los derechos para todos (Sandoval, 2020, pág. 130).

Existen, según Sandoval (2020), diferentes ciudadanías en los países del Norte. Manifestada en las calles, se puede llamar “ciudadanía pasiva” a la que corresponde al estado de bienestar que han alcanzado y que les ha provisto el Estado de derecho que ayudaron a conformar. En el Sur

“es la ausencia de ese estado de bienestar y de derecho, el dispositivo que propende a crear ciudadanía” (Sandoval, 2020, pág. 130).

La definición de ciudadanía que propone Sandoval (2020) se refiere a la lucha que emprenden los excluidos buscando que la igualdad ante la ley se materialice en políticas concretas, ahí donde la desigualdad económica ha sido reforzada por el incumplimiento de las Constituciones Políticas de Latinoamérica (Sandoval, 2020, pág. 130 ). Este autor concluye que “con el empoderamiento ciudadano, se pueden mejorar los regímenes democráticos en la región y junto con ello los niveles de bienestar que son muy bajos” (Sandoval, 2020, pág. 136).

Molina (2021) apuesta por una ciudadanía activa, participativa y deliberativa sobre la base del examen y discusión de posiciones que basan la ciudadanía en la pertenencia o en el estatuto jurídico que reconoce a alguien como sujeto de derechos. Los autores sobre los que fundamenta su propuesta son: Heller, Kymlicka y Habermas principalmente (pág. 9). En cuanto a la formación ciudadana de jóvenes en etapa de educación secundaria encuentra los siguientes retos: el joven no tiene experiencias de vida de carácter social. Existe ambiente autoritario institucional y normalizador que tiende a homologar las diferencias. Se pretende formar ciudadanos a través de procesos de domesticación y acallamiento de la crítica (Molina, 2021, pág. 9).

Desde la perspectiva de Molina (2021), la construcción de una ciudadanía activa implica una relación necesaria entre el ejercicio de deberes y derechos para promover la participación abierta, responsable e informada de los ciudadanos en la comunidad. Demanda la identificación de condiciones de igualdad, pero a la vez, la manifestación de las diferencias y el respeto a la diversidad en condiciones de equidad, para promover el bien común, lo cual implica una revisión de la ética ciudadana y las virtudes cívicas “para hacer la distinción, entre la ciudadanía que participa activamente en la esfera política y aquella que simplemente es identificada como una ciudadanía nominal” (pág.42). Es menester que:

el ciudadano en formación despliegue su criticidad y autonomía en el marco de una racionalidad comunicativa, donde la educación para la democracia puede contribuir a conformar sociedades participativas, que mediante el conocimiento y práctica permanente de valores propicien: la convivencia, la responsabilidad, la tolerancia, la solidaridad y la justicia (Molina, 2021, pág.52).

Finalmente, Molina (2021) propone el desarrollo de las competencias ciudadanas como uno de los principios organizadores de la formación y bajo las premisas de los cuatro aprendizajes fundamentales propuestos por Jacques Delors:

1) el saber de la democracia, o los conocimientos, conceptos y teorías que fundan y significan la democracia; 2) el saber hacer de la democracia, constituido por las competencias para llevar a cabo las prácticas sociales congruentes a la vida democrática, y 3) el ser y convivir democrático, constituido por las actitudes personales y cotidianas congruentes con los principios de la democracia (IFE, 2005, citado por Molina, 2021, pág.55).

A continuación, se muestra una tabla que resume las principales propuestas de ciudadanía del Siglo XXI:

Tabla: 4. Propuestas de ciudadanía S.XXI

Autor /año/ sustento teórico	Nociones acerca de la ciudadanía	Características
<b>Jimeno y Henríquez (2001)</b> Ciudadanía crítica Cabrera	Sujeto como actor de su propia historia	1-Identidad propia. 2-Diálogo con los otros 3-Respeto a los derechos humanos. 4-Humanizante con los otros y con el planeta. 5-Multicultural. 6-Inclusiva
<b>Cabrera (2007)</b> Ciudadanía activa Cabrera, Bartolomé, Oración, Canclini, Silva., Sabriego.	Proceso formativo comunitario para aprender y participar activamente en la construcción de una sociedad Intercultural.	1-Identidad cívica. 2-Competencias ciudadanas. 3-Intercultural. 4-Crítica. 5-Participación ciudadana
<b>Ramírez (2012)</b> Ciudadanía comunitaria Bobbio, Ferrajoli Kymlicka, Somers Mouffe, Steenbergen Turner, Marshall Rawls, Taylor, Held	Pacto de convivencia. Acuerdo político entre los integrantes de una comunidad quienes son considerados iguales ante la ley.	1-Defensa de los derechos humanos ya existentes.  2-La ampliación de los viejos derechos  3-Reconocimientos de derechos nuevos.
<b>Yurén (2013-2014)</b> Ciudadanía democrática Rawls, Habermas, Ferrajoli	Ejercicio fundado en una “democracia ampliada” que se funda en una relación entre igualdad y libertad relacionada con la justicia renovando así el contrato social	1-Reivindicaciones de los derechos humanos. 2-Deliberativa y participativa 3-Indignación con sentido de justicia 4-Agencia con sentido prático 5-Memoria y Promesa
<b>Díaz et al (2015)</b> Ciudadanía intercultural -----	Tensiones sociales entre desigualdad y discriminación, entre pueblos y ciudadanía, entre indígenas y colectivos urbanos no indígenas, los cuales ejercen “ciudadanías precarias”	1-Reconocer que el multiculturalismo cultural es excluyente. 2-Decolonial: colocar en las discusiones contemporáneas visones anacrónicas (mesoamericanas o andinas).
<b>Luna y Conde (2019)</b> Ciudadanía activa Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)	Práctica política que busca generar nuevos espacios alternativos donde circulen y se hagan presentes públicamente expresiones sociales ante excluidas.	1-Ejercicio de los derechos humanos. 2-Ciudadano como sujeto político, social y moral.
<b>Williamson, Villenas y Soto (2019)</b> Ciudadanía íntegra. Informe Delors	Atributos, capacidades y recursos ciudadanos, éticos, comunicacionales, de reciprocidad-cuidado, pedagógicos y organizacionales que sustenten la matriz de la vida democrática.	1-Inclusiva 2-Participativa 3-Intercultural
<b>Sandoval (2020)</b> Ciudadanía empoderada Durand, Russo.	Lucha de los excluidos por la igualdad ante la ley materializada en políticas concretas	1-Igualdad ante la ley 2-Estado de bienestar 3-Autonomía de Latinoamérica

<b>Molina (2021)</b> <b>Ciudadanía activa</b> Heller, Kymlicka, Habermas, Molina, Delors	Relación necesaria entre el ejercicio de deberes y derechos a través de las competencias del saber, saber ser y saber hacer.	<b>1-</b> Abierta y Responsable <b>3-</b> Informada y responsable <b>4-</b> Equitativa <b>6-</b> Autonomía
--	--	---

Fuente: Elaboración propia.

A partir del análisis anterior se presentará un andamiaje teórico que integra una propuesta de ciudadanía crítica ejercida por un sujeto-agente cuya praxis se oriente hacia una democracia deliberativa, al tratamiento justo de la libertad y la diferencia, con una contribución efectiva a la sostenibilidad.

### 3.4 La ciudadanía crítica

Yo no soy la libertad, pero sí el que la provoca  
(Canción de Popular: Facundo Cabral)

Como hemos visto a lo largo del capítulo anterior existen rasgos muy importantes en las propuestas relacionadas con la formación de una ciudadanía: derechos humanos, ciudadanía participativa, multicultural, decolonial, entre muchos otros. En este trabajo, la ciudadanía crítica se considera como el ideal de ciudadanía cuyos rasgos son: la agencia práxica, la capacidad deliberativa, la inclusión de la diferencia y la contribución a la sostenibilidad. A continuación, se presentan los elementos teóricos que dan sustento a dicho ideal.

#### 3.5.1. El agente práxico

Se ha insistido (Bauman, 2009; Habermas, 2005) en la pérdida de espacios donde se construyan puentes entre lo privado y lo público. Recuperarlos requiere que se conforme una sociedad abierta al aprendizaje para desarrollar la capacidad y disposición a “comunicar, a deliberar y a tomar decisiones colectivas [; ésta] es una forma de contribuir a recuperar el nosotros, el ágora y el ámbito de lo público, además de una forma de agencia que consiste en la participación activa en la formación de la opinión y voluntad públicas” (Yurén, 2013a, pág. 90). Es por ello que retoma vitalidad la capacidad de agencia, entendida como “la capacidad de influir sobre las circunstancias de la propia vida, formular el sentido del bien común y hacer que las instituciones cumplan con su significado” (Bauman, citado por Lugo, Yurén, 2019, pág. 60).

En este trabajo nos referiremos al término “agencia práxica”, elemento conceptual que Yurén ha ido proponiendo en la última década de sus trabajos (2013, 2014, 2019), en relación con la ciudadanía, y que se refiere a un conjunto de capacidades que se consideran indispensables para el ejercicio de una ciudadanía activa, que buscan revertir la cosificación del ser humano (reificación). “Los ciudadanos somos reificados al ser considerados como instrumentos para fines ilegales o ser reducidos a consumidores y pagadores de impuestos, en lugar de ser considerados como parte del pueblo soberano” (Yurén, 2013a, pág. 15).

La agencia práxica implica como primera competencia “el reconocimiento” para evitar la cosificación de los sujetos y el desprecio del diferente, lo cual no se resuelve solamente con mejorar las condiciones económicas de los más vulnerables. Esto significa un reconocimiento recíproco entre sujetos, entre sus diferencias y conflictos. Considerar al otro no como cosa sino como un sujeto, en el plano de lo político consiste en admitir que quien tiene un punto de vista opuesto no es un enemigo sino un adversario. Eso es lo que Mouffe (2009, citada en Yurén 2013a) llama: “consenso adversarial”, el cual no diluye las relaciones adversas, sino que supera el antagonismo que procura la muerte del enemigo y lo sustituye por el agonismo que procura convencer a su adversario, con el cual estará en constante lucha:

La distinción que hace Chantal Mouffe (2009) entre la política y lo político resulta muy útil. La política consiste en las prácticas e instituciones que organizan la coexistencia humana, mientras que lo político se refiere a las relaciones de fuerza, la conflictividad que hay en toda sociedad. Lo político implica adversarios, rivales, antagonismo. De lo que se trata es de convertir, dice, el antagonismo en agonismo (de agonía, en griego: ἀγωνία, lucha, combate (Yurén, 2013b, pág. 156).

En el reconocimiento existe el binomio alteridad-confrontación:

“En un primer momento, el sujeto aspira a ser reconocido. En un segundo momento se aspira al reconocimiento mutuo en el que el sujeto se coloca bajo la tutela de una relación de reciprocidad no mercantil, pasando por el reconocimiento de sí en la variedad de las capacidades que modulan su poder de obrar (agencia)” (Ricoeur, citado por Yurén, 2013, pág.161).

Este momento “es paralelo al desarrollo de la alteridad que incluye el binomio de la memoria y la promesa. Éstas son capacidades que revelan la dimensión temporal” (Ricoeur, citado por Yurén, 2013, pág.161). El sujeto práxico es un sujeto con memoria (aprende las lecciones del pasado) y promesa (se compromete con un futuro justo y sostenible). Esta es la segunda competencia de la agencia práxica. La memoria nos permite hacer una crítica del pasado para

saber qué podemos retomar y qué hay que cambiar, mientras que la promesa nos lleva a comprometernos en nuestra historia presente, en la que sí somos responsables de la construcción de un futuro más digno para las generaciones futuras. Es fundamental cuestionarse acerca de los hábitos y costumbres que nos identifican con determinados grupos sociales, ¿qué soy?, esto es lo que Yurén (2013b), con base en Ricoeur, refiere como *mismidad* y se relaciona con la memoria. Cuando nos interrogamos ¿Quién soy? Esto nos lleva a la *ipseidad*, que significa mantenernos fieles a nuestra palabra, una constancia moral que nos asegura que a pesar de que cambiemos de parecer, de deseo, de opinión, seremos constantes en cumplir nuestra promesa (Ricoeur, citado por Yurén, 2013a, pág.162).

Memoria y promesa, en el sentido en que los define Ricoeur (citado en Yurén, 2013a), son elementos necesarios de la actividad del ciudadano crítico. Puesto que se orienta a superar condiciones de injusticia o alienación, la praxis está en profunda relación con los valores y la moral social, la “eticidad” que consiste “en el conjunto de ideas de la vida buena que se asumen como legítimas; de estas ideas y de las normas que de ellas derivan se van apropiando los integrantes de la sociedad, hasta el punto de considerarlas naturales y asumirlas como *aprobables*” (Yurén, 2013a, pág. 18). “Por ello, siguiendo la recomendación de Ricoeur, la eticidad aceptada como normal ha de pasarse por el tamiz del punto de vista moral para considerarse justa y someterse al juicio en situación (prudencial) para lograr la equidad” (Yurén, 2013b, pág. 9). La precaución respecto de nuestras acciones hacia el futuro es importante; a la frase famosa de Francis Bacon “Saber es poder” convendría agregarle: El poder entraña el deber” (Hans Jonas, citado por Yurén, 2013a, 165). “El objeto real de mi responsabilidad es ese ser afectado por mí: el valor de una vida sana y feliz para las generaciones futuras se me presenta como un derecho de esas generaciones” (Yurén, 2013b, pág. 165). Esto nos obliga a:

- 1) maximizar el conocimiento de las consecuencias de nuestro actuar en la medida en la que pueden determinar y poner en peligro el destino de la humanidad, y 2) elaborar un conocimiento de lo que conviene y de lo que no conviene; de lo que se debiera favorecer y lo que convendría evitar. También obliga a procurar que este saber y la voluntad de actuar sean colectivos y se conviertan en un asunto público (Yurén, 2013a, pág. 165).

En el apartado siguiente, se tratará de forma más profunda el sentido de precaución desde la perspectiva filosófica de Luis Tamayo (2009, 2017) y Jorge Linares (2008,2018) cuando se aborde la contribución a la sostenibilidad.

Retomando el argumento, el concepto de “sujeto práxico” se refiere principalmente a un sujeto con capacidad de análisis, de toma de decisión, postura y de actuación justa y equitativa con los otros y ante la realidad en que se desenvuelve. Este sujeto ha de tener capacidad crítica. Yurén (2023) afirma que la capacidad crítica tiene tres momentos:

1. Cautela epistemológica, que consiste en juzgar la validez de los enunciados y los argumentos y juzgar las razones que sustentan las prácticas.
2. Valoración ético-política. Con base en criterios respecto de lo justo, evaluar prácticas e instituciones.
3. Negación y oposición. Consiste en rehusar, recusar, limitar las relaciones de dominio, y develar nexos entre saber y poder (Yurén, 2023, págs. 4m:24s-4m58s)

El ciudadano crítico es un agente social. Ser agente significa, desde la perspectiva de Giddens (2011), realizar actividades intencionales que obedecen a razones (pág,41). También implica ejercer poder o producir efectos con la acción. El agente es capaz de obrar de un modo distinto al acostumbrado, de intervenir en el mundo o de abstenerse de la intervención, y deja de ser agente si pierde la aptitud de producir la diferencia o ejercer alguna clase de poder (Giddens, 2011, pág. 44). “Lo que denomino modelo de estratificación del propio ser-actuante lleva tratar el registro reflexivo, la racionalización y la motivación de la acción como conjuntos de procesos immanentes” (Giddens, 2011, pág. 41).

La crítica implica el conocimiento de que las estructuras pueden ser cambiadas si se tiene cierto grado de control sobre las relaciones sociales donde nos hallamos inmersos, gracias al conocimiento que se tiene de los esquemas de la vida social y gracias al acceso a ciertos recursos. Sewell (citado en Yurén, 2013b) menciona que el cambio social es posible, sobre todo si se considera que las estructuras consisten no tanto en reglas que sustentan instituciones, como dice Giddens, sino en “procedimientos o esquemas disponibles inter-subjetivamente, capaces de ser actualizados o puestos en práctica en diversas circunstancias” (pág. 11) .“En estas condiciones, ser agente significa ser capaz de ejercer cierto grado de control sobre las relaciones sociales donde nos hallamos inmersos, gracias al conocimiento que se tiene de los esquemas de la vida social y gracias al acceso a ciertos recursos (Yurén, 2013a, pág. 172). Retomando a Sánchez Vázquez, Yurén afirma que la praxis no sólo es actividad que tiene su finalidad en sí misma (como en el actuar ético), sino también es acción que produce cambios objetivos en la realidad social (Yurén, 2013b, pág. 12).



Ser un sujeto prático significa tener la capacidad de examinar la realidad social y juzgarla con criterios de justicia y equidad. La indignación frente a la injusticia no es sólo una emoción, sino que requiere también de capacidad de análisis, síntesis (toma de posición) y crítica, entendida esta última como el acto de “rechazar, recusar, limitar” (Foucault, 2018, pág. 55). La crítica no pertenece únicamente a la filosofía, nace en los confines de la filosofía, es cercana pero también opuesta a ella. (Foucault, 2018, pág. 51) La crítica es también, a decir de Foucault, una virtud, un arte de “no ser gobernado” [...] “por esas personas, en nombre de esos principios, en vista de determinados objetivos y por medio de determinados procedimientos, no de esa manera, no para eso, no por esas personas” (Foucault, 2018, pág. 54)”.

Por lo tanto, la crítica no es sólo un acto cognitivo sino también político en la medida en que quien critica “se atribuye el derecho de interrogar a la verdad acerca de sus efectos de poder y al poder acerca de sus discursos de verdad: [...] es el arte de la inservidumbre voluntaria, de la indocilidad reflexiva” (Foucault, 2018, pág. 54). Es “no aceptar esas leyes porque son injustas” (Foucault, 2018, pág. 55). La crítica más que un discurso es un medio para poner en tela de juicio todo un juego de relaciones que anudan a los sujetos, al poder y la verdad. (Foucault, 2018, pág. 56) Es un instrumento para conocer “una verdad que esta crítica no conocerá” (Foucault, 2018, pág. 52).

Para Sartori, la crítica debe rebasar la actitud “punzante” de estar en contra de todo y de no proponer nada “hasta llegar a lanzar sablazos a ciegas y a granel, y más aún, al delirio de autodestrucción” (Sartori, 1997, pág. 295). El ciudadano crítico acepta la crítica, “se empeña - y porque siente su deber empeñarse- en la construcción de una ciudadanía buena” (Sartori, 1997, pág. 296). Por tanto, la crítica es un “negar constructivo”, se busca en “pro de que, con qué sentido y con qué fin” (Sartori, 1997, pág. 296). La crítica busca alternativas y pregunta si aquella alternativa es mejor a lo alternado. Implica, del mismo modo, rebasar al demagogo que adopta una actitud populista que “engaña al pueblo” (Sartori, 1997, pág. 299).

Siguiendo a De Sousa Santos (2012) asumimos que la teoría crítica de la modernidad eurocéntrica cuestionó problemas y soluciones propuestas por la política liberal, pero también nos mostró que fue expresión del pensamiento del Norte que más que proponer políticas realiza inversiones, y la más rentable hasta el día de hoy es la inversión sobre la tierra, no para su cuidado y protección sino como extracción y agotamiento. Lo que produce una “dualidad de saberes”. Desde el Sur, conviene no solo sospechar de las verdades fundamentales y reconocer

que el pensamiento más crítico nace de las luchas sociales y políticas contra formas de dominación capitalista, coloniales y patriarcales sino tomar conciencia y postura ante ello. Esa forma de crítica es, entonces, el reconocimiento de las luchas y de sus protagonistas; son saberes ligados a prácticas de resistencia contra toda forma de opresión. A estos saberes los denomina: *ecología de saberes* que son, a decir de este autor “una ecología de prácticas y concepciones” (De Souza Santos , 2012, pág. 42). Lo que “implica un cálculo de costos y beneficios con una racionalidad alternativa a la que el capitalismo ha impuesto [...], propone un mapa de experiencias que ´resisten la hegemonía del capitalismo y se adhieren a opciones económicas basadas en principios no capitalistas´” (De Souza Santos, 2012, pág. 42).

Si el conocimiento que proviene del Norte tiende a proponer soluciones de corte universalista, homologando a quienes en la realidad son diferentes, la crítica congruente con las epistemologías del Sur destaca la diferencia y la diversidad; rechaza la neutralidad y toma partido por los dominados, los vulnerados, los excluidos, por proponer una visión más integral de las políticas donde éstas sean: “simultáneamente económicas, sociales, ecológicas y culturales y por lo tanto puedan combinarse” (De Souza Santos , 2012, pág. 42). Un ejemplo es que : “Si voy a hacer crecer el PIB de Bolivia y al mismo tiempo va a disminuir toda la riqueza de bosques de este país, tengo que incluir en el PIB la disminución de los bosques, todas esas pérdidas” (De Souza Santos , 2012, pág. 42). La ciudadanía crítica “no se limita a que la tierra sea productiva, sino qué tipo de productos se produce ahí, porque puede haber territorios estratégicos donde solamente ciertos alimentos deben ser cultivados y otros no” (De Souza, Santos, 2012, pág. 26). La ciudadanía crítica busca, amplía, desarrolla y fortalece las formas de organización económica no capitalistas basadas en la igualdad, la solidaridad y la protección del ambiente entre las múltiples alternativas que se han formulado en distintas regiones y comunidades de todo el mundo. “La afirmación fundamental del pensamiento crítico consiste en la aserción de que la realidad no se reduce a lo que existe. La realidad es un campo de posibilidades donde tienen cabida opciones que fueron marginadas o que ni siquiera se intentaron” (De Souza Santos , 2012, pág. 37). Se puede entonces afirmar que el sujeto no se limita a ser agente (el que hace), sino autor (el Yo que se autoriza a hacer), y actor en la medida en que se asume como ser social capaz de actuar con otros en el cambio social (Yurén, 2013b, pag11).

El agente práxico pone en funcionamiento la razón práctica para determinar los criterios que orientan sus decisiones y su actuar moral, pero también requiere del funcionamiento de la razón instrumental que la orientan a elegir los mejores medios y recursos para el logro de la finalidad propuesta. Esta dimensión no debe ser olvidada pues la agencia con sentido práxico no se agota en la indignación y la intencionalidad de lograr una sociedad más justa, sino que ha de concretarse en acciones y prácticas que rompen con los esquemas de la normalidad injusta (Yurén, 2013a, pág. 185).

### **3.5.2 La democracia deliberativa y la democracia ampliada**

La democracia deliberativa y la democracia ampliada son propuestas importantes que se tornan necesaria para la formación de una ciudadanía crítica, ya que, como afirma Villoro (2007): “[...] los nuevos gobiernos han generado una paradoja: decididos a asegurar la libertad de todos, han provocado, sin embargo, la exclusión de muchos” (pág. 117). Yurén (2013b), define la democracia de forma general como un conjunto de regulaciones y/o técnicas que dan forma a instituciones (pág. 72). En su investigación hace una síntesis de distintas definiciones por diversos autores:

Sánchez Vázquez (1989) define la democracia como un régimen y un método para adoptar acciones colectivas. Sartori (1992) la considera como un conjunto de técnicas de decisión que implican la participación de los sujetos. Para Cerroni (1991) es un conjunto de reglas, un instrumento técnico formal cuya aplicación se orienta a mantener una organización social independiente y autónoma con una constitución formal y un ejercicio de poder legítimo garantizado por la representación electiva, la igualdad formal y el sufragio universal. Por su parte, Dahl (1993) considera que la democracia es un conjunto particular de instituciones y de prácticas políticas, un cierto cuerpo de doctrinas jurídicas, un orden económico y social, un sistema que asegura el logro de ciertos resultados deseables y un proceso singular para la adopción de decisiones colectivas obligatorias (Yurén, 2013a, pág. 72).

Como puede apreciarse, sea que se considere la democracia como método, técnica, reglas, doctrinas o un conjunto de instituciones, su fin es mantener la organización social a través del ejercicio de un poder considerado legítimo. El cómo lograrlo queda como responsabilidad del Estado a través de las instituciones de las cuales se espera representen la voluntad colectiva. Para que lo anterior sea posible, es importante que cada miembro, inserto en diferentes grupos sociales, pueda tomar partido de las decisiones que le afecten a él o a su entorno. Es así, que en este trabajo se considera la democracia deliberativa como una vía para ampliar el ámbito de participación de los ciudadanos y como característica indispensable para la formación de una ciudadanía crítica. “Es la política deliberativa propuesta por Habermas (1998) cuya pieza

medular consiste en una red de discursos y formas de negociación que tienen por finalidad posibilitar la solución racional de cuestiones pragmáticas, pero también de cuestiones morales y éticas” (pág.88). Eso será posible a medida que las personas socialicen dentro de ciertos espacios, participando en procesos comunicativos y deliberativos en torno a la res-pública. Se trata de un modo discursivo de socialización que “requiere a su vez de un entendimiento discursivo que garantice el tratamiento racional de temas, razones e informaciones, en el contexto de una cultura abierta al aprendizaje y de personas capaces de aprender” (Yurén, 2013a, pág. 89). La política deliberativa “saca a la luz los momentos de inercia de la vida social, en la que parece no haber desacuerdos, y brinda la posibilidad de que las normas puedan ponerse en cuestión” (Habermas citado por Yurén, 2013a, pág. 89).

Ese modo discursivo supone reglas: 1) Se efectúa en forma argumentada en un intercambio de informaciones y razones entre partes que hacen propuestas y someten a crítica. 2) Es inclusivo, nadie puede ser excluido. 3) Es público, exento de coerciones externas e internas y expresa posturas y decisiones basadas en el mejor argumento. 4) Se llega a acuerdos racionalmente motivados sobre todas las materias que interesen a los participantes, en especial aquellas que sean públicamente relevantes. Habermas (2005) agrega que son formas de comunicación que “regulan el flujo de la formación difusiva de la opinión y la voluntad, de forma que resultados siempre falibles, tengan a favor la presunción de la racionalidad” (Habermas , 2005, pág. 377). Esta calidad racional es lo que legitima la política deliberativa y permite cumplir su función sociointegradora. “De ahí que el nivel discursivo del debate público constituya la variable más importante” (Habermas , 2005, pág. 383). El procedimiento ideal de deliberación y toma de decisiones requiere “regular imparcialmente las condiciones de su convivencia” (Habermas , 2005, pág. 383). Solo sobre una base que haya escapado de las barreras de la clase, de las cadenas de la estratificación la explotación social “puede desarrollarse un pluralismo general capaz de funcionar conforme a su propia lógica y a su aire, un potencial que, sin duda alguna, es tan rico en conflictos como en formas de vida generadora de significado y sentido” (Habermas , 2005, pág. 385).

En resumen, se afirma que aprender a deliberar significa adquirir capacidades discursivas y de interacción posibilitando soluciones racionales, prácticas, así como morales y relativas a la eticidad con implicaciones políticas. “Los aprendizajes que ello implica requieren de un modo

discursivo de socialización que se aleja de las formas acostumbradas de socializar mediante el adoctrinamiento, la persuasión, la ideologización” (Yurén, 2013a, pág. 90).

A la democracia deliberativa agregamos la democracia ampliada. Villoro (1997), concibe la democracia como un sistema de gobierno en el que una multiplicidad de grupos con intereses encontrados acepta reglas de convivencia, de modo que, subsistiendo la competencia entre todos, ésta se somete a un acuerdo negociado. La democracia ampliada y la democracia radical son una forma de participación política que significa la revitalización de la sociedad civil. Consiste en un conjunto de redes sociales no subordinadas a las acciones del mercado, como ya proponía Gramsci. La democracia ampliada y la democracia radical serían las que devolverían al pueblo “la capacidad de participar activamente en la decisión de todos los aspectos colectivos que afectan su vida, la que lograría por fin que el pueblo no obedeciera a otro amo que a sí mismo” (Villoro, 1997, pág. 345). La democracia ampliada implica formas de proceder, descentradas del estado actúan “a la manera de una red envolvente en cuyos hilos y nodos la sociedad civil construye la res-pública, la cosa pública” (Yurén, 2013<sup>a</sup>, pág. 91). Estos grupos y redes no reemplazan al Estado, sino que ejercen vigilancia y presión en torno a sus actividades y omisiones, “y en algunos casos complementan la labor de éste” (Lugo & Yurén, 2019, pág. 60). Nacen “de iniciativas de empresas, universidades, sindicatos, gremios, sociedades de consumo, etnias, iglesias, asociaciones de opinión, grupos que reivindican derechos de distintos tipos, comités de barrio o escuelas” (Yurén, 2013a, pág. 91). Son formas de *isegoria* o igualdad de participación e *isocracia* o igualdad de poder lo que, a decir de Yurén (2013b), pretende la propuesta de Villoro (1997). “La efectividad de las reivindicaciones y las resistencias depende de la densidad con la que se teja la red y de la capacidad de los sujetos de moverse en ella para ocupar distintos espacios” (Villoro, citado por Yurén, 2013a, pág.92).

Como se puede apreciar, el pueblo al que se refiere Villoro no es un pueblo homogéneo: “El pueblo real es heterogéneo, está formado por una multiplicidad de comunidades” (Villoro, 1997, pág. 346); entidades que a veces son opuestas y otras veces se entremezclan. El ciudadano u hombre-pueblo como lo llama Villoro (1997), “es una persona afiliada a varias entidades sociales, perteneciente a varios grupos y culturas específicas, [...] un hombre en situación, ligado a sistemas locales” (Villoro,1997, pág. 346). Para este hombre-pueblo ejercer su autonomía significa decidir sobre su vida propia, en su entorno local, lo que implica que participa de las decisiones colectivas que le afectan:

“Una democracia radical sería la que descansara en el poder de ese pueblo real. Supondría, por lo tanto, una inversión de las relaciones de poder existentes. [...]. Ejercería el poder desde la base de la sociedad hacia la cima. En su límite, implicaría la abolición de toda dominación desde arriba. [...] Plantearía el control del estrato político-económico y burocrático-técnico por el conjunto de las personas, situadas en centros de poder locales” (Villoro, 2007, pág. 346).

La democracia ampliada es un sistema de gobierno donde existe una multiplicad de grupos con intereses encontrados y que aceptan ciertas reglas de convivencia. La democracia radical son las prácticas a través de las cuales el pueblo, no la masa, como refería Gramsci, se opone a toda forma de hegemonización, de dominio. En medio de una competencia entre diversos intereses, prevalece un acuerdo negociado. Se trata de derrotar al oponente sin abatirlo, en esto coincide con el consenso adversarial al que se refiere Mouffe: “El perdedor acepta entonces su derrota sin rebelarse, el vencedor se abstiene de destruirlo (Villoro,1997, pág. 337). “Los contendientes se ponen a sí mismos como no sometidos al otro, como libres de enfrentarse” (Villoro, 2007, pag,24). Este autor retoma parte de los argumentos de la filosofía de la liberación: “Ningún acuerdo [...] puede otorgarse la pretensión de negar la posibilidad, de cada miembro actual o posible, de situarse *ante* la comunidad como *otro*’” (Dussel citado en Villoro, 2007 pág,26). En pocas palabras: “En la realidad, la democracia es el escenario de una competencia generalizada entre voluntades opuestas” (Villoro, 1997, pag.337).

Para concluir este apartado, podemos aseverar que la democracia deliberativa, no solo requiere contar elementos teóricos y técnicos; competencias lingüísticas, lógicas y comunicativas, que debieran irse desarrollando desde la infancia. “Lo más importante para adquirir estas competencias, lo que hace que se desarrollen es la experiencia y el ejercicio constante” (Yurén, 2013a, pág. 182). Así también, la democracia ampliada implica la participación del ciudadano desde cada red o grupo social a los que pertenece. La democracia radical es entendida como la oposición a toda forma de poder que pretenda ubicarse como hegemónica. Como consenso y disenso constante que no pretende la muerte del adversario, sino llegar acuerdos en un proceso en constante cambio, “No puede describirse como un estado, sino como un movimiento permanente que va de una situación, vivida opresora, a un impulso de emancipación” (Villoro, 2007, pág,135).

### **3.5.3 Tratamiento justo de la diferencia**

A lo largo de este capítulo se han podido vislumbrar distintas propuestas de ciudadanía que pretenden incluir la diferencia. A partir de la segunda mitad del siglo XX se pueden encontrar: ciudadanía comunitaria, ciudadanía multicultural, ciudadanía intercultural, entre otras. Nuestra propuesta aboga por la formación de una ciudadanía que tenga un tratamiento justo de la diferencia, y esto obedece a que nuestra perspectiva no solo retoma las diferencias culturales y étnicas, sino también las de género, lengua, de estrato social y la diferencia económica. Para tal efecto, nos basamos principalmente en las propuestas de Ferrajoli (2004) y Yurén (2013a).

En un primer esfuerzo por justificar la propuesta de una ciudadanía con la capacidad del tratamiento justo de la diferencia en vez de una ciudadanía multicultural o intercultural, sería que la multiculturalidad implica la co-existencia y convivencia de múltiples culturas, así lo refiere el diccionario de lenguas Oxford (2023), más, esto no significa que tal coexistencia afecte la vida y costumbres entre esas múltiples culturas. Si hay una afectación, entonces se utilizan términos como “aculturación”, según el diccionario de Real Academia Española (RAE, 2023). “La multiplicidad de culturas corresponde a la multiplicad de formas de vida de los grupos humanos. Cada forma de vida es una manera de vivir de un grupo social que puede identificarse frente a los demás” (Villoro, 2007, pag.139). Kymlicka (1996), quien propone una ciudadanía multicultural, menciona que hay diversas formas de pluralismo cultural:

Concretamente, distinguiré entre Estados “multinacionales” (donde la diversidad cultural surge de la incorporación de culturas que anteriormente poseían autogobierno y estaban concentradas territorialmente a un Estado mayor) y Estados “poliétnicos” (donde la diversidad cultural surge de la inmigración individual y familiar). Exploraré también las diferencias entre “minorías nacionales” (en Estados multinacionales) y “grupos étnicos” (en Estados poliétnicos); me ocuparé después de la relación entre raza, etnia y nacionalidad (Kymlicka, 1996, pág. 7).

Por su parte la interculturalidad se refiere a la convivencia entre las culturas, lo que obviamente produce cambios entre ellas. Esto hoy se ha acelerado por el crecimiento en el uso del internet y la explosión de redes sociales. Para Villoro (2007) la interculturalidad implicaría dos pasos: uno la identificación de las diferencias sociales, y dos, la comprensión de las mismas (págs. 139-140). Por ello, en este trabajo se retoma la propuesta de tratamiento justo de la diferencia, porque entre los seres humanos las diferencias trascienden lo cultural, y están relacionados con las diferencias de género, lingüísticas, étnicas y económicas.

No solo entre grupos sociales sino entre sujetos existen diferencias de capitales (económicos, culturales, sociales). “El capital hace que los juegos de intercambio de la vida social, en especial de la vida económica, no discurren como simples juegos de azar en los que en todo momento es posible la sorpresa” (Bourdieu, 1983, pág. 131). Los capitales son adquiridos durante los procesos de socialización primaria y secundaria a la que se refiere el trabajo de *La construcción social de la realidad* de Berger y Luckmann (1968).

El tratamiento de las diferencias tiene relación con la justicia. El término “justo”, tiene varias acepciones: en cuanto al fin de una acción (plano teleológico) lo justo es lo bueno; en cuanto al plano del deber o deontológico lo justo es lo legal, pero “desde el plano de la sabiduría práctica, donde se ejerce el juicio en situación, ‘lo justo no es ni lo bueno ni lo legal, sino lo equitativo’” (Ricoeur, citado por Yurén, 2013a, pág,75). Un acto justo busca la equidad, pero siempre con mayor beneficio del más vulnerable y atendiendo a las diferencias.

Villoro afirma que para hablar de justicia requerimos primero partir de su ausencia. En lugar de buscar principios de justicia en el acuerdo al que llegan sujetos racionales y libres e iguales, es necesario “intentar determinarlos a partir de su inoperancia en la realidad social” (Villoro, 2007, pag.16). Un primer momento sería reconocer las carencias o los daños, el daño que otros han infligido. “Una sociedad carente es una sociedad dañada” (Villoro, 2007, pag.20). La experiencia de daño:

puede expresarse en una actitud violenta, en una opresión permanente o en explotación, o simplemente en actitudes de menosprecio o indiferencia, puede ser consciente o inconsciente, sistemática o esporádica, pero siempre en una relación por la que uno impone su dominio sobre otros (Villoro, 2007, pag21)

La falta de justicia nos lleva a una experiencia de exclusión que se refiere a la carencia de bienes: materiales y servicios que se pueden asignar; bienestar, conocimiento o salud que no se pueden asignar; las aptitudes mentales y físicas, cuya carencia solo se puede compensar (J. Elster,1994, citado por Yurén, 2013a, pág,76). Realizar un plan de vida depende de la posibilidad de igualar<sup>6</sup>, para resolver la carencia de algunos de los bienes mencionados y

---

<sup>6</sup> La propuesta para igualar tales bienes sería de forma directa para los bienes materiales, indirecta para los inmateriales y de compensación para los relacionados con la herencia genética (J. Elster,1994, citado por Yurén, 2013a, pág.76).



detectar los factores que coartan tal propósito. Se requiere una “libertad de realización y no solo libertad de elección” (Villoro, 2007, pág. 40).

La libertad está relacionada, según Ferrajoli, con la diferencia. Ambos conceptos tienen relaciones de negación o de implicación que se siguen de los diversos significados que pueden asociárseles (Ferrajoli, 2004, pág. 75). Desde ese punto de vista, entre igualdad y diferencia no sólo no hay contradicción, sino que se da una implicación recíproca. Este jurista italiano distingue conceptualmente “diferencia”, a la que él se refiere como diferencia de sexo, mientras que “las diferencias” pueden ser de identidad (lengua, etnia, religión, opiniones políticas y similares) a las que se contraponen las discriminaciones de las personas o la desigualdad de sus condiciones sociales (Ferrajoli, 2004, pág. 75).

Ferrajoli (2004) considera fundamental “el tránsito del Estado legislativo de derecho al Estado constitucional de derecho” (pág. 10 ), debido a la corrupción que permea la política, la administración pública, las finanzas y la economía; así como la crisis del estado social que es visible en un deterioro de la forma de la ley que no da certeza, ni coherencia, ni garantía de los derechos sociales, y la crisis del Estado nacional, manifestada en el cambio de los lugares de la soberanía (Ferrajoli, 2004, págs. 15-16), la propuesta de este jurista italiano es establecer un Estado constitucional de derecho que tenga de base un “modelo o sistema garantista”.

En su análisis Ferrajoli describe tres modelos y sus limitaciones: 1) La indiferencia jurídica de las diferencias Las diferencias son ignoradas u oprimidas a través de las relaciones de fuerza “coincide con el estado de naturaleza y la ausencia de derecho” (Yurén, 2013<sup>a</sup>, pág. 75). 2) La diferenciación jurídica de las diferencias, consiste en la jerarquización de las diferencias -casta, raza, etnia, religión, etc.-, existe un falso universalismo, pues unas son ponderadas por encima de otras, privilegian a algunos y excluyen a otras. 3) La homologación jurídica de las diferencias, anula las desigualdades porque incluye a los demás en tanto son homologados las diferencias de sexo, de casta, religión y las desvalorizadas, reprimidas y violadas, asume una identidad que se considera normal porque la norma rige. Al final describe su modelo: 4) La igual valoración jurídica de las diferencias, no es solo igualdad jurídica de los derechos fundamentales sino la garantía de su efectividad) (Ferrajoli, 2004, págs. 74-75). Este último “modelo garantista” aporta un “dimensión sustancial” , porque “no se agota en el respeto de las reglas procedimentales de formación de la voluntad popular propias del sistema representativo, puesto que la aludida nueva dimensión tiene que materializarse en el contenido de los actos del

legislativo” (Ferrajoli, 2004, pág. 11), lo que significa que el legislador no solo propone las normas sino que ha de proporcionar los instrumentos para garantizar los derechos del otro, del diferente y la satisfacción de sus necesidades y de expectativas (Ferrajoli, 2004, pág. 12).

Por consiguiente, para reconocer y valorar las diferentes identidades se puede partir no de considerarlas abstractamente iguales sino como factores de desigualdad en las relaciones sociales, en violación de la norma sobre la igualdad. Por lo tanto, se deben pensar y elaborar “no sólo las formulaciones normativas de los derechos sino también sus garantías de efectividad” (Ferrajoli, 2004, pág. 76).

Un tercer aspecto en torno a la justicia es el tratamiento justo de la libertad como un rasgo deseable de la formación de una ciudadanía crítica. Se trata de la relación que existe entre la democracia y la justicia, ya que como afirma Yurén (2013a), “la democracia y la justicia no pueden separarse pues en ellas están imbricadas: la generalidad de las leyes y la particularidad de los individuos; la igualdad y la diferencia; la libertad y la normatividad” (pág.76). También menciona que no existe dilema entre democracia y justicia, ya que la primera se refiere a la libertad individual y la forma en que ésta se realiza, mientras que la segunda “apunta a la libertad genérica sin agotarse en ella, pues su referente es la dignidad humana, y, en consecuencia, el conjunto de necesidades humanas que se manifiestan como exigencia de satisfacción” (Yurén C., 2013a, pág. 77). La democracia a través de determinadas reglas establece un límite a todo aquello que impide la libertad del particular, pero la justicia es el límite a la libertad individual para evitar el daño a la dignidad humana (Yurén, 2013a, pág. 77).

Al hablar de tratamiento justo de la diferencia pretendemos incluir todas las diferencias y no solo las de género, o las relacionadas con las razas o las etnias, también las económicas, las sociales las culturales. Hablar de justicia es hablar de su ausencia, de exclusión, de incivilización, de homologación de las diferencias. Por ello, se considera fundamental una formación ciudadana crítica que comprenda la relación intrínseca entre democracia y justicia, pues como se ha visto, ambas aseguran la libertad tanto individual como la libertad que nos dignifica como humanidad de forma genérica.

### 3.5.4 Contribución a la sostenibilidad.

Todo el mundo sabe que debemos acabar con la extrema pobreza para miles de millones. Todo el mundo sabe que debemos solucionar la crisis de desigualdad. Todo el mundo sabe que necesitamos una revolución energética. Todos saben que las dietas industriales nos están matando y que a través de la forma en que cultivamos los alimentos está desagarrando la naturaleza, provocando una sexta extinción masiva de especies. Sabemos que las poblaciones humanas no pueden aumentar infinitamente. Y sabemos que la huella material no puede expandirse infinitamente en nuestro finito, azul y verde Mundo (The Club of Rome, 2022, pág. 1).

[..]esos locos que ejercen activamente la tiranía transgeneracional tan sólo manifiestan una verdad presente desde los orígenes de la humanidad: el anhelo de control y/o destrucción, continuo, y cada vez más perfecto, del hombre respecto a la naturaleza (Tamayo, 2009, pág.13),

[..]el ser humano ha sido dominado por su propio impulso de dominio y ha sido objetivado por su propia voluntad de objetivar y de dominar todo[.] (Linares J. E., 2008, pág. 97).

Este apartado presenta un andamiaje teórico sobre lo que un ciudadano crítico pueda realizar para contribuir a la sostenibilidad, necesidad que surge de la problemática socioambiental, cultural y económica que nos está llevando al “peligro de la extinción definitiva o la deformación del carácter ético del hombre” (Linares, 2008, pág. 340). En el primer apartado se realiza una descripción de la crisis que nos lleva al colapso civilizatorio, consecuencias, principalmente de la racionalidad tecnocientífica manifestada en la producción de la ciencia y la técnica, con repercusiones en los aspectos económicos sociales y culturales. Posteriormente, se darán argumentos para explicar por qué se hace mención de la contribución a la sostenibilidad y no contribución al desarrollo sostenible y al final se retoman los ocho principios para el decrecimiento que propone Tamayo (2014, 2017) y los cuatro principios éticos de Linares (2008, 2018) como elementos teóricos para proponer una forma de contribuir a la sostenibilidad, rasgo fundamental de un ciudadano crítico.

## Un mundo en crisis

La crisis socioambiental en que estamos inmersos es consecuencia principalmente de la explosión demográfica y los modelos económicos neoliberales fundados en una racionalidad instrumental, que en años más recientes Linares (2008) nombra como “la nueva racionalidad pragmático tecnológica”, la cual propicia la extracción excesiva de los recursos naturales en beneficio de una minoría y en detrimento del grueso de la humanidad. De forma grosera y escandalosa, hoy existen siete empresas (Virgin Galactic, Space X, Blue Origin, Orion, Span, Boeing, Space Adventures, Zero 2, Infinity). que ofrecen turismo espacial mientras aún existe hambre y miseria en países del mundo: 1- Zimbabue.2-Venezuela.3-Siria.4-Líbano.5-Sudán.6-Argentina.7-Yemen.8-Ucrania.9-Cuba.10-Turkia y otros diez países más están ente los que presentan mayores índices de miseria, según el Hanke’s Annual Misery Index (Alto Nivel, 2022)<sup>7</sup>. Las migraciones del Sur al Norte en toda la tierra son prueba fehaciente de la falta de empleo, de la inflación, de imposibilidades crediticias, de falta de bonanza económica que impiden la cobertura de las necesidades básicas para tener una vida digna como seres humanos. En México ingresaron 9 millones de personas entre nacionales y extranjeros, según la Secretaría de Gobernación (2023), Otro factor del declive de la civilización humana es la globalización negativa que prevalece, como afirma Bauman (2009), porque a la par de la globalización económica se globalizan las finanzas, el comercio, la información, la criminalidad, las mafias, el narcotráfico la información, el tráfico de armas.

En la actualidad el principal reto de la humanidad es saber si tenemos la capacidad de salvarnos como especie humana, preocupación central de Linares (2008) en su obra: *Ética y mundo tecnológico*. Ha comenzado el colapso civilizatorio (Tamayo,2023b) lo que no significa que la vida en general se acabará de la noche a la mañana, significa que ya no es sustentable el planeta por la depredación y la patológica insistencia humana del dominio de unos sobre otros. Tamayo (2009) nombró “locura ecocida”, al grado máximo de locura a la que hemos llegado, porque significa: “el asesinato de la propia descendencia” (Tamayo, 2009, pág. 13). No hemos podido dar el “Gran Salto” que advertía el Club de Roma (2022), lo que significaba alcanzar algunos de los objetivos de La Agenda 2030, entre los que destacaron “la erradicación de la pobreza extrema, la reducción de la desigualdad en todas sus dimensiones, un crecimiento económico inclusivo con trabajo decente para todos, ciudades sostenibles y cambio climático, entre otros”

---

<sup>7</sup> “La fórmula de Hanke es: la suma del desempleo de fin de año (multiplicado por dos), la inflación y las tasas de préstamos bancarios, menos el cambio porcentual anula en el PIB real per cápita” (Alto Nivel, 2023).

(Naciones Unidas, 2018, pág. 5)<sup>8</sup>. Con ello se evitarían el colapso ecológico antes del 2050 y los problemas agudos de los países “mal gobernados” (Tamayo,2023b). El escenario que se esperaba en este “Gran salto” es que a comienzos del 2030 en África, Asia y Latinoamérica se terminaría la pobreza extrema, se acabaría con la inequidad y habría un aumento de la esperanza de vida, se intensificaría la agricultura regenerativa, y se haría frente de forma mundial a las catástrofes climáticas (Tamayo,2023b).

La nueva realidad geopolítica que se manifiesta a través de las guerras a nivel mundial, pone de relieve la escasez de los recursos naturales y la lucha por tener el control de los países con mayor riqueza natural, “entre poder tecnológico y poder industrial o industrial militar se ha ocasionado en apenas un siglo millones de víctimas (humanos, seres vivos y ecosistemas enteros)” (Linares , 2008, pág. 35). Tamayo (2014) menciona que la devastación de los recursos naturales fue un proceso que comenzó con el inicio de la agricultura que significó la destrucción del mantillo terrestre, posteriormente se privatizó el suelo, se industrializó la agricultura, una vez realizado esto, los excedentes de alimentos producidos por la naciones más industriales se llevaron a las naciones más pobres y finalmente, se incentivó la apertura de los transgénicos (pág,13-22) , los cuales producen graves daños al medio ambiente y a los humanos, debido al uso indiscriminado de agroquímicos para su cultivo, lo que provoca que se sequen “los cuerpos de agua, convirtiendo innumerables lagos y deltas de muchos ríos de la tierra en verdaderas ‘zonas muertas’”(Tamayo, 2014, pág. 35), además de su gran contenido de diésel en su producción, el cual es transmitido al cuerpo humano.

A lo anterior hay que sumarle el calentamiento global, que afecta la superficie marina y la vida de las especies que viven de ella. Tamayo (2023b) afirma que en un futuro no muy lejano (entre 20-50 años) el derretimiento de uno de polos glaciares de la Antártida provocará el aumento del nivel del mar entre dos y tres metros en toda la tierra provocando la migración de los pobladores que viven en las costas y generando mayor densidad poblacional en las partes altas de la tierra lo que traerá consecuencias socioambientales negativas. Prueba de ello es que el río

---

<sup>8</sup> Los 17 objetivos son: fin de la pobreza, hambre cero, salud y bienestar, educación y calidad, igualdad de género, agua limpia y saneamiento, energía asequible y no contaminante, trabajo decente y crecimiento, industria, innovación e infraestructura, reducción de las desigualdades, ciudades y comunidades, producción y consumo responsable, acción por el clima, vida submarina, vida de ecosistemas terrestres, paz justa e instituciones sólidas, alianzas para lograr los objetivos, entre los cuales se muestra la integración de las dimensiones económica, social y ambiental (Naciones Unidas, 2018).

Brahmaputra (Ganges) ha crecido un metro, lo que ocasiona que dos mil personas entren diariamente a Dakar, capital de Bangladesh (Tamayo,2023b).

México se encuentra entre los 175 países que asintieron el Acuerdo de París (firmado en 2015 y que entró en vigor en 2016), cuyo objetivo fue mantener un aumento global de temperatura de entre 2° y 1.5° C. “Sin embargo, las políticas actuales apuntan a un aumento de la temperatura de 2.8°C para finales de siglo” (Naciones Unidas, 2023). La meta de alcanzar emisiones cero para 2050 es incierta, ya que la mitad de los recortes en las emisiones debían producirse antes de 2030 para mantener el calentamiento por debajo de 1.5 °C. La realidad es que México en el 2020 rebasó los 1.6 centígrados de aumento en la temperatura, así lo advirtió Francisco Estrada Porrúa, coordinador del Programa de Investigación en Cambio Climático –PINCC- (UNAM, 2023).

## **Desarrollo sostenible, sustentabilidad y sostenibilidad**

Debido a la realidad socioambiental que se ha descrito en el apartado anterior se considera que la contribución a la sostenibilidad es sumamente importante. La Organización Mundial del Naciones Unidas (ONU), afirma que “la opción de continuar con los mismos patrones de producción, energía y consumo ya no es viable, lo que hace necesario transformar el paradigma de desarrollo dominante en uno que nos lleve por la vía del desarrollo sostenible, inclusivo y con visión de largo plazo” (Naciones Unidas, 2018, pág. 7). Pero, ¿por qué hablar sostenibilidad y no del desarrollo sostenible? En primer lugar, porque coincidimos con la postura de Escobar (2007), quien menciona: “Porque de la mano del capitalismo desorbitado que importamos al “desarrollarnos”, hoy nuestros países se encuentran al borde del desierto ecológico y del infierno explosivo de la miseria de las mayorías. Además, el servilismo mimético resultante amenaza nuestras raíces históricas y culturales” (pág. 8). El concepto del desarrollo es un concepto excluyente, pues al hablar de países desarrollados, también hablamos de países subdesarrollados y en vías de desarrollo. Todo lo que no se iguala al modelo predominante es estigmatizado, nace así el orientalismo, el africanismo, Latinoamérica, Tercer Mundo, conceptos que hacen alusión a la dominación, reestructuración, y autoridad que los países europeos y Estados Unidos tienen sobre ellos. Esta es llamada la “jugada colonialista”, implica “construcciones específicas del sujeto colonial/ tercermundista en/a través del discurso de

maneras que permitan el ejercicio del poder sobre él” (Escobar, 2007, pág. 27). Además, “el discurso del desarrollo constituye un sistema gobernado por ciertas reglas, que debe su cohesión a un conjunto de enunciados que la práctica discursiva continúa reproduciendo, ya sea que dichas prácticas se refieran a la industrialización, la agricultura, los campesinos, o las mujeres y el medio ambiente” (Escobar, 2007, pág. 264). Las crisis en el Tercer Mundo dan cuenta de los resultados de: “años de recetas de crecimiento económico, ‘ajustes estructurales’, macroproyectos sin evaluación de impacto, endeudamiento perpetuo, y marginamiento de la mayoría de la población de los procesos de pensamiento y decisión sobre la práctica social” (Escobar, 2007, pág. 11).

En 1949, Harry Truman propuso al mundo un “trato justo”. El componente esencial del concepto era hacer un llamado a Estados Unidos y al mundo para resolver los problemas de las “áreas subdesarrolladas” del globo. “El capital, la ciencia y la tecnología eran los principales componentes que harían posible tal revolución masiva. Solo así el sueño americano de paz y abundancia podría extenderse a todos los pueblos del planeta” (Escobar, 2007, pág. 20). Pero, esto implicó sacrificar los conocimientos, tradiciones, instituciones de los países que no estuvieran a la par del progreso, en pos de ese modelo que se ha vuelto hegemónico (Escobar, 2007, pág. 21).

Se ha modificado el concepto de desarrollo: “otro desarrollo”, “desarrollo participativo”, “desarrollo socialista”, actualmente “desarrollo sostenible”, pero el concepto de desarrollo y su necesidad no se había puesto en duda. Desde la perspectiva de la educación ambiental Novo (2009) sostiene que el desarrollo sostenible primero se llamó “ecodesarrollo”, después “desarrollo endógeno” y más tarde “desarrollo sostenible (pág. 132).

García, Tapia (2018) afirman que la primera vez que se habló de desarrollo sostenible fue en el Protocolo de Ginebra en 1984. Posteriormente en 1987 el concepto fue introducido por la Comisión Mundial del Medio Ambiente y Desarrollo” (pág.44), definiéndolo como “aquel que satisface las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones para satisfacer las propias” (Naciones Unidas, 1987, pág. 23). Por su parte el Diccionario de la Real Academia menciona que sustentabilidad es aquello que puede defenderse con razones o algo que es sostenible. La diferencia que hemos encontrado es que la sustentabilidad se centra en los recursos y su uso racional, mientras que la sostenibilidad se refiere a toda una serie de procesos que buscan un cambio integral. El término sostenibilidad

originalmente “está relacionado con las experiencias agro-biológicas, donde se relaciona esencialmente con la capacidad de un sistema para mantener su productividad frente a las adversidades” (García, Tapia, 2018, pág. 39). La sustentabilidad se refiere a algo que se mantiene por sí solo, la sostenibilidad hace alusión a los procesos para garantizar una vida saludable, respetuoso del planeta, de los seres vivos y de las generaciones futuras (Santander, 2022). “Lo sustentable se aplica a la argumentación para explicar razones o defender, en tanto que lo sostenible es lo que se puede mantener durante largo tiempo sin agotar los recursos” SEMARNAT (2023).

En resumen, el desarrollo se ha “convertido en una certeza en el imaginario social” (Escobar, 2007, pág. 22). Se convirtió en un discurso, que desde la perspectiva de Foucault (1986, citado en Escobar, 2007), permite “mostrar los mecanismos mediante los cuales un determinado orden de discurso produce unos modos permisibles de ser y pensar al tiempo que descalifica e incluso imposibilita otro” (pág. 24).

Desde nuestra perspectiva, continuar con el discurso del desarrollo y sustentabilidad es cosificar la naturaleza y sus recursos, es considerarlos como “un capital natural” (Left, 2005, pág. 264), lo que permite que la biodiversidad sea la materia prima de grandes consorcios farmacéuticos que superan a los consorcios petroleros, que al trastocar las significaciones y los sentidos culturales buscan “‘naturalizar’ la mercantilización de la naturaleza” (Left, 2005, pág. 265). El sociólogo y economista mexicano Left profundiza sobre el tema:

Mas el orden físico y la vida en el planeta que dan origen y sustentan al género humano no encuentran en sus raíces ninguna esencialidad económica más allá de la pulsión de producir con la naturaleza para satisfacer necesidades humanas. Este proceso de expansión de la racionalidad económica culmina con su saturación y su límite, el límite de su extrema voluntad de globalizar al mundo engullendo todas las cosas y traduciéndolas a los códigos de la racionalidad económica razón que conlleva la imposibilidad de pensar y actuar conforme a las leyes límite de la naturaleza, de la vida y la cultura (Left, 2005, pág. 264).

El fundamento de la racionalidad-pragmático tecnológica contemporánea es: “la reducción de la naturaleza entera a la dimensión de cosa instrumento” (Linares, 2008, pág. 67), y en esa racionalidad, está fundamentada el concepto de desarrollo. La sustentabilidad está centrada en los recursos y su uso, mientras que la sostenibilidad hace referencia a sistemas, prácticas e interrelaciones que aseguren el sostenimiento de la vida humana y los ecosistemas necesarios para nuestra supervivencia, no solo de quienes habitamos actualmente, sino de los que un día habitarán este planeta y serán afectados de manera positiva o negativa.



## Decrecimiento y responsabilidad

La realidad es que el desarrollo exponencial en que estamos inmersos ya es insostenible. Es importante ahora comenzar en sentido inverso, en decrecer, como afirma Tamayo (2004). Esto “significa la descolonización del imaginario del crecimiento y del desarrollo” (Latouche, 2010, pág. 47). Debemos de cuestionar “progreso de qué, crecimiento de qué, para quiénes, desarrollo de qué y hasta qué punto”. Latouche retoma a Iván Illich quien habla de las *toxics words*, de las cuales el progreso, el crecimiento y el desarrollo forman parte, así como a Cornelius Castoriadis quien propone que la realidad nace en el imaginario social y luego se materializa en prácticas (Latouche, 2010, pág. 48). Si esto es cierto, se requiere apostar a la utopía del decrecimiento, retomando a Woody Allen, Latouche (2010) menciona: “llegamos al entre cruzamiento de dos caminos, uno nos lleva a la desaparición de la especie y el otro a la desesperación absoluta. Espero que la humanidad tome la decisión correcta” (pág. 48). Estamos ante “el punto de no retorno” (Tamayo, 2014, pág.42). Para poder “decrecer”, Tamayo (2014,2 017). Propone ocho principios:

1. **Biomímesis.** Realizar innovaciones tecnológicas inspiradas en la naturaleza: desde la generación eficiente de energía al reciclaje de los residuos, del tratamiento de las aguas residuales al equilibrio de los ecosistemas.
2. **El principio de precaución,** el cual apoyado en Riechmann (2012) requiere cinco principios: responsabilidad, respeto, prevención, obligación de saber e informar y la obligación de compartir que significa democratización de la toma de decisiones en relación con la ciencia y la tecnología.
3. **Ecoeficiencia:** Hacer más eficiente las tecnologías de producción orgánica de alimentos, captación de agua de lluvia, riego de los sembradíos, aprovechamiento de la energía solar, eólica, hidráulica, maremotríz y geotérmica.
4. **La impostergable autocontención.** No creer en el crecimiento infinito. Es limitar no sólo el número de habitantes que pueblan tierra y la cantidad de los recursos que dichos habitantes utilizan.
5. **La imprescindible justicia socioambiental.** Es no aceptar la desigualdad, que prevalece en la actualidad, darla por hecho como si fuese “natural”.
6. **La comprensión de la función exponencial.** Comprender que la especie humana crece de manera exponencial y esto agota los recursos naturales.
7. **Una economía solidaria y biomimética.** Construir una economía verdaderamente solidaria y biomimética través de: a). Ciclos cerrados de materia (sin contaminación y sin toxicidad,

movidos por energía solar, adaptados a la diversidad local), b) Sin acumulación de capital (es decir, en una sociedad convivial se comparten equitativamente las ganancias y se presta sin interés alguno).

8. **La conciencia holista:** la unidad con el otro y el mundo. Cuando el ser humano reconoce su unidad con el otro y el mundo, puede asumir una posición de respeto y cuidado por la madre tierra, reconocer el valor finito de los recursos los cuales podemos cuidar y reducir su consumo (Tamayo, 2017, 64-83).

Por su parte, Linares (2008, 2018) muestra cómo la tecnología es el factor que determina la praxis social y es el horizonte de relaciones cognitivas y pragmáticas entre el ser humano y su mundo. Más que instrumentos y sistemas técnicos es un sistema global que se expande ilimitadamente, una red de sistemas técnicos que operan a través de las mediaciones informáticas y una red de telecomunicaciones y transportes, las cuales “interactúan incrementado las complejidades de las interrelaciones tecnológicas y el alcance global de sus efectos sobre la naturaleza y la sociedad” (Linares, 2018, pág. 100). También el poder tecnológico ha transformado la autocomprensión del ser humano, de su propia naturaleza y de sus relaciones con el mundo natural y lo ha convertido en objeto principal de esta gran transformación ontológica del mundo (Linares, 2018, pág. 100).

Estamos ante el reto de forjar una nueva actitud ante la tecnología, “[...] que reoriente y refrenda los excesos negativos del poder tecnológico que afectan a la naturaleza ambiente y a la vida humana” (Linare, 2008, pág. 39). La técnica como fuerza planetaria subsume a los objetos técnicos y a los agentes humanos “en una racionalidad pragmática unidimensional pero este plano esencial de la técnica no lo percibimos cotidianamente y se nos oculta en la praxis” (Linares , 2008, pág. 55). Es importante escapar de esa percepción de la naturaleza como objeto, como algo que se puede analizar con solo cálculos matemático, como algo “para”, como algo útil, que se puede calcular de manera anticipada y “que está en posibilidad de ser dominada y controlada intelectual y técnicamente” (Linares, 2008, pág. 68). Salvar la Tierra es más que explotarla, liberarla en su esencia, no es dominarla, no es hacerla nuestra esclava, “donde sólo un paso lleva a la explotación sin límites” (Linares, 2008, pág. 89). No se trata de renunciar a la técnica, sino decirle sí a la técnica, sí a usar los objetos técnicos y a servirnos de ellos, pero a la vez decir no, rehusarnos” a que la técnica domine todas las formas de praxis” (Linares, 2008, pág. 292).

La racionalidad tecnológica tiene sus rasgos:

1. **Artefactualidad y artificialidad.** El mundo tecnológico no es natural. La artefactualidad expresa la transformación de cualquier objeto, materia o proceso en un artefacto u objeto técnico, e implica la modificación de alguna de sus causas y la introducción de una finalidad o función asignada por los humanos. La artificialidad implica la construcción de artefactos que simulan, imitan, replican o sustituyen objetos, procesos y sistemas naturales.
2. **Racionalidad pragmática y económica.** Todo objeto natural puede ser convertido en artefacto y todo artefacto en mercancía u objeto con valor de cambio, potenciando su valor de uso. El mundo tecnológico actual está completamente subordinado al mundo del capitalismo globalizado.
3. **Emplazamiento artefactual de la naturaleza y de los seres vivos (bioartefactualidad).** Todo ente puede ser reducido a objeto de transformación y manipulación tecnológica: sistemas, organismos vivos y sus componentes bioquímicos y celulares, genéticos y genómicos y por ende todo puede ser patentable y comercializable.
4. **Autocrecimiento progresivo y dimensión global de sus alcances, tanto en el espacio como en el tiempo.** Este autocrecimiento es autónomo con respecto a los sistemas sociales, económicos, políticos, éticos y está fundado sobre una base de progreso tecnológico y del imperativo de innovación artefactual que satisfacen las necesidades de crecimiento de los capitales y de los mercados. Lo que produce homogenización de los valores y los criterios culturales.
5. **Interconexión compleja, orgánica y sistémica.** El mundo tecnológico es un sistema de creciente complejidad por efecto de la interconexión intencional o accidental entre los diversos y distintos subsistemas tecnológicos que avanza en dos dimensiones: primero, interconectando (físicamente) mediante dispositivos informáticos a los artefactos abióticos entre sí; luego a éstos con los agentes humanos (genética y biológicamente). Un tercer nivel será la interconexión (física y biológica) informática entre artefactos, humanos y bioartefactos informatizados.
6. **Riesgo generalizado pero difuso y peligro de colapsamientos sistémicos.** La posibilidad de que sucedan accidentes catastróficos en los sistemas tecnológicos es cada vez mayor, debido a la interdependencia, la dimensión global, la centralización y el encadenamiento progresivo.
7. **Autonomía relativa de los sistemas tecnológicos.** El mundo tecnológico parece progresar y crecer de modo autónomo (Linares, 2018, págs. 112-114).

A través de los rasgos anteriores el imperativo de la razón tecnológica amenaza la vida humana, la de otras especies, incluso la integridad biológica-genérica de la humanidad. Ante ello se requiere un imperativo moral que asegure la supervivencia humana y la preservación de un mundo adecuado a nuestra constitución biológica, tarea urgente y que es responsabilidad que atañe no solo a seres humanos sino a las generaciones futuras (Linares ., 2008, pág. 299). Tal imperativo de inspiración kantiana es: “obra de tal modo que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de la vida humana auténtica en la Tierra”. En su forma negativa es “obra de tal modo que los efectos de tu acción no sean destructivos para la futura posibilidad de esa vida” (Linares,2008,308).

Partiendo del análisis de cinco pensadores: Martin Heidegger, Jacques Ellul, Günther Anders, Hans Jonas y Eduardo Nicol, cuyas reflexiones “sospechan” que existe un riesgo mayor, que de no actuar inmediatamente se aproxima nuestra hora final, Linares (2008, 2018) propone cuatro principios fundamentales que orienten a los individuos y a las instituciones sociales para analizar y evaluar los efectos del poder de la razón tecnológica:

1. **Principio de responsabilidad.** Cuidar y preservar: la integridad y dignidad de la vida humana en primer término. Analizar y evaluar a antropotecnologías eugenésicas o transhumanistas. Cuestionar nuestras instituciones y prácticas democráticas, así como del individualismo y fragmentación de la vida social. Si el mundo tecnológico es sistémico y global, la respuesta ético-política debe ser también sistémica y globalizada<sup>9</sup>
2. **Principio de precaución.** Indica la posibilidad de un peligro que se funda en previsiones razonables, aunque no existan pruebas científicas contundentes, y si el posible daño es incalculable o superior al beneficio esperado, es preciso revisar la acción tecnológica planeada, detenerla, modificarla o inhibirla. El daño o mal esperado, con razones fundadas, no puede ser incalculable u ostensiblemente mayor al beneficio proyectado. Los daños y riesgos deben mantenerse en un nivel racionalmente aceptable, siempre y cuando no impliquen una distribución injusta entre la sociedad.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> El imperativo categórico que funda el principio de responsabilidad tiene una base ontológica porque señala la obligación de asegurar unas adecuadas condiciones de existencia, no admite alteración en su esencia, sino que manda su preservación. También tiene una base teleológica porque la especie humana será el fin último de la naturaleza. Así mismo tiene una base fenomenológica, ya que distingue el sentido de la responsabilidad orientada al futuro, de la responsabilidad post facto, es decir de la responsabilidad convencional, civil o penal, por las consecuencias ya acontecidas como intencionales o no de un acto (Linares, 2008, págs. 325-327).

<sup>10</sup> Evitar un riesgo mayor que sería la catástrofe para nuestra especie humana requiere una especie de miedo. La activista Greta Thunberg, en alguna conferencia manifestó que no se trata de dar esperanza sino de sentir pánico ante la realidad ambiental que estamos viviendo (Tamayo,2023b,27m,53s).

3. **Principio de protección de la autonomía individual y comunitaria.** Las acciones tecnológicas deben proteger, favorecer y potenciar la autonomía individual para que cada sujeto decida de modo responsable sobre su cuerpo y su propia vida, sin afectar ni coartar la autonomía y la libertad de otros sin colisionar contra el principio de responsabilidad<sup>11</sup>.
4. **Principio de justicia distributiva de los beneficios tecnológicos, pero también de los riesgos.** Que cada vez más personas se beneficien del desarrollo tecnológico y que disminuya la brecha en los niveles de vida entre los países ricos y los países pobres, sino también que los riesgos sean razonables y compartidos social e internacionalmente (Linares, 2018, pág. 119).

La propuesta tiene como finalidad un antropocentrismo moderado y un biocentrismo jerarquizado. Se parte de la convicción de que “es posible alcanzar la formulación de principios globales y transculturales que fundamenten criterios de acción tecnocientífica válidos para toda la humanidad, reconociendo y respetando la pluralidad histórico-cultural de concepciones y prácticas morales existentes, así como saberes tradicionales y valores locales” (Linares, 2018, pág. 118).

Con lo anterior expuesto el ciudadano crítico que contribuya a la sostenibilidad debe tener conciencia de que el desarrollo es un discurso mítico creado para defender una racionalidad tecnocientífica y donde los países más industrializados se han beneficiado económicamente en detrimento de los países menos industrializados, pese a que algunos de estos últimos poseen la mayor concentración de recursos naturales. Tal discurso desarrollista sirve para marginar a quienes se les nombra orientales, africanos o latinoamericanos; países subdesarrollados, en vías de desarrollo o emergentes. El desarrollismo justifica el crecimiento desmedido. Ante ello la propuesta de Tamayo (2007, 2017) es de suma importancia, necesitamos decrecer si queremos garantizar una vida humana digna para las generaciones futuras. Las innovaciones tecnológicas deben de estar inspiradas en la naturaleza, deben de ser ecoeficientes, la contención ante el crecimiento desmedido es de vital importancia, comprender que el crecimiento desmedido y el efecto de nuestras acciones sobre el medio ambiente tienen una relación exponencial, se multiplican poniendo en riesgo nuestra supervivencia a futuro, García y Tapia (2018) lo

---

<sup>11</sup> El principio de autonomía debe interpretarse en el sentido de que cada acción tecnológica tiene que contar con el consentimiento informado de las personas y comunidades que serían directamente beneficiadas y probablemente afectadas punto en el mundo tecnológico es esencial el derecho de los ciudadanos a deliberar sobre las innovaciones tecnocientíficas y elegir, con la información suficiente como los riesgos que están dispuestos a asumir con conocimiento de causa de sus propios valores y parámetros culturales (Linares J. E., 2008, pág. 463).

explican claramente:

Teniendo en cuenta que ningún recurso renovable deberá de utilizarse a un ritmo superior al de su generación, ningún contaminante deberá producirse a un ritmo superior al que pueda ser reciclado, neutralizado o absorbido por el medio ambiente, ningún recurso renovable deberá aprovecharse a mayor velocidad de lo necesario para sustituirlo por un recurso renovable utilizado de manera sostenible (pág5).

La economía debe ser solidaria, sin esperar ganancias ni afectar las economías locales, en esto Tamayo (2017) coincide, con las “ecologías de saberes de Boaventura de Sousa (2012), quien propone una economía alternativa a la que el capitalismo ha impuesto y que no afecte la vida natural ni sus derechos (pág. 6). Así mismo se requiere reconocer y sobre todo una conciencia de que no somos los amos y señores de toda la vida sobre la tierra, sino que somos parte de ella y dependemos de las condiciones óptimas de la Tierra que permiten nuestra existencia, lo que significa propiciar una visión holista “con base en un contexto político, económico, cultural y educativo” (García, Tapia,2018, pág.45).

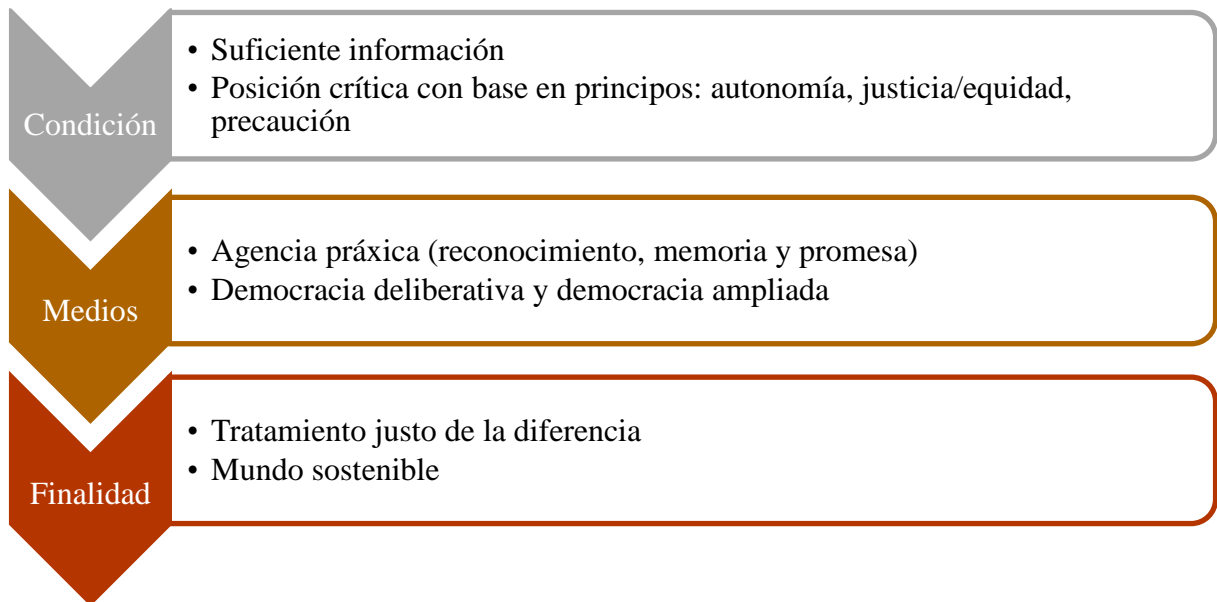
Tamayo (2017) aporta dos principios más, el de precaución, el cual incluye la responsabilidad y la justicia socioambiental que es no aceptar la desigualdad como “natural”. Las aportaciones de Linares son importantes, pues el principio de responsabilidad conduce a cuestionar la realidad socioambiental y económica que vivimos bajo el imperativo de la razón tecnológica que cosifica y que alienta un individualismo que fragmenta la vida en comunidad. Nuestras instituciones se ven rebasadas por este imperativo de la razón tecnológica y parecen estar al servicio de él sin que nosotros cobremos conciencia de ello. Estamos no solo atentando con nuestra esencia humana en pos del desarrollo y el avance científico, sino que estamos acabando con las condiciones ambientales que hacen posible nuestra existencia, por eso se debe tener una precaución y temor de los daños irreversibles a nuestro planeta y a la humanidad futura, quiénes un día sufrirán las graves consecuencias. De ahí que nuestras acciones deben de estar fundadas en una ética que sea válida en todo momento y en cualquier circunstancia.

Contribuir a la sostenibilidad, no solo es hacer consciente de los graves daños socioambientales crecimiento demográfico, globalización, pérdida de diversidad natural, migraciones, que han dado inicio al colapso civilizatorio. También significa propiciar y sumarse a acciones de mayor envergadura, y aquí la agencia práxica, la democracia deliberativa y la democracia ampliada son vitales para cuestionar la función de nuestras instituciones, sus resultados, pero también para concientizar en cada espacio social la situación grave en que nos encontramos. Requerimos

una mayor justicia retributiva como afirma Linares (2008, 2018) que imponga mayor responsabilidad a quienes más han contribuido a esta catástrofe, pero eso solo será posible si se establecen leyes transnacionales e intergeneracionales que sean capaces de trascender el derecho internacional y los vacíos que permiten que haya impunidad ante las catástrofes provocadas por los países, empresas y gobiernos más desarrollados industrialmente. El derramamiento de petróleo en mares, los accidentes en centrales nucleares como Chernóbil, las consecuencias de las guerras no pueden ser juzgadas con “teorías jurídicas complejas y sofisticadas en relación a temas e institutos sectoriales” (García, Tapia, 2018, pág. 45). La biósfera es ajena a ello. García y Tapia (2018) afirman que si queremos justicia (retributiva) que nos garantice el derecho a un medio ambiente saludable es necesario la construcción de un constitucionalismo y una democracia transnacional mundial (pág,23).

Para cerrar este capítulo se presenta el siguiente esquema para mostrar de una forma más simple la propuesta de ciudadanía crítica que se ha intentado presentar.

**Figura 1.** Ciudadanía crítica



**Fuente:** Elaboración propia

Con base en esta propuesta de ciudadanía crítica fundamentada en el andamiaje teórico

anteriormente descrito, en el siguiente capítulo se hará una revisión del marco referencial de la Universidad Autónoma de Guerrero y la Universidad Autónoma del estado de Morelos a fin de examinar si pretenden la formación de ciudadanos críticos.

#### **Capítulo 4. Análisis de los marcos referenciales de la Universidad Autónoma de Morelos (UAEM) y la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGRO)**

Como el título indica en este capítulo se analizará el marco referencial de dos universidades públicas: la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) y la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGRO). La UAEM está ubicada en el estado de en la región centro-sur del país y la UAGRO en la región sur. Morelos tiene una extensión territorial de 4,950 km<sup>2</sup>, mientras que el estado de Guerrero tiene 64,281 km<sup>2</sup>, lo que representa menos del 8% de territorio del primero, con respecto al segundo. Por ello, la matrícula de la UAGRO es superior a la de la UAEM, por ejemplo, según datos obtenidos del sitio web de la secretaría de economía de cada entidad la UAGRO atendió, en 2022 a 35448 a alumnos en general. La UAEM a 28778. A pesar de la diferencia de extensión territorial, la UAEM atendió en año 2022, un poco más del 81% de matrícula con respecto a la UAGRO, lo que significa, sin lugar a dudas un gran esfuerzo, pues, aunque pudiera pensarse lo contrario, existe un promedio de guerrerenses con estudios de nivel medio superior, el 23.1%, ante el 20.5% de estudiantes con ese nivel en Morelos, esta diferencia se revierte en nivel licenciatura donde en Guerrero 13.8% cuentan con licenciatura ante el 18% de Morelos.

El aspecto cultural es otro aspecto que marca la diferencia entre estas instituciones educativas, ya que, en el Estado de Morelos, el 2.05% habla alguna lengua indígena, principalmente náhuatl además de mixteco y tlapaneco, por su parte en el Estado de Guerrero el 13.5% donde predomina aun el mixteco, tlapaneco, náhuatl, y en menores proporciones, el totonaca, mazateco, zapoteco y mayo. En la parte económica también se aprecian diferencias. La prestación de bienes y servicios o sector terciario es más preponderante en Guerrero y el sector secundario prevalece en Morelos, para la UAGRO la mayor demanda se encuentra en las carreras de enfermería, seguida del derecho y la contabilidad, por su parte la UAEM, tiene mayor matrícula y demanda en el derecho, después la psicología y al final la nutrición.

Finalmente, los documentos constitutivos del marco referencial objeto de análisis son: el



Modelo Universitario (MU) y el Programa Integral de Desarrollo (PIDE). El trabajo analítico considera las condiciones, medios y finalidades que se han determinado como elementos ideales de la ciudadanía crítica. Antes de realizarlo, se expone de forma breve la perspectiva asumida.

#### **4.1 La perspectiva del análisis de dispositivos: Modelos de formación y sus dimensiones.**

La formación puede verse desde diferentes perspectivas teóricas: desde la perspectiva de la mediación es considerada como una actividad cuya función es “dar forma”, existen tres modelos, según Albero (2016): el magistral, el conductista-cognitivista y el socio constructivista (pág.38-39); desde la perspectiva centrada en la persona o sujeto que se forma, el proceso puede mirarse desde dos ópticas: desde la primera, es un proceso por medio del cual la persona va acumulando y adquiriendo saberes y competencias; desde la otra óptica, el análisis atiende a las transformaciones del sujeto y a sus diversos momentos de desestabilización (Yurén, Albero, 2016, pág.39). La formación vista de esta segunda manera es un proceso donde la persona se va formando y transformando, utilizando los recursos-humanos y materiales a su alcance, a la par de ir contribuyendo a transformar el mundo social y cultural en que habita.

Cada institución universitaria elabora su respectivo modelo, en donde suelen combinarse los tres modelos a los que alude Albero (2016). El resultado es la propuesta de un ideal que se traduce en un conjunto de normas para regular el proceso formativo, que “no siempre son congruentes con el ideal” (pág. 37). Por otro lado, las prácticas de los actores del proceso educativo *in situ*, se resisten, modifican, no siempre en sentido positivo, al modelo formativo (Yurén, Albero, 2016, pág. 37). Estamos, así, ante tres dimensiones de los modelos formativos: la ideal-conceptual, la normativa o funcional y la vivida. La dimensión que se refiere al horizonte orientador (dimensión ideal-conceptual); “los principios que estructuran la arquitectura del sistema (dimensión ingenieril); la manera en la que son conducidas las actividades (dimensiones pedagógica y praxeológica)” (Albero, 2010, pág. 68).

Son las interrelaciones entre estas tres dimensiones, las que inciden en el logro o fracaso de cualquier proyecto educativo, de sus tensiones y de sus dificultades. El dispositivo ideal funda de forma implícita las actividades y responsabilidades de quienes intervienen en el proceso formativo. El dispositivo funcional dependerá, para su implantación efectiva, del contexto, la

forma en que se aplica, las disposiciones y las competencias de los actores. El dispositivo vivido tiene como base las reglas formales y marcos prácticos a partir de los cuales se llevan a cabo las negociaciones y se toman las decisiones (Albero, 2010, pág. 67). En este apartado, solo analizaremos la función ideal-conceptual que puede apreciarse en el modelo universitario (MU) y en el Plan Institucional de Desarrollo (PIDE) de cada una de las universidades que examinamos: la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) y la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGRO). Dejamos para una siguiente fase de investigación el análisis del dispositivo funcional y la del dispositivo vivido.

#### **4.2 Programa de Desarrollo Institucional de UAEM (2018-2023)**

En el análisis del PIDE-UAEM (2018-2023) lo que más destaca es un doble propósito para la educación superior: la formación humanista y la formación de capital humano. Aunque se manifiesta que el objetivo de la formación es promover cambios trascendentes en la sociedad, la economía y la cultura, “en los que la academia se constituye en un espacio de vinculación y resolución de problemas sociales” (UAEM, 2018, pág. 5), y pese a que la UAEM busca responder diferentes necesidades del entorno, equilibrando “la oferta de programas educativos tradicionales con los programas emergentes, flexibles, modulares, polivalentes e híbridos” (UAEM, 2018, pág. 33), la realidad es que la formación de recursos humanos tiene mayor prioridad por sobre la formación humanista. En ese documento se apunta que, gracias a la congruencia con el Programa de Estímulos a la Investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación (PEI) del CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología), la UAEM pudo “evolucionar hacia un modelo centrado en las necesidades del mercado y/o de la sociedad, dando lugar al nuevo concepto, denominado Centro de Negocios” (UAEM, 2018-2023, pág. 57).

Esta orientación a la formación de capital humano es lo que explica que la excelencia sea referida en múltiples ocasiones y que sea el componente transversal que responde “tanto a la formación de ciudadanos críticos como a las demandas del mercado laboral, y que le permita egresar estudiantes con conocimientos académicos articulados con las habilidades necesarias para su desempeño profesional” (UAEM, 2018, pág. 5). Es importante manifestar que atender a esta función educadora no en sí misma negativa, sino necesaria para preparar a los jóvenes estudiantes en la realidad laboral, sin embargo, la formación de la juventud como un recurso

humano para el mercado laboral empaña la parte humanista de la formación y de ahí se puede comprender por qué algunas nociones conceptuales más ligadas a la perspectiva humanista, como la ciudadanía crítica, apenas son nociones conceptuales mencionadas en este documento. En cambio, se aportan amplias definiciones de la excelencia y la calidad y se examinan sus implicaciones en relación relacionadas con la oferta educativa y su demanda.

Para la UAEM (2018), la calidad tiene dos implicaciones: incrementar los niveles de formación y productividad para el desarrollo socioeconómico y, por otro, que todos los actores universitarios sean corresponsables y constructores de la excelencia académica (pág.5-6): “con el propósito de renovar e innovar académicamente para alcanzar la excelencia en todos los ámbitos, cada actor universitario deberá traducir esta excelencia en su praxis” (UAEM, 2018, pág. 23). Por lo tanto, lograr la excelencia significa tener calidad en todos los aspectos: desde lo que se refiere al diseño de un plan y un programa de estudio, su ejecución, su revisión y actualización, hasta la asignación de profesores, así como la participación de todos los actores involucrados. “La calidad promueve que la enseñanza, principal actividad articuladora de una universidad, se realice bajo un estándar. La excelencia cumple con ello y lo trasciende, al reflejarse en la trayectoria del estudiante” (UAEM, 2018, pág. 7).

Una de las condiciones para el logro de la excelencia es el pensamiento crítico, pese a que en este documento no se especifique lo que ello significa; así podemos leer:

Para tener una enseñanza de calidad como condición para la excelencia es necesario disponer de una amplia variedad de conocimientos que promuevan el pensamiento crítico, con una visión ética, tecnológica, ecológica, social y humana; tanto los que son de tipo básico como aquellos articulados con las cadenas de generación de valor económico, los de servicios, los que precisan de una organización para hacerse accesibles a la enseñanza, el aprendizaje y la divulgación, y los que se ubican en la complejidad (UAEM, 2018, pág. 7).

Este planteamiento se repite en las dimensiones del modelo administrativo y educativo, específicamente en la parte de vinculación con la sociedad, donde se considera importante la formación integral planteada como “un proceso de formación profesional, científica, humanística y de creación artística y deportiva. Ésta se sustenta en procesos de aprendizaje e investigación, que promueven el pensamiento crítico, con una visión ética, tecnológica, ecológica, social y humana” (UAEM, 2018, pág. 72).

Es evidente que con relación al pensamiento crítico sucede lo mismo que con la ciudadanía crítica, solo se presentan en su dimensión ideal, pero no conceptual, mientras la excelencia y la calidad son los elementos conceptuales bien definidos y predominantes en el PIDE-UAEM (2023).

El respeto a la autonomía y la dignidad humana son elementos fundamentales de la eticidad:

la cual se considera como principio rector en la convivencia institucional para que ésta pueda ser un lugar donde se genera una educación laica, permanente, aprendizaje significativo y conocimientos para el desarrollo humano en las dimensiones: personal, profesional y ciudadana” (UAEM, 2018, pág. 11).

La justicia es otro valor “firme” y “permanente” en las decisiones y acciones de la comunidad universitaria, y está relacionada con la equidad y el respeto a los derechos humanos. “Es nuestra lucha por el acceso universal a la educación pública, la igualdad de oportunidades, la autonomía y la dignidad humanas” (UAEM, 2018, pág. 12). La equidad en PIDE-UAEM (2018-2023), a su vez, se encuentra relacionada con la inclusión y ambas tienen que ver, en primer lugar, con la ampliación de la matrícula para el acceso a la educación superior. Desafortunadamente la UAEM, al igual que todas las instituciones de educación superior (IES), enfrentan problemas financieros para poder ser más inclusivas:

La propuesta de una educación inclusiva, la supresión de los exámenes de admisión y la iniciativa de duplicar la matrícula son directrices que buscan beneficiar a los jóvenes de México; sin embargo, para su implementación es necesario atender integralmente los problemas financieros de las IES. Además, se requiere mejorar los perfiles no sólo de los profesores sino también de los aspirantes a ingresar a la educación media superior y superior, creando estrategias que potencien sus habilidades y áreas de oportunidad. Asimismo, es necesario planificar el crecimiento de la universidad de manera sustentable, evitando al mismo tiempo la saturación del mercado de trabajo (UAEM, 2018, pág. 18).

La propuesta de una educación inclusiva implicaría la supresión de los exámenes de admisión y la iniciativa de duplicar la matrícula beneficiando a los jóvenes de México (UAEM, 2018, pág. 18). La inclusión y la sustentabilidad son aspectos primordiales en el PIDE-UAEM (2018-2023), el cual propone dentro de sus programas:

**El Programa Sustentabilidad Innovación y Desarrollo de Tecnología.** Enfocado en la aplicación de la ciencia para el mejoramiento de la eficiencia técnica con los recursos usados en la producción, buscando la eficiencia en los procesos con el apoyo de la tecnología

**El Programa Sustentabilidad y Energías Renovables.** Busca el manejo responsable de los recursos naturales en todos los espacios de la sociedad, con el propósito de reducir el daño ambiental, fomentar el aprovechamiento del agua y la separación y reducción de residuos, enfocados hacia la transición energética.

**El Programa Inclusión, Educación para la Paz y Derechos Humanos.** El cual promoverá en la sociedad una convivencia diferente, con un sentido de paz que privilegie en la ciudadanía, el diálogo y la democracia, desde el marco institucional, pero se establece también como un área de desarrollo académico y de intervención social. Lo anterior de conformidad con el planteamiento de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y como ha sido reiterado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en las conferencias mundiales de educación superior, donde se señala “la necesidad de construir sociedades pacíficas, justas e inclusivas que proporcionen igualdad de acceso a la justicia y se basen en el respeto de los derechos humanos”. La universidad, a través de este programa, estaría respondiendo al Plan Nacional de Reconciliación y Paz para México (UAEM, 2018, pág. 70).

También en el apartado IV del PIDE-UAEM (2018-2023) como ejes estratégicos podemos apreciar la inclusión, la diversidad y la sustentabilidad.

Tabla.5. Inclusión, diversidad y sustentabilidad. Ejes estratégicos, objetivos y metas.

En el eje estratégico	Objetivo	Metas
1. Formación	1.5 Inclusión educativa y atención a la diversidad	-Contar con la legislación universitaria actualizada en materia de inclusión educativa y atención a la diversidad -Formalizar la creación de la Unidad de Género de la UAEM
7. Universidad Sustentable	Promover en la comunidad universitaria conocimientos, habilidades y destrezas para una cultura del cuidado, conservación y protección del ambiente en favor de la mitigación del cambio climático	-Mejorar el desempeño ambiental de las actividades sustantivas y adjetivas a través de un Sistema de Gestión Ambiental (SGA) -Incorporar el SGA a las unidades académicas y dependencias administrativas de la institución. -Impulsar en los estudiantes la participación en actividades de promoción y cuidado al ambiente.
7.1 Sistema de Gestión Ambiental (SGA)	Impulsar el desarrollo sustentable a través de la protección del ambiente, previniendo la contaminación y disminuyendo los impactos ambientales que derivan de las actividades diarias en la UAEM.	-Al 2023 mantener el refrendo ambiental de las seis unidades académicas y administrativas certificadas bajo la Norma ISO 14001:2015 en el año 2018 y obtener la recertificación ambiental en el 2019. -Al 2023 integrar al SGA el 100% de las unidades académicas de la UAEM. -A partir de 2019 contar con un programa de capacitación dirigido al personal con la finalidad de obtener las herramientas necesarias para implementar y operar el SGA. - A partir de 2019 realizar anualmente una auditoría ambiental interna para conocer el grado de implementación y operación del SGA.

<p><b>27.2 Manejo integral de residuos</b></p>	<p>Realizar acciones para promover la gestión integral de los diferentes tipos de residuos generados en la UAEM con el fin de minimizar los riesgos en la salud y el ambiente</p>	<p>A partir de 2019:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Implementar anualmente una campaña de compras verdes.</li> <li>-Implementar anualmente una campaña para la reutilización de residuos en diferentes actividades universitarias.</li> <li>-Revisar, actualizar e implementar anualmente la normativa en materia ambiental para los contratos de prestadores de servicios de venta de alimentos.</li> <li>-Valorizar el 30% de los residuos sólidos urbanos y los residuos de manejo especial.</li> <li>-Aplicar un tratamiento del 100% de los Residuos Orgánicos (RO) de podas.</li> <li>-Elaborar un manual de buenas prácticas ambientales en cada laboratorio.</li> </ul>
<p><b>7.3 Educación ambiental</b></p>	<p>Promover acciones educativas y culturales en materia ambiental con la finalidad de sensibilizar y concientizar a la comunidad universitaria, para desarrollar prácticas de protección y conservación a través de actividades que vayan desde el reciclaje hasta el uso eficiente de la energía y el agua.</p>	<p>Al 2023 sensibilizar al 10% de la comunidad universitaria sobre los problemas ambientales locales, regionales y globales.</p> <p>A partir de 2018 se implementarán anualmente 3 campañas que promuevan entre los universitarios el cuidado del ambiente.</p>

Fuente: Elaboración propia a partir del PIDE-UAEM-2018-2023.

La lectura del PIDE (2018) pone de relieve que, debido al mayor énfasis en la formación de los estudiantes como recursos humanos para el campo laboral, las nociones conceptuales relacionadas con la formación humana -como “pensamiento crítico” y “ciudadanía crítica”- solo son mencionadas sin clarificar su significado e implicaciones. En cambio, la calidad y la excelencia son las palabras más empleadas y bien definidas. Por su parte la inclusión y la sostenibilidad son rasgos muy importantes en este documento. La inclusión está relacionada con la justicia y la equidad, atendiendo en primer lugar al acceso a la educación superior; además, se promueve el programa de Inclusión, Educación para la Paz y Derechos Humanos, y se cuenta actualmente con la Unidad de Género y con la Legislación Universitaria respectiva. La sustentabilidad también aparece como un rasgo primordial de la formación universitaria. No se pudo encontrar alguna conceptualización clara de lo que eso significa, aunque sí hay programas relacionados con la Innovación y el Desarrollo tecnológico y las energías renovables, así como acciones específicas, como Universidad Sustentable, que está implantando el Sistema de Gestión Ambiental, se está trabajando en el manejo integral de los residuos y en la Educación ambiental, con ello se muestra claro el compromiso de la UAEM. Un aspecto importante sería

saber los resultados que se han obtenido desde la implantación de acciones el día de hoy, ya que no se pudo obtener información en la página de la UAEM.

### **4.3 El Modelo Universitario (MU) de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM).**

El MU-UAEM (2022) retoma de su modelo 2010 los desafíos que enfrentamos a nivel mundial: cambio climático, la desigualdad social, la pérdida de biodiversidad y el reconocimiento y lucha por los derechos humanos, la diversidad y la inclusión (UAEM, 2022a, pág.7). Al igual que en el PIDE-UAEM (2018-2023) el binomio formación-mercado de trabajo está presente en el MU-UAEM (2022). La transformación de las tecnologías digitales, la creciente automatización en el ámbito laboral y el uso de la inteligencia artificial se contraponen al aprendizaje centrado en el ser humano (UAEM, 2022a). Esto implica un gran reto para la UAEM debido a que requiere atender los problemas socio-ambientales que provocan el colapso civilizatorio a la par de producir una fuerza de trabajo (recursos humanos) conforme a la racionalidad tecnológica donde el ser humano es cosificado.

La formación humana y la formación de recursos humanos para el mercado de trabajo, al igual que en el PIDE 2018, son las finalidades principales. En el MU-UAEM (2022), la formación se considera el proceso mediante el cual “la persona se construye y transforma integralmente al participar en la mejora de su mundo social y cultural mediante su actividad creativa y productiva, sus relaciones intersubjetivas y la recuperación reflexiva de su experiencia y del intercambio de experiencias” (UAEM, 2022a, pág. 24), por otro lado, atendiendo a las recomendaciones de organismos internacionales como la OCDE (2019) y la UNESCO (2021) propone un modelo basado en competencias (básicas, genéricas y laborales), el cual inclina la educación a la formación de capital humano “y éste como generador de cadenas de valor, las cuales se verán reflejadas en la flexibilidad de la mano de obra y en última instancia se promoverá la inversión productiva” (UAEM, 2022a, pág. 30).

Ante los retos complejos a nivel global como la globalización de la economía, los flujos migratorios, y la digitalización “fundamentalmente para la Industria 4.0” (UAEM, 2022b, pág. 30), se propone la Educación 4.0, donde se observa que, por un lado, su propósito es formar profesionales en competencias que permitan al egresado el acceso a las nuevas exigencias que

demandan los nuevos empleos del mundo laboral (UAEM, 2022a, pág. 25), a la vez que se pretende “la formación de ciudadanos críticos, participativos y socialmente responsables” (UAEM, 2022a, pág. 7). Según el ME-2022 no se debe perder de vista que:

La tarea universitaria no debe limitarse a maquilar profesionistas para las empresas, sino abocarse a formar ciudadanos que podrán desarrollarse en el ejercicio de su profesión bajo relaciones de trabajo, independientes o subordinadas, capaces de fomentar el bienestar y crecimiento económico propio y el de toda la sociedad mediante la apropiación y uso de las tecnologías digitales y de inteligencia artificial (Mendizábal y Escalante, citado por UAEM, 2022a, pág.20).

Es reiterada la alusión la formación de estudiantes como fuerza de trabajo; en cambio, a través del documento no se encuentra una definición clara de lo que implica la ciudadanía crítica. Lo que sí se puede identificar es la mención a ciertas condiciones como la suficiente información y la justicia relacionada con la inclusión y la sostenibilidad.

En el MU-UAEM (2022) se proponen tres dimensiones: Formación, Generación y Aplicación Innovadora del Conocimiento y Producción Cultural (GAIC +PC), Vinculación y Comunicación con la Sociedad (VCS) y Gestión Universitaria (GU). En la dimensión de la formación (que consta de competencias básicas, genéricas y laborales) la capacidad de análisis y síntesis en la lectura son consideradas importantes. Dentro de las competencias básicas, tales capacidades consisten en reconocer diferentes tipos y formatos de textos, comprender y aprehender sus contenidos de manera cabal, analítica, crítica y creativa, así como poder, a partir de ellos elaborar trabajos en los cuales el estudiante pueda expresar de forma concisa los principales elementos de éstos, incluyendo autoría, formato, público al que se dirigen, ideas principales y propósito (UAEM, 2022a, pág. 32). También se plantea la adquisición de la competencia de comunicación oral y escrita que consisten en la elaboración de forma escrita, clara y eficaz de información, ideas y argumentos considerando el contexto el propósito y el público hacia el cual va dirigido el mensaje. “Si bien abarca diferentes formas de comunicación y lenguajes, su enfoque principal se centra en la construcción comunicativa a partir de la palabra escrita, hablada o mímica” (UAEM, 2022a, pág. 32).

En las competencias genéricas, específicamente en la cognitivas y metacognitivas, es donde el MU-UAEM (2022) refiere que el pensamiento crítico (PC) como aquel que utiliza diversas habilidades fundamentales y analíticas para reflexionar sobre los procesos de conocer y aprender. “El pensamiento crítico se muestra con la capacidad y disposición para discernir,



organizar, analizar y evaluar la información para, a través de ella, construir argumentos que justifiquen la toma de postura en diferentes situaciones y coadyuven en la toma de decisiones” (pág,33). Esta capacidad de análisis de la información que permite la toma de postura se encuentra inmersa en las competencias digitales donde se pretende:

1. **La búsqueda, valoración y gestión de información** lo que implica: analizar, comparar y evaluar su fiabilidad, pertinencia y seriedad y poder revisarlos e interpretarlos de forma crítica; organizar, almacenar y recuperar datos, información y contenidos en entornos digitales estructurados (UAEM, 2022a, pág. 36).
2. **La colaboración en línea** que demanda crear y gestionar una o varias identidades digitales, saber cómo construir y proteger una buena reputación en línea; conocer y aplicar las normas de comportamiento en el uso de las tecnologías y en la interacción en entornos digitales, adaptar diferentes estrategias a interlocutores y audiencias diversas; compartir datos, información y contenidos digitales a través de tecnologías adecuadas, con apego a la legalidad; participar en la sociedad a través de servicios digitales públicos y privados e identificar oportunidades de autoempoderamiento y de participación ciudadana a través de tecnologías digitales adecuadas; usar herramientas y tecnologías digitales en procesos colaborativos y para la co-construcción y la co-creación de datos, recursos y conocimientos.
3. **Creación de contenidos digitales** que consiste en generar y editar contenidos digitales en lenguajes y formatos variados y poder expresarse a través de medios tecnológicos. Integración y reelaboración de contenido digital a partir de la modificación, perfeccionamiento, mejora e integración de información y contenidos existentes para crear contenidos nuevos, originales y relevantes; conocer y comprender la normatividad en materia de derechos de autoría y las diferentes formas de licenciamiento de propiedad intelectual; programar a partir del desarrollo de secuencias de instrucciones aplicables a sistemas computacionales para solucionar problemas o ejecutar tareas.

También se encuentra en el perfil del estudiante, ya que al egresar los estudiantes serán:

Personas con competencias para aplicar y producir conocimientos (científicos, tecnológicos, humanísticos o artísticos), con capacidad para manejar de manera responsable y crítica la información y la comunicación a través de diversos medios y tecnologías, así como para emprender proyectos y solucionar creativamente problemas en su campo profesional con visión inter y transdisciplinaria [...] (UAEM, 2022a, pág. 26).

Como puede apreciarse, la capacidad de análisis de la información, que incluye entornos digitales, es considerada como parte de la dimensión de la formación en las competencias, básicas y genéricas-metacognitivas y como como parte del perfil del estudiante.

En cuanto a la justicia, está relacionada con la equidad, la diversidad, el pluralismo y la

inclusión. En primer lugar, la UAEM hace esfuerzos para que todos, sin importar diferencias de género y de edad puedan acceder a la matrícula, “fomentando el aprendizaje en el trabajo (educación dual, entre otros)” (UAEM, 2022, pág. 17). La equidad en MU-UAEM (2022) implica el diseño de políticas, incluyendo el nivel institucional, las cuales estarán destinadas a eliminar las diferencias provocadas por el sistema que impiden la oportunidad de ingresar a la educación superior “para los grupos e individuos que se diferencian únicamente por su lugar de nacimiento o residencia, su origen étnico o cultural, su sexo o por su discapacidad” (Salmi, citado por UAEM, 2022, pág.17). Retomando las propuestas de la Conferencia Mundial de Educación Superior “se encontró que han surgido nuevos ‘grupos de equidad objetivo’, entre los que destacan, por su cercanía con la realidad nacional, los siguientes: LGBTQIA, víctimas de abusos sexuales y de violencia, migrantes y madres solteras” (Salmi, citado por UAEM, 2022, pág.17).

En segundo lugar, al final de sus estudios las “personas en formación”, se perfilan como personas con apertura a la diversidad:

Con actitud de aprecio a todas las culturas, incluyendo la propia, con manejo de diversos idiomas y competencias para generar redes académicas nacionales y extranjeras, así como con capacidad para valorar y fomentar la diversidad con sentido de inclusividad y equidad (UAEM, 2022a, pág. 26).

La UAEM se compromete con la formación de ciudadanas y ciudadanos “competentes e informados, con un sentido incluyente y de apertura hacia el otro, que reconocen la diversidad, entendida como la circunstancia de coexistir iguales en derechos, con independencia de sus diferencias” (UAEM, 2022a, pág. 19). Este ciudadano que reivindica los derechos humanos: económicos, civiles, sociales y culturales, mediante su actividad profesional y ciudadana contribuye “a fortalecer la democracia, promover la convivencia pacífica y construir las condiciones que hagan posible una vida digna para todos(as)” (UAEM, 2022a, pág. 22), así mismo sus investigaciones estarán “orientadas a resolver problemas en favor de una vida digna para todos(as), y la apertura de la universidad a la sociedad en procesos de formación a lo largo de la vida, serán palancas que contribuirán a la transformación social “ (UAEM, 2022a, pág. 22). La apertura a la diversidad como principio fundamental del MU-UAEM-(2022), significa que la “interacción al interior de la universidad y hacia afuera de ella habrán de favorecer la construcción de puentes entre lo local y lo global, para generar vías de comprensión, valoración

e intercambio con distintas culturas” (UAEM, 2022a, pág. 22).

La UAEM propone una perspectiva de justicia más amplia en su Código de Ética Universitario el cual contiene los principios, valores y atributos de conducta en los que se condensa la eticidad institucional. En ese documento, la justicia se refiere a evitar la cosificación del ser humano, es decir “revocar toda forma de dominación, exclusión, humillación o abuso que violente, dañe o limite la dignidad de las personas. Se manifiesta como lo opuesto a la instrumentalización de los seres humanos o la subordinación de su dignidad en aras de fines particulares” (UAEM, 2022b, pág. 4). En ese mismo documento, la justicia es propuesta como un principio cuyos valores son: la igualdad y la no discriminación cuyo atributo es el respeto; la solidaridad que tiene como atributos la empatía, la diversidad y la pluralidad ante los cuales es necesaria la tolerancia y la prudencia; finalmente, la honestidad la cual requiere la congruencia (UAEM, 2022b, pág. 4).

Volviendo al MU-UAEM (2022) se puede leer que:

Como institución, la universidad estará abierta a la diversidad y a la diferencia. y para lograr la justicia social, necesitaremos un ecosistema de investigación [y de creación] que también reconozca el valor de las diversas formas de conocimiento y de la coproducción de conocimientos. Tendremos que avanzar y apoyar una investigación [y creación] más inclusivas y equitativas si esperamos abordar realmente los objetivos globales de la Agenda 2030 (Hessen y Schmelkes, retomado por UAEM, 2022a, p.23).

La justicia, la solidaridad, la responsabilidad, la integridad, la paridad y la equidad serán los valores que guíen el desarrollo humano. Lo que coincide con la responsabilidad ciudadana y los valores que promueve la Ley General de Educación Superior (2021), “entre los que destacan la honestidad, la integridad, la justicia, la igualdad, la solidaridad, la libertad y la participación democrática” (UAEM, 2022a, pág. 66).

Con respecto a la noción de sostenibilidad, en ME-2022 se hace referencia a la sustentabilidad, al desarrollo sostenible y al cuidado ambiental. En el Código de Ética Universitario de la UAEM, el cuidado ambiental es entendido como “el conjunto de valores y compromisos sociales, así como acciones y políticas que manifiestan las personas universitarias para proteger y sostener la biodiversidad y los sistemas ecológicos, incluyendo al ser humano” (UAEM, 2022b, pág. 4), donde la bioética y la bioseguridad son las principales propiedades de este valor.

Se hace mención al sentido de precaución y al compromiso con la sostenibilidad, el cual consiste, como sostiene Linares (2008, 2018), en actuar no solo ante los probables daños sino ante aquellos que no podemos comprobar, pero que de no evitarlos provocarían daños irreversibles, globales y transgeneracionales. “La precaución requiere de una responsabilidad socialmente compartida frente a indicios, aunque no sean pruebas, cuando el no actuar a tiempo puede aumentar el riesgo o convertirlo en inminente” (UAEM, 2022b, pág. 4).

En el MU-UAEM-2022 el compromiso con la sostenibilidad “consiste en la determinación de actuar en el presente para garantizar las condiciones económicas, sociales y ambientales dignas para las generaciones futuras” (UAEM, 2022b, pág. 4). También la UAEM está comprometida con el desarrollo sostenible, pues vinculada con la sociedad se compromete a “participar activamente en la solución de los problemas que la aquejan, orientada por su compromiso a favor de un entorno natural y social en equilibrio, en el presente y en el futuro, en apego a principios de respeto y diálogo con los demás actores sociales” (UAEM, 2022a, págs. 62-63). En el MU-UAEM-(2022) se afirma que la visión centrada preponderantemente en lo humano o antropocéntrica ha sido la causa principal de la crisis socioambiental<sup>12</sup>, por lo que es necesario un cambio, un viraje hacia el “desarrollo sostenible” donde es visible una concepción de sostenibilidad que apuntala hacia la armonía de lo local con lo global.:

Bajo esta última concepción, lo sostenible es un imperativo que se aplica a cualquier proceso de apropiación y transformación del medio. No quedan fuera los criterios de sostenimiento de un ecosistema, de ecotecnias, tanto tradicionales como modernas y, lo más importante, el desarrollo sostenible promueve el equilibrio entre la apropiación local (lo tradicional) y del sistema-mundo (lo moderno) (UAEM, 2022a, pág. 7).

Al hablar de compromiso con el desarrollo sostenible el MU-UAEM-2022 se refiere a que los proyectos y programas que se desarrollen tengan pertinencia social y que contribuyan a resolver problemas locales, regionales y nacionales “orientados por un humanismo con sentido crítico que fomente el equilibrio entre el crecimiento económico, el cuidado del medio ambiente y el bienestar social” (UAEM, 2022a, pág. 23). Se insiste en que los proyectos y programas procurarán contribuir al cumplimiento de los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo

---

<sup>12</sup> Al referirse a la crisis socioambiental del Estado de Morelos, el MU-UAEM-2022, enfatiza específicamente cuatro aspectos: 1) crecimiento inmoderado y desordenado de la mancha urbana (Cuernavaca, Jiutepec, Zapata, Temixco y Xochitepec son prácticamente una sola); 2) ausencia de un manejo integral de los residuos urbanos e industriales, 3) desarrollo de megaproyectos y 4) desatención en los mecanismos para la gestión de Áreas Naturales Protegidas (ANP)” (UAEM, 2022a, págs.19-20).

Sostenible (UAEM, 2022a, pág. 23). Del mismo modo, el desarrollo sostenible se relaciona con la difusión cultural y la extensión de los servicios donde es ineludible la comunicación y un intercambio bidireccional con la sociedad, “desde una perspectiva de ‘coproducción’ [...], así como su vinculación con la sociedad en apoyo al desarrollo sostenible” (UAEM, 2022a, pág. 23).

Se espera que los procesos formativos tengan como efecto que los estudiantes estén a favor del desarrollo sostenible y la vida digna para todos (UAEM, 2022a, pág. 26). Para ello se requiere que sean personas: “con conciencia de su lugar en el mundo. Con capacidad para aprender a aprender, hacerse cargo de su desarrollo integral y de construir un proyecto profesional, ciudadano y personal orientado a procurar el desarrollo sostenible” (UAEM, 2022a, pág. 26).

El desarrollo sostenible y la diversidad se encuentran mencionadas reiteradas veces en las dimensiones que componen este modelo educativo. En las dimensiones de generación y aplicación innovadora del conocimiento y producción cultural (GAIC +PC) se plantea que la UAEM deberá estar:

**Abierta a la diversidad.** Fomenta el reconocimiento de la diversidad en las sociedades, así como la difusión, la divulgación y la preservación del conocimiento, la creación y la cultura, a través de vinculaciones (de todo tipo) con las y los creadores, productores e intérpretes de las diversas manifestaciones humanas.

**Comprometida con el desarrollo sostenible.** La universidad se vincula y comunica con la sociedad para participar activamente en la solución de los problemas que la aquejan, orientada por su compromiso a favor de un entorno natural y social en equilibrio, en el presente y en el futuro, en apego a principios de respeto y diálogo con los demás actores sociales (UAEM, 2022a, págs. 62-63).

La inclusión y la sostenibilidad se encuentran relacionadas tanto en la dimensión de Formación como en la dimensión de Vinculación y comunicación con la sociedad VCS, esta última es entendida como “los procesos que articulan a la universidad, desde la ciencia, la cultura, la tecnología y las artes, con la comunidad interna y la sociedad en general, en una amplia red de relaciones que buscan la reciprocidad y el beneficio de las partes involucradas” (UAEM, 2022a,

pág. 70). Tal relación se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla: 6. Relación de la dimensión de la Formación y la dimensión VCS

Dimensión 1 Formación	Dimensión 3. Vinculación y comunicación con la sociedad	
Diversidad y Multiculturalidad en el currículo	Vinculación con instancias promotoras del respeto a la diversidad	Realización de programas para promover el respeto y atención a la diversidad. Promoción de actividades contra la discriminación
	Vinculación con embajadas	Actividades para dar a conocer diversas culturas y para promover la proyección internacional de la UAEM
Diversidad y multiculturalidad en el currículo	Vinculación con universidades nacionales y extranjeras.  Promoción de programas de intercambio y movilidad del estudiantado, profesorado y personal administrativo.	Difusión de resultados de los programas de intercambio y movilidad.
Sostenibilidad en el currículo	Promoción de actividades y proyectos con diversos actores sociales, en los que participen estudiantes, académicos y administrativos de la Universidad, a favor del desarrollo sostenible	Proyectos permanentes para fomentar el compromiso con un entorno natural y social en equilibrio.

Fuente: MU-UAEM (2022)

### Una valoración

Como puede apreciarse, en el MU-UAEM (2022) se pueden identificar algunas nociones conceptuales relacionadas con el pensamiento crítico, el cual implica la capacidad para discernir, organizar, analizar y evaluar la información para, a través de ella, construir argumentos de forma oral y escrita que justifiquen la toma de postura en diferentes situaciones y coadyuven en la toma de decisiones, lo que incluye el uso y dominio de las tecnologías de la información (TICS). Se trata, entonces, de una concepción de la crítica que no lleva consigo el rechazo o la negación, como planteaba Foucault, sino sólo una mejoría en las capacidades lingüísticas y lógicas.

La justicia es mencionada reiteradas veces y se le vincula con la inclusión, la equidad y una conceptualización más clara es la mencionada en el Código de Ética Universitario donde refiere que, para que haya justicia, hay que evitar la cosificación del ser humano, y esto no es congruente con la idea de formarlos como recursos humanos para el mercado laboral. Resulta un oxímoron pedagógico hablar de una formación humanista de capital humano.

La inclusión es una característica imprescindible para el ingreso, permanencia y egreso de los

estudiantes, los cuales mostrarán apertura hacia la diferencia, étnica, de género, de perspectiva, de ideología y de percepción. Tal apertura significa tomar en cuenta distintas posturas que enfoquen lo local y o global, buscando en todo momento soluciones inclusivas. No está claro, sin embargo, si la apertura se queda en el nivel de la tolerancia o incluye la solidaridad con el otro, lo cual conllevaría inclusión con equidad.

La sostenibilidad es otro rasgo importante del marco referencial de la UAEM. Pese a que se habla indistintamente de sustentabilidad, sostenibilidad y desarrollo sostenible, se han establecido programas para hacer de la UAEM una universidad que propicia la inclusión y sostenibilidad apegada a los principios de la agenda 2030. Nuevamente, en el Código de Ética Universitario se menciona el principio de precaución como fundamento de la sostenibilidad, ya que nos lleva a evitar posibles daños al medio ambiente si existe una sospecha que algunas acciones tengan más perjuicios que beneficios, no solo para el presente sino hacia el futuro. Los programas establecidos si bien son necesarios parecen más orientados a la conservación que a la precaución y están lejos de superar la perspectiva antropocéntrica y presentista.

En suma, en el marco referencial de la UAEM se aprecian avances considerables por lo que se refiere a la formación de ciudadanos críticos, sin embargo, todavía hay mucho que avanzar al respecto.

A continuación, se presentan los resultados de la revisión del PIDE y el MU de la UAGRO.

#### **4.4. El Programa Institucional de Desarrollo de la UAGRO. Universidad de calidad y con inclusión (PIDE,2017-2021)**

El PIDE-UAGRO (2017-2021) expone con precisión una Visión 2025 y la Gran Visión 2035- Calidad mundial con impacto local-, planteando cuatro paradigmas: responsabilidad social, internacionalización, regionalización y localización. Sumándose a la agenda 2030, agrega la sostenibilidad y la inclusión. (UAGRO, 2017, pág. 17).

El paradigma de sostenibilidad “tiene una parte que es consustancial al quehacer de la Educación Superior y otra referida a su contribución a la cobertura y a la educación permanente [...]” (UAGRO, 2017, pág. 20); sus implicaciones son las siguientes:

1. La sostenibilidad conlleva un aprendizaje permanente que se base en consideraciones equitativas respecto de la sociedad y el medio ambiente, y que implique acciones y valores que contribuyan a la preservación de los recursos naturales y de la sociedad.
2. Las acciones de sostenibilidad deben tener en el cuidado del medio ambiente su común denominador, en la búsqueda del equilibrio entre los recursos naturales y su uso.
3. La sostenibilidad, en particular en la Educación Superior implica garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos (UAGRO, 2017, pág. 20).

Se puede apreciar que la sostenibilidad además de ser un aprendizaje permanente que implica el cuidado del medio ambiente y de los recursos naturales se vincula con la inclusión y la equidad, planteamientos que son retomados de la Agenda 2030 para el Desarrollo, el cual contempla de manera implícita en sus diecisiete objetivos una visión al 2030. En su cuarto objetivo plantea el garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, de lo que se desprende que en el año 2030 se debería:

- Asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria;
- Aumentar sustancialmente la cantidad de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento;
- Eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional; y
- Garantizar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible (UAGRO, 2017, pág. 27).

Es evidente que sostenibilidad e inclusión son ejes rectores en la propuesta del PIDE-UAGRO- (2017-2021). La inclusión es considerada un principio democrático que “conlleva no sólo a la participación activa en el desarrollo de la Universidad, sino a generar las condiciones institucionales para que quien ingrese tenga la alta probabilidad de concluir sus estudios e incorporarse al ejercicio profesional con calidad y competencia” (UAGRO, 2017, pág. 32). Así mismo la UAGRO enfatiza su compromiso ante la sociedad con el medio ambiente ajustándose a la Agenda 2030 para el Desarrollo lo cual significa “un compromiso desde la Universidad hacia su entorno como la propia autosostenibilidad” (pág,41).



#### **4.5. El MU-UAGRO (2013). Hacia una educación de calidad con inclusión social**

La educación que plantea el MU-UAEM (2013) es principalmente “de alta calidad y socialmente inclusiva” (pág.6). Para ello retoma el paradigma del constructivismo social y el enfoque por competencias. Plantea como uno de sus ejes estratégicos poner al estudiante en el centro de su aprendizaje para que obtenga formación sólida que se caracteriza por abordar y resolver problemas, poseer un pensamiento creativo, innovador y crítico, cooperar, discutir, comunicar y gestionar, apertura al cambio y la transformación y usar las tecnologías de la información y comunicación (UAGRO, 2017, pág. 43). La formación será humanista, es decir, se formarán:

verdaderos seres humanos, conjuntando lo cognitivo, afectivo y lo interpersonal; personas multiculturales que sean agentes de cambio, personas capaces de saber vivir bien, consigo mismo y con los demás, en un contexto en continua transformación económica, política, social, científica, tecnológica y cultural (UAGRO, 2013, pág. 44).

Este enfoque está centrado en la persona considerándola como un ente único, con iniciativa propia, con necesidades de crecimiento “con potencial para desarrollar actividades y resolver problemas creativamente, y que es sensible a las necesidades propias, y a las problemáticas ambientales y sociales” (UAGRO, 2013, pág. 56). Este ME propone procurar en el estudiante:

el desarrollo en su persona de actitudes y valores, la libertad, creatividad, trascendencia, responsabilidad y autonomía; se le concibe como una persona con múltiples dimensiones: biológica, psicológica, social, cultural y espiritual; una persona susceptible de desarrollarse en cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético y responsabilidad (UAGRO, 2013, pág. 57).

El “aprendiente” será:

[...] un ser emprendedor, entusiasta e innovador, a la vez que crítico y reflexivo; consciente de su realidad y problemática social. Busca la complementación entre su autoconocimiento y el conocimiento que construye mediante la interacción con su sociedad, resolviendo problemas y generando propuestas relativas a los fenómenos e instituciones sociales de su contexto inmediato. Es una persona comprometida con la misión, visión y valores universitarios, responsable de su propio aprendizaje y de la obtención, generación y aplicación del conocimiento [...] un sujeto autogestivo y adaptativo, que trabaja en su proceso de aprendizaje con acciones integradoras que le permitan aprender/crear/utilizar/evaluar el conocimiento, validarlo a través del análisis y valorar las implicaciones positivas y negativas de su aplicación en la realidad. Es capaz de realizar tareas múltiples de complejidad variable enfrentando las dificultades que se le presenten, utilizando para ello las tecnologías disponibles. Asimismo, participa en programas académicos, artísticos, deportivos y culturales, y es ejemplo de valores éticos y morales dentro y fuera de la institución (UAGRO, 2017, pág. 72).

El MU-UAEM (2013), en su diseño curricular toma en cuenta las competencias cognitivas que están relacionadas con las siguientes habilidades: memoria, recuerdo, comprensión, análisis y aplicación del conocimiento en diferentes contextos. Se clasifican en cinco grupos de competencias:

1. **Interpretar información** (pensamiento comprensivo: comparar, clasificar, analizar, sintetizar y secuenciar)
2. **Evaluar la información** (pensamiento crítico: habilidades para investigar fuentes, interpretar causas, predecir efectos y razonar analógica y deductivamente)
3. **Generar nueva información** (pensamiento creativo: elaborar ideas, relacionar ideas, crear metáforas y emprender metas, entre otras)
4. **Tomar decisiones relevantes** (considerar varias opciones, predecir sus consecuencias y elegir la mejor)
5. **Solucionar problemas abiertos** (considerar varias soluciones, predecir sus efectos, elegir la mejor, verificarla y evaluarla). (Sanz, retomado por UAGRO, 2013, pag.85).

En sus principios y valores (III-VII) se desataca la capacidad crítica, la inclusión social y la sustentabilidad desde un horizonte ético y holístico, como se observa en los siguientes propósitos:

**III.** Analizar, discutir, conocer, recuperar, preservar y difundir las diversas corrientes del pensamiento y expresiones culturales y científico– técnicas de la humanidad, en uso pleno de la libertad académica, sin subordinación a corrientes e intereses ideológicos, religiosos, políticos o económicos.

**IV.** Examinar, analizar y pronunciarse de manera libre y crítica, desde sus funciones sustantivas y guiada por una ética humanista, sobre todos los órdenes, procesos, hechos e interpretaciones que propicien o impidan el desarrollo de los individuos, la familia y de la sociedad en general.

**V.** Construir con elevado soporte racional y ético las interpretaciones holísticas de la realidad estatal, nacional e internacional; y generar nuevas significaciones culturales en términos de valores, cosmovisiones, utopías y prospectivas, que permitan desarrollar formas más plenas y significativas de relación del ser humano consigo mismo, con los otros y con la naturaleza.

**VI.** Colaborar con otros actores sociales en los procesos de desarrollo integral y sustentable de la entidad y sus regiones. Por ello debe convertirse, desde el ejercicio de sus funciones sustantivas en uno de los agentes claves de cambio, ejerciendo un permanente compromiso de solidaridad con la sociedad guerrerense, en particular con los sectores en pobreza extrema y con los pueblos indígenas de la entidad” (UAGRO, 2013, pág. 35).

En suma, el aprendiente en “su formación tiene como base principios y valores para actuar con

una visión crítica y socialmente responsable a favor del desarrollo sustentable; serán capaces de mantenerse actualizados sistemáticamente para responder ante los embates del entorno con propuestas que contribuyan al desarrollo social, productivo y profesional” (UAGRO, 2013, pág. 92).

La propuesta del MU-UAEM (2013) es un intento de ensayo pedagógico; reconoce que se vive una crisis mundial causada por una racionalidad que buscaba certeza, apegada a la física newtoniana, y bajo la cual “la universidad se concentró en producir con vehemencia verdades absolutas, rígidas y lentamente modificables” (UAGRO, 2013, pág. 6). Las consecuencias han sido: “el calentamiento global, incremento en los índices de contaminación, grandes inundaciones en unos países que se presentan a la par que enormes sequías en otros. Estos problemas dan cuenta del deterioro que se le ha causado a la naturaleza” (UAGRO, 2013, pág. 6). Ese documento señala que, desafortunadamente los beneficios que la globalización produce no “se distribuyen mejor” (UAGRO, 2013, pág. 7), y esto es evidente en México, pues como país tenemos una gran dependencia económica de Estados Unidos de Norteamérica y muchos de nuestros connacionales dependen de las remesas de quienes emigran a ese país. Otro de los problemas económicos a nivel nacional que se mencionan, es la dependencia de los ingresos del petróleo y del turismo, así como “la limitada capacidad de generación de ahorro financiero, han influido mucho en la severidad con que las crisis externas han transmitido sus efectos a nuestro país” (ANUIES, citado por UAGRO,2013, pag.18). Pero en el estado de Guerrero, la situación se agrava, pues:

[...] una persona tiene al menos una carencia social y no cuenta con los ingresos suficientes para satisfacer sus necesidades. El 77.2% de la población presenta al menos una carencia social y 30.7% al menos tres. Considerando cada uno de los indicadores, se tiene que: 21.7% de la población presentaba carencia por rezago educativo; 40.7% por acceso a los servicios de salud; 64.7% requería seguridad social; 17.5% no disponía de calidad y espacios en la vivienda; 18.9% mostraba carencia de servicios básicos en la vivienda y 21.6% no tenía acceso a la alimentación básica (Gobierno de Guerrero, citado por UAGRO, 2013, pág. 24).

Por ello la UAGRO considera que “la información, la educación y el conocimiento, son el ancla en contra de los efectos que produce la globalización en el ámbito, económico, cultural, social, ambiental y tecnológico” (UAGRO, 2013, pág. 7). Eso significa que debemos “preparar a las nuevas generaciones para vivir en semejante mundo” (Bauman, citado por UAGRO,2013, pag.11).

Los fundamentos del MU-UAEM (2013) están basados en la inclusión, que significa “una efectiva y libre colaboración entre los pueblos, en el respeto a las identidades y autonomías nacionales, regionales y culturales [...], donde exista un respeto hacia el otro y hacia nuestro entorno” (UAGRO, 2013, pág. 10). Así mismo, se mencionan las nociones de evolución, sustentabilidad y desarrollo integral, donde se hace patente la responsabilidad respecto de la especie humana y su entorno, ante lo cual es importante el análisis presente y elaboración de propuestas con miras a un futuro “como un escenario que se construye consciente y voluntariosamente desde el presente, como la única perspectiva que permite a la humanidad tomar en sus manos la construcción de su destino” (UAGRO, 2013, págs. 10-11).

El-MU-UAEM (2013) retomando la propuesta de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior del 2009 afirma que las universidades través de promover la interdisciplinariedad, el pensamiento crítico, la ciudadanía activa, contribuyendo al desarrollo sostenible, la paz, el bienestar. los derechos humanos, las competencias y “la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia” (UAGRO, 2013, pág. 15).

Así mismo adopta la propuesta en la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC-UNESCO 2008) de promover:

una educación que contribuya eficazmente a la convivencia democrática, a la tolerancia y a promover un espíritu de solidaridad y cooperación; que construya la identidad continental; que genere oportunidades para quienes hoy no las tienen y que contribuya, con la creación del conocimiento, a la transformación social y productiva de nuestras sociedades (UAGRO, 2013, pág. 15).

A partir de lo anterior el MU-UAEM (2013) propone como concepción filosófica el humanismo crítico, entendido como: “una concepción que no es estática sino en permanente construcción y reelaboración de acuerdo al desarrollo de la ciencia, las humanidades y el arte” (pág.34). No especifica el significado, ni las condiciones, ni los medios por los cuales pueda alcanzar ese humanismo crítico.

En su código de ética plantea parámetros de tolerancia y coexistencia (Miranda y Jiménez, citado por UAGRO,2013, pág.38), además se asumen los valores éticos de “bien común, lealtad, honradez, justicia, libertad, verdad, transparencia, respeto al entorno cultural, al medio ambiente y a los derechos humanos; valores que deberán expresarse a través de nuestros comportamientos

en la vida cotidiana, en el aula, la escuela, las dependencias directivas y en todos los espacios universitarios” (UAGRO, 2013, pág. 38).

Considerando la responsabilidad social como uno de los pilares de la nueva agenda mundial de la educación superior se asumen los valores “asociados a la promoción de la libertad, la justicia, el respeto a los derechos humanos, la preservación del medio ambiente, la solidaridad, la cultura de la paz y el desarrollo sustentable” (UAGRO, 2013, pág. 38). Además, articula “la extensión y la vinculación universitaria a las actividades cotidianas de la institución, buscando fortalecer las relaciones de la Universidad con el entorno, con el objetivo de contribuir al bienestar integral y al de desarrollo humano sostenible y sustentable de la entidad guerrerense y del país” (UAGRO, 2013, pág. 40).

Con relación al desarrollo sustentable plantea compromisos específicos:

- Promover el estudio a fondo de los fenómenos ambientales.
- Fomentar el análisis y la discusión de las iniciativas aprobadas a nivel internacional, buscando recuperar lo mejor de ellas y aplicarlas en nuestro entorno.
- Elaborar propuestas de desarrollo sustentable que estén contextualizados regionalmente.
- Incorporar en todos los Programas Educativos, nuevos conceptos, habilidades y actitudes ligadas al desarrollo sustentable.
- Promover una práctica docente que sea coherente con el desarrollo sustentable.
- Fomentar la elaboración de proyectos que estén inspirados en la solidaridad, la equidad y en el respeto al medio ambiente y que tomen en cuenta los intereses de los sectores sociales más desfavorecidos, que ven amenazados sus entornos inmediatos.
- Impulsar de manera sostenida los esfuerzos institucionales por alcanzar los más altos niveles académicos y científicos tecnológicos para estar en mejores condiciones de generar respuestas adecuadas para enfrentar la problemática ambiental.
- Reforzar su compromiso de servicio a la comunidad, por medio de la implementación de actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades (UAGRO, 2013, págs. 42-43).

Como puede apreciarse, la inclusión, la sostenibilidad y la sustentabilidad son propuestos como los valores y objetivos más importantes en MU-UAEM (2013).

El MU-UAEM (2013) ha propuesto una metodología deliberativa en su diseño curricular, con el fin de mantener actualizados sus programas educativos y que estos sean novedosos. Tal metodología, según la UAGRO (2013) hace posible la discusión, el análisis y la reflexión de

manera colectiva de todos los involucrados en el diseño, transformación y fortalecimiento de los planes de estudio, además de que permite tomar en consideración “los problemas y necesidades sociales, las demandas del sector laboral, las tendencias de los avances científicos y tecnológicos de cada disciplina, y las nuevas necesidades profesionales” (pág.81).A través de una red entre las unidades académicas y los distintos sectores sociales, productivos y profesionales de las regiones en donde se ofrecerán los programas educativos, el proceso educativo se enriquece, ya que a través de la liberación se obtiene nueva información y propuestas que se esperan sean adquiridas por el estudiantado información y propuestas sobre las nuevas características que se esperan adquieran los egresados de estos programas diseñados y puestos en operación (UAGRO, 2013, pág. 82).

## **Valoración**

Lo que puede apreciarse en el análisis del MU-UAEM (2013) es su énfasis en la calidad, la inclusión y el desarrollo sustentable, así como un fuerte enfoque humanista y un enfoque educativo centrado en el alumno. Algunas de las principales competencias que se espera formar son: la capacidad de análisis, de discusión, de interpretación y de toma de postura, ante los problemas complejos que enfrenta la humanidad actualmente.

Aunque son mencionadas nociones como “humanismo crítico”, “ciudadanía”, “justicia”, “desarrollo humano”, entre otras, en un evidente esfuerzo por retomar las propuestas de organismos internacionales con respecto a la formación humanista, no se determinan en su dimensión conceptual, solo ideal.

La inclusión, para el MU-UAEM-(2013), está relacionada con el respeto hacia el otro y hacia el entorno, así como con las diversas identidades y autonomías nacionales. El desarrollo sustentable implica la responsabilidad de conservar nuestra especie humana no solo en el presente sino hacia el futuro. Tanto de la inclusión como el desarrollo sustentable no se establecen programas específicos que den cuenta de algún resultado o acción determinada, solo se menciona como un compromiso a cumplir.

En suma, el marco referencial de la UAGRO se queda en el plano ideal. No avanza en la definición de conceptos y tampoco en el diseño de acciones o al menos la mención de programas en las que éstas se llevarían a cabo. Ciertamente, en el ideal se aprecia que pesa más la perspectiva humanista que la de formar recursos para el mercado. Asimismo, en ese plano logra superar el presentismo, pero no la perspectiva antropocentrada.

## 4.6 Reflexiones finales

Del análisis del marco referencial de ambas universidades se desprenden algunas conclusiones. En primer lugar, con respecto al tipo de ciudadanía que se espera formar en los estudiantes de educación superior, más allá del nivel ideal, no se encontraron condiciones adecuadas para favorecer la democracia deliberativa, la capacidad crítica, la sostenibilidad y la inclusión. Lo que se puede inferir es que en ambas instituciones hay preocupación por favorecer en los y las estudiantes la capacidad de análisis de la información, de su evaluación, examen e interpretación, así como de la capacidad de argumentación de forma oral y escrita, como condición de posibilidad de juzgar, tomar una postura y asumir una responsabilidad ante los problemas que afectan su vida y la sociedad en que se desenvuelve de manera local y global. En el caso de UAEM, esta capacidad es referida como “pensamiento crítico”; se alude a ella y a las competencias que incluye en la dimensión formativa de su modelo educativo; si bien se pretende que el estudiante arribe a tomar postura respecto de diversos problemas, no parece claro cómo podría esta capacidad estar fundamentada en principios como la autonomía, la justicia la equidad y la precaución.

Convendría también incorporar esos principios en la parte que corresponde al currículo y a la investigación, sin perjuicio de quedar plasmadas en la dimensión de extensión y vinculación a con la sociedad como espacio adecuado para generar programas, cursos y acciones dentro de los cuales no solo se les enseñe a las y los estudiantes a analizar la información, a juzgarla y examinarla sino también a que su toma de posición esté fundamentada en estos principios, convertidos en convicciones y guías de acción.

En segundo lugar, las condiciones de agencia práxica, democracia deliberativa y democracia ampliada o radical para alcanzar un tipo de ciudadanía ideal, de acuerdo a la realidad en que vivimos, se encuentran ausentes en los documentos analizados de ambas intuiciones. Se le da prioridad al análisis, al examen y valoración de la información, pero no se identifica de qué forma se propone contribuir a que el alumno pueda oponerse y proponer alternativas a las formas de dominación que lo cosifican y que lo vuelven un simple recurso humano para un mercado laboral depredador, que bajo una racionalidad tecnológica no solo lo considera como instrumento, sino también instrumentaliza los recursos naturales para el beneficio de unos pocos. Además de la capacidad de análisis, de síntesis y apropiación de técnicas para la argumentación oral y escrita y manejo de las plataformas digitales, es importante que el

egresado, en su función ciudadana posea la capacidad de argumentar con criterios válidos, el por qué coincide con, difiere de, o modifica una postura; por qué rechaza posturas que pretenden hegemonizar el pensamiento y la acción humana en beneficio de unos pocos y en detrimento de la mayoría, del medio ambiente y de sus recursos naturales. Una ciudadanía sin memoria y sin promesa es necesariamente presentista. Se requiere la memoria para identificar en las acciones pasadas los errores que nos han llevado a este colapso civilizatorio; la promesa no es solo una buena intención, sino la voluntad de no repetir los errores y sobre todo la responsabilidad de contribuir a revertir o frenar los daños que como humanidad hemos ocasionado a nuestra propia especie y nuestro entorno natural.

En tercer lugar, como finalidad de la formación ciudadana, tanto en los documentos revisados de la UAEM como de la UAGRO, es visible la importancia de la inclusión, así como de la sostenibilidad. La diferencia es que en la UAEM se promueven programas y acciones específicas para el logro de estas finalidades: la inclusión y la sostenibilidad. Se pudo apreciar que en los documentos de ambas instituciones se usan los términos de “sustentabilidad” como “sostenibilidad”, así como de “desarrollo sostenible o sustentable” indistintamente. Es notable el esfuerzo de ambas instituciones por alinearse a los objetivos de los organismos internacionales y de las metas de la agenda 2030, pero más allá de eso, se considera importante concientizar a las y los estudiantes respecto de que la sostenibilidad va más allá del tratamiento de los residuos, la separación de basura, y la reforestación de áreas verdes; que se requieren acciones de mayor envergadura, y lo más importante, tener conciencia de los graves daños que hemos infligido al medio ambiente como especie humana. Así, la capacidad de análisis, sumada a la capacidad deliberativa y al ejercicio de una democracia ampliada y radical, habrá de permitir al estudiante juzgar la gran responsabilidad que existe por parte de los países más desarrollados en el tema socio ambiental. Resulta de vital importancia el conocimiento de que hemos comenzado un colapso civilizatorio y que estamos atentando contra el futuro de quienes un día nos reclamarán por nuestras acciones y omisiones. Se requieren ciudadanos con agencia práctica capaces de emprender acciones contundentes, comprometidos con la justicia ambiental y preparados para crear y apoyar leyes transnacionales que sean un contrapeso efectivo de la racionalidad tecnológica que ha puesto en peligro a la especie humana y a la vida en el Planeta. En síntesis, los dos marcos referenciales que analizamos muestran que los avances en el plan ideal se han quedado cortos y que más cortos aún se han quedado las conceptualizaciones y los programas de acción que convendría desarrollar para formar universitarios que ejerzan una



ciudadanía crítica como la que hemos delineado en este trabajo.

## **Conclusiones finales**

En este trabajo expusimos los resultados de una investigación en fase exploratoria en torno a la ciudadanía crítica. A lo largo de la exposición se han puesto de relieve los elementos que la constituyen y la manera en la que se asume la ciudadanía crítica en los marcos referenciales de dos universidades públicas mexicanas. A continuación, presentamos las conclusiones a las que arribamos en diferentes momentos de la investigación.

## **La revisión de la literatura**

Para elaborar el estado de la cuestión, revisamos trabajos de las dos décadas más recientes. Esta revisión permitió constatar que:

- 1) Las estrategias de formación ciudadana como el Aprendizaje Servicio y la Responsabilidad Social son los espacios donde los estudiantes consideran que se fortalece la ciudadanía, ya que en ellos se confrontan la teoría con la realidad laboral y social, además de que se involucran en la resolución de los principales conflictos y problemas que enfrentan en su entorno social. Así mismo, que el rol vertical del profesor sobre los alumnos es sustituido por un rol más horizontal. Desafortunadamente, la no obligatoriedad del Aprendizaje Servicio y el escaso abanico de opciones de servicio social, que muchas veces no están relacionadas con el interés de los estudiantes, hace que la formación ciudadana sea muy limitada.
- 2) Estamos ante una ciudadanía pasiva y electoral más que una ciudadanía activa, deliberativa y radical. A los alumnos que se declaran más comprometidos con la democracia y la ciudadanía no les agrada involucrarse en grandes responsabilidades, además de que muestran desconfianza con respecto a los resultados de las votaciones electorales y las instituciones que representan la democracia. Es en la universidad donde se visibilizan y ponen

en juego los capitales (económicos, sociales y culturales) que cada uno ha ido adquiriendo en sus procesos de socialización, sobre todo en su socialización primaria (la familia). Las investigaciones muestran que la pobreza, la falta de trabajo, la escasa escolaridad de los padres dificulta la formación y el ejercicio de la ciudadanía.

3) Aunque se esperaría que el uso de las TICS fortaleciera la formación ciudadana, el impacto es prácticamente nulo, pues los nativos digitales no solo viven una realidad física, sino también una realidad virtual, donde se repite la misma tendencia a ejercer una ciudadanía pasiva y con poco compromiso, sobre todo respecto de la sostenibilidad, porque los conceptos solo se repiten, confiando en un aprendizaje bancario, y se limitan a recomendar acciones simples como el reciclaje y sembrar árboles. En un contraste entre lo que hacen las universidades públicas y las universidades privadas, la literatura revisada mostró que las acciones y programas relacionados con la sostenibilidad tienen mayores posibilidades de impacto en las privadas y esto se debe a la cantidad de recursos que se destinan para ese rubro, en cambio las universidades públicas están más preocupadas por el ranqueo que les permita acceder a mayor financiamiento, pues uno de los principales retos es la cobertura de la matrícula, para que más jóvenes puedan acceder a la educación superior, pues en México es una obligación del Estado brindar educación universitaria.

4) La concepción de ciudadanía está estrechamente relacionada con el lugar de nacimiento. En las investigaciones analizadas se pudo apreciar que la discriminación étnica es muy marcada en los estudiantes, pues los migrantes son considerados una amenaza para los habitantes de ciertos países europeos como España, donde se prefieren migrantes latinoamericanos a gente de otros países a quienes consideran peligrosos (pakistaníes, árabes, marroquíes, etc.). En México, prevalecen prácticas discriminatorias por cuestiones étnicas sobre en todo en lenguaje que empleamos para dirigimos o hacemos alusión a personas con rasgos donde predomina las características de nuestros pueblos originarios.

### **Las debilidades de las propuestas internacionales y nacionales**

Al analizar las propuestas de los organismos internacionales y el contexto nacional con relación a sus propuestas o concepciones de ciudadanía se puso de relieve que los organismos internacionales como la UNESCO, la OCDE, el Banco Mundial hacen propuestas de ciudadanía con rasgos muy importantes como la participación activa e incluyente, el respeto de

los derechos humanos y la capacidad de agencia en favor de la sostenibilidad. Además, dichos organismos plantean como objetivos deseables el abatimiento de la pobreza, el fomento de la paz, reducir la desigualdades sociales y económicas y el cuidado del medio ambiente y el apoyo a la educación en los países menos con menos recursos económicos. Sin embargo, los resultados en la formación ciudadana con las características que proponen estos organismos internacionales son escasos y esto se debe a que las propuestas de ciudadanía están caracterizadas por una visión del Norte, que es la mirada de los países más industrializados y con mayor bonanza económica. Por lo tanto, sus modelos de ciudadanía no se ajustan a la realidad de los países donde la mayoría de ciudadanos esta desencantado del gobierno y de sus instituciones además de estar más ocupados en procurar sustentar las necesidades básicas para su supervivencia y, ya sea por conflictos armados o por pobreza, muchos tienen que migrar hacia otros países para cubrir sus necesidades y tener una vida mejor.

Otra razón por la que la formación ciudadana que proponen estos organismos internacionales no logra influir en la reducción de la desigualdad social y económica de los países denominados “del Sur”, se debe a que financian la educación, privilegiando la formación de estudiantes como recursos humanos, lo que favorece el enriquecimiento de quienes más tienen y el empobrecimiento de los más vulnerables. Estos organismos internacionales manejan un doble discurso que por un lado mantiene una narrativa de revertir la cosificación del ser humano y del medio ambiente y por otro lado consideran al ser humano como un simple recurso, como mano de obra calificada y al medio ambiente como objeto que se puede depredar hasta agotarlo.

En el contexto nacional, México cuenta con el INE, institución cuya principal función es garantizar la vida democrática de nuestro país: desde la organización de las votaciones, la expedición de credenciales para votar, y la fiscalización de los recursos para que se lleven los comicios en todo el país. Otra función de esta institución gubernamental mexicana es la promoción de la formación ciudadana a través de foros, seminarios con investigaciones y participación del instituto con otras instancias como la Secretaría de Educación Pública (SEP). Para el INE la ciudadanía requiere poseer determinadas actitudes, valores y habilidades que permitan ejercer la ciudadanía política, civil y social. La formación ciudadana tendría que favorecer una ciudadanía participativa, crítica, respetuosa de los derechos humanos, con reconocimiento del otro y alto sentido de justicia; con autonomía moral, que contribuyan al fortalecimiento del Estado y con el compromiso de procurar un mejor orden social mediante el diálogo y el respeto a las diversidades de toda índole.

Pese a ese discurso que alude a tantas virtudes ciudadanas, las estadísticas y otros datos

empíricos muestran que la participación ciudadana va en declive. A esto se suma la falta de confianza en este instituto donde se han gestado fraudes electorales que provocan hartazgo e indiferencia, y poca confianza en su propuesta de formación ciudadana y cultura cívica.

Por su parte, la propuesta de la ANUIES adolece de la contradicción a la que hemos aludido. Por una parte, se plantea la responsabilidad social como compromiso, pero por otra parte se empeña en la formación de recursos humanos para el mercado.

### **Aporte: andamiaje teórico para el análisis**

Uno de los principales aportes de este trabajo consiste en un andamiaje teórico que da sustento a un tipo ideal de ciudadanía crítica. Antes de elaborar tal propuesta, se hizo una recapitulación breve sobre algunos autores que han propuesto reflexiones y modelos de ciudadanía, desde la antigüedad, el periodo denominado como “Ilustración” con las teorías contractualistas y algunos autores del siglo XX. Desde luego, la selección de autores dejó fuera a varios cuyas aportaciones han sido importantes, sin embargo, sirvió de base para mostrar algunos modelos de ciudadanía expuestos en el siglo XXI, donde se pueden apreciar propuestas de ciudadanía crítica, comunitaria, democrática, integral, empoderada; algunas ponen énfasis en la inclusión, el respeto al medio ambiente, la participación, la equidad, la decolonialidad, el respeto a los derechos humanos entre otros rasgos.

A partir de lo anterior, esbozamos un modelo de ciudadanía crítica, el cual coincide en algunos rasgos con los modelos que se han propuesto en años recientes, pero que matiza algunos aspectos que marcan ciertas diferencias. Como primera similitud con los otros modelos de ciudadanía se pone énfasis en la suficiente información como una condición para la formación de este tipo de ciudadanía. También se considera que la autonomía, la justicia, la equidad y la precaución debieran ser los principios sobre los cuales el ciudadano del siglo XXI puede fundamentar su toma de decisiones.

Son los medios para lograr que estos principios se concreten en acciones ciudadanas, donde se puede apreciar que este modelo de ciudadanía crítica cobra cierta singularidad. La noción conceptual de agencia práxica (noción retomada de los trabajos de Yurén desde el 2013 a la fecha) implica una participación activa del ciudadano, de ahí que se le denomine “agente práxico”, el cual se distancia del simple “agente”, porque este último puede participar en actividades que contribuyen a establecer estructuras sociales, políticas y culturales donde el ser humano y su medio ambiente son cosificados, considerándolos un simple objeto, mientras que

el “agente práxico” revierte toda forma de sujeción que atente contra la humanidad y su entorno. Además, su capacidad crítica, no solo es capacidad de juzgar, de analizar, de estar en contra, sino además de proposición e involucramiento en posibles soluciones. Esta capacidad de agencia es lo que puede lograr transitar de una ciudadanía de *jure* hacia una ciudadanía de *facto*. De acuerdo con esta idea, no somos ciudadanos mexicanos por cumplir solo dieciocho años, nacer en México y poder votar apoyados en una credencial oficial, sino que somos ciudadanos cuando tenemos la capacidad de involucramiento y responsabilidad social, y participamos activamente en cada núcleo social donde nos desenvolvemos para la mejora de nosotros y de nuestro entorno. Y, esas capacidades pueden ser ampliadas por la ventaja que nos brindan las redes sociales de estar informados, de poder vincularnos a nivel local, nacional, regional y global en actividades y acciones en favor de mejores condiciones para todos, especialmente para los más vulnerables, así como frenar el daño ambiental. El reconocimiento del sujeto, de su humanidad y de la humanidad de los otros, de los diferentes, es importante, así como la memoria la cual nos permite hacer un análisis y una crítica para aprender los errores y aciertos del pasado para comprometernos hacia un futuro mejor. Ante la famosa frase de “saber es poder” debemos de añadir “el poder es deber”, y un deber con un horizonte ético, es un deber que pasa por el filtro de la justicia, de la prudencia y de la precaución.

Para poder revertir las formas de sujeción del ser humano y toda forma de dominación estructural, se requiere la democracia deliberativa que, a su vez, necesita de la apropiación de los recursos lingüísticos y lógicos para poder argumentar, negociar, deliberar hasta llegar a acuerdos o consenso racionales. En la democracia deliberativa se espera que todas las personas estén incluidas; por ello es importante que tengan la oportunidad de desarrollar las capacidades discursivas para llegar a soluciones racionales, justas y adecuadas fuera del adoctrinamiento, de la imposición y el dogma. Villoro (1997) agrega el concepto de “democracia ampliada que va en ese mismo sentido, es decir, significa la participación de los ciudadanos en las decisiones que les afectan. Cada ciudadano pertenece a distintas redes sociales y desde ahí incide en la toma decisiones y desde esas redes se puede oponer a diversas formas de opresión y dominación, es decir ejerce una democracia radical (2007) que lucha por la igualdad y por decisiones que alcancen la mayor equidad y equilibrio de intereses. El ciudadano que participa en estas formas de democracia es agonista porque no busca aniquilar a su adversario, busca que se tomen en cuenta sus intereses sin negar los intereses que considera opuestos.

Las principales finalidades de la formación de la ciudadanía crítica son dos: la inclusión de la diferencia y la contribución a la sostenibilidad aspectos que son de crucial importancia a nivel

mundial. En la actualidad las migraciones masivas son una problemática a nivel mundial, en México el año 2023 fue uno de los años con mayor migración desde países del Sur. Esto hace indispensable que el ciudadano trate justamente las diferencias étnicas, sino también las diferencias culturales, económicas, sociales e ideológicas. Debido a que existen múltiples diferencias y no solo étnicas ni sociales es que se ha retomado el término “tratamiento justo de las diferencias” y no multiculturalidad ni interculturalidad, pues también hay diferencias en la forma de autoperibirse y de manifestarse ante los demás. Un ejemplo claro es el movimiento LGTBI el cual, en su conjunto, lucha porque se les reconozcan sus derechos, sus distintas formas de percibirse y la necesidad de agruparse. Incluso hay que considerar que cada persona pertenece a distintos grupos sociales y en ellos hay diferencia de capitales sociales, económicos y culturales como menciona en sus obras Bourdieu (1983). Por ello, un rasgo indispensable del ciudadano del siglo XXI es el tratar justamente las diferencias.

Cuando hablamos de justicia, la consideramos abarcando lo bueno, lo legal, lo equitativo, como planteaba Ricoeur (1995). Pero, si esto es en el plano conceptual, en el real hay que admitir que, como dice Villoro (2007), la ausencia de justicia ha producido exclusiones de todo tipo, social, económica, cultural e ideológica y política. Esto es un hecho con respecto a los pueblos originarios de México y a nivel mundial con las naciones explotadas y marginadas, carentes de suficientes bienes y servicios necesarios como la educación y la salud para sus pueblos. Por ello, hablar de justicia es asegurar que exista la capacidad de realizarse de cada ser humano que existe en la tierra, y esto solo es posible si existe libertad para ello, pero no solo una libertad de elección sino una libertad de acción y, es en ese sentido que Ferrajoli (2004) pone de relieve la necesidad de un sistema jurídico que garantice esa libertad de acción, para que sea efectiva. Aquí entra en juego la relación de la justicia con la democracia, la segunda garantiza la realización plena del individuo, mientras que la primera establece límites a todo aquello que atente contra la dignidad humana o la dañe.

La contribución a la sostenibilidad como otro de los fines de la formación de una ciudadanía crítica resulta imprescindible ante de la catástrofe ambiental, de la cual tenemos un alto grado de responsabilidad. Como afirma Tamayo (2023a), el colapso civilizatorio ha comenzado y eso es visible tanto en los conflictos armados a nivel mundial como local. La racionalidad tecnológica que cosifica al ser humano y los recursos naturales nos ha pasado la factura y ésta será heredada a las generaciones futuras.

La perspectiva de contribución a la sostenibilidad que se planteó en este trabajo no retoma el discurso del desarrollo porque lo consideramos excluyente y mítico. La UNESCO no ha logrado

la paz, ni la OCDE ni el BANCO MUNDIAL han logrado la cooperación justa para el desarrollo de los pueblos con mayores necesidades; al contrario, estos organismos han reconocido que los países del continente americano, a excepción de EUA y Canadá, están en una trampa de crecimiento, lo que significa que la clase media que creció antes de la pandemia COVID-19 volverá a ser pobre en los años subsiguientes. Son los países que se han autodefinido como de primer mundo los que han contribuido a fomentar la racionalidad tecnológica y los mayores responsables del calentamiento global, de las condiciones de desigualdad que prevalecen en el mundo y de poner a la humanidad en peligro de su subsistencia en años venideros. Son ellos mismos quienes han formulado las reglas del crecimiento para los países con mayores índices de pobreza, los cuales luchan por revertir su situación y de impedir que sigan saqueando sus recursos naturales. A estos países se les ha negado el reconocimiento de sus sabidurías en favor de un positivismo de la ciencia. Por ello es importante, como menciona De Sousa (2018) una ecología de saberes, que significa buscar formas de relaciones económicas que escapen a los principios capitalistas y se resistan a toda forma de hegemonización, que partan desde el conocimiento y reconocimiento de cada pueblo y con un profundo respeto de sus costumbres e ideologías, sin demeritarlas, y sin que éstas perjudiquen las necesidades de otros pueblos. De lo que se trata es de garantizar no solo la vida de nuestra especie, también de nuestra vida y la de nuestra descendencia para que ésta pueda vivir condiciones dignas y humanas.

### **La revisión de los marcos referenciales de dos universidades públicas.**

Una vez establecido un andamiaje teórico que permitiría mirar, a manera de lente los marcos referenciales de las dos instituciones de educación superior (UAEM y UAGRO) seleccionadas para este estudio, y una vez definida la perspectiva propuesta por Alberio (2010,2016), que distingue tres dimensiones: la ideal conceptual-donde se establece un horizonte de acción, la funcional-donde se establecen los principios y las normas- y la vivida, que es donde se dan las resistencias, negociaciones y toma de decisiones entre los actores involucrados en los modelos formativos. Se hizo el análisis de la dimensión ideal-conceptual de tales instituciones y se pudieron encontrar algunas coincidencias y algunas diferencias entre ambos marcos referenciales, así como algunas limitaciones.

Primero, la formación de alumnos como capital humano, como unos recursos con competencias para la Industria 4.0 por encima de una formación humanista es más visible en el marco

referencial de la UAEM. Por ello, tanto en su PIDE como en su ME la calidad y la excelencia están muy bien descritas tanto en su concepción ideal como conceptual, mientras que las implicaciones de ciudadanía crítica, de humanismo crítico como se postula no son clarificadas. Por su parte, la propuesta de la UAGRO es más incisiva en la parte de la formación humana, aunque también está en pos de promover la calidad, sucede lo contrario, se acentúan reiteradamente la formación del ser humano, de su desarrollo personal, social y educativo con horizonte ético.

En cuanto a las condiciones que permitan la formación de una ciudadanía crítica en los documentos de ambas instituciones se privilegia la formación de habilidades orales, escritas y digitales. En el MU-UAEM (2022) ya se establece una conceptualización del pensamiento crítico como aquella capacidad de análisis de reflexión, de juzgar, de toma de postura ante la información y esto implica también poder responder e interactuar con esta información de forma oral, escrita y digital. En los documentos del UAGRO no se describe una noción conceptual del pensamiento crítico. Los principios de autonomía y precaución no son considerados en los documentos de la UAGRO. Es en el código de ética universitario de la UAEM donde se hace referencia a la precaución en relación con la sostenibilidad y se refiere a ser prudentes en la toma de decisiones que impliquen un posible daño ambiental. La equidad y la justicia se encuentran entre los fines de la educación de ambas universidades.

De la agencia práxica, la democracia deliberativa y democracia ampliada y radical como medios para la ciudadanía crítica, el MU-UAEM (2017) ha propuesto un modelo de democracia deliberativa como medio para la conformación de las políticas y planes de estudio de tal institución. Participan todos los involucrados en el diseño, desarrollo e implementación de los planes de estudio, se considera al sector empresarial y al sector social y se presupone atender a las innovaciones tecnológicas y avances científicos de cada disciplina. Sin embargo, en ambas instituciones se omite señalar la conveniencia de fomentar las cualidades y habilidades necesarias para deliberar y no se mencionan espacios destinados a favorecerlas, que cumplirían la función de lo que fue el *ágora* para los griegos o el *altépetl* para los nahuatecas. Es urgente como refiere Bauman (2009), recobrar esos espacios de debate. La democracia deliberativa es un medio para contrarrestar la ciudadanía pasiva que según los estudios y las estadísticas caracteriza a los ciudadanos mexicanos. No se puede soslayar que en México se han gestado movimientos sociales importantes desde los años noventa del siglo pasado, como el



levantamiento de Ejército de Liberación Nacional en Chiapas (EZLN), el movimiento yo soy #132, la incesante demanda por los 43 desaparecidos de Ayotzinapa, entre otros. No obstante, la fuerza de estos movimientos tiende a difuminarse por diversos motivos; en algunos casos, a sus líderes se les da algún cargo de tipo político, en otros casos, se corrompen o se transforman en movimientos de golpeteo político o simplemente se desgastan.

No solo es importante una democracia deliberativa, además convendría fomentar en los estudiantes el ejercicio de una democracia ampliada y radical. Lo que significa que desde cada red social en la que estén involucrados los estudiantes tomen una postura que evite toda forma de dominación y de daño a la dignidad humana; la agencia práxica es un medio importante no solo para estar en oposición, sino también como actividad crítica que implica el involucramiento en la búsqueda de respuestas. Es imprescindible que un ciudadano, en primer lugar, reconozca su humanidad y lo que lo hace diferente ante los otros y reconozca las diferencias de los demás. Este reconocimiento le permite aprender del pasado y comprometerse con un futuro digno para la mayoría, y para ello pone en juego todas sus cualidades deliberativas, de rechazar, de proponer y de involucrase en acciones contra toda forma de opresión y en favor de los más vulnerables. Esta es una formación humanista que entra en choque con la formación de recursos humanos para el mercado capitalista.

La tensión a la que aludimos, no solo afecta la formación de una ciudadanía crítica, también afecta a las propias instituciones educativas las cuales están en la situación de procurar lograr un buen lugar en los rankings, poniendo mayor énfasis en la calidad y la excelencia acordes a las propuestas que los organismos internacionales hacen, pues dependen de ello que obtengan un financiamiento para cubrir sus gastos y una creciente matrícula.

En ambas instituciones se da importancia a la justicia y se le relacionan con la equidad, que sería idealmente poder dar cumplimiento al mandato del artículo tercero de la Carta Magna de México: que el Estado garantice a todo mexicano la posibilidad de estudiar la educación superior. En relación con la inclusión, en los documentos de la UAGRO se aprecia la importancia de atender las diferencias étnicas, sociales y económicas, mientras que en la UAEM se agregan las diferencias de género.

Sin embargo, no hay en los marcos referenciales elementos que aludan a programas o acciones para que haya un efectivo tratamiento justo de las diferencias. No hay garantías de que quienes acceden a estas instituciones de educación superior sean formados para atender las diferencias.

Si bien la UAEM establece algunos programas como el de conocimiento de la Legislación Universitaria, el documento no refiere ninguna acción o programa específico para fomentar la inclusión. En la UAGRO solo queda como una promesa y uno de los motivos es la falta de recursos.

Finalmente, con la contribución a la sostenibilidad pasa lo mismo que con el tratamiento justo de la diferencia. En los marcos referenciales sea que se hable de sustentabilidad, de sostenibilidad desarrollo sostenible o desarrollo sustentable, la principal limitante es el aspecto económico, ya sea para establecer programas, actividades, monitorear los alcances y mostrar resultados concretos. Existe un esfuerzo de ambas instituciones para implementar algunos programas; en la UAEM se mencionan los programas de Universidad Sustentable, la implementación del Sistema de Gestión Ambiental y manejo integral de los residuos, pero no es claro si esos programas se lleven a cabo y sus resultados. Sobre todo, no se sabe qué impacto tienen en los estudiantes.

### **Vías de trabajo a futuro**

Considerando que, en los marcos referenciales examinados, se observa la tensión entre el imperativo de formar estudiantes como mano de obra calificada para el mercado laboral y el ideal de formar un tipo de ciudadanía que orientado por los principios de autonomía, justicia, precaución y responsabilidad pueda apropiarse de recursos que se oponen a la razón tecnológica. Cabe preguntarse si esa tensión también está presente en los marcos referenciales de otras universidades públicas, y examinar cómo se resuelve en la dimensión funcional y en la vivida. Esto permitirá analizar las posibilidades o no de la formación de una ciudadanía crítica.

### **Bibliografía**

Aguilar Forero, N., & Velázquez, A. M. (Julio-Septiembre de 2018). Educación para la ciudadanía mundial en Colombia. Oportunidades y desafíos. . *Revista mexicana de investigación educativa*,

23(78), 937-961. Recuperado el 10 de 05 de 2022, de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1405-66662018000300937&lng=es&nrm=iso](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-66662018000300937&lng=es&nrm=iso)

Alarcon T. Castillo., C. (18 de septiembre de 2018). América Latina en la trampa de los ingresos medios o del lento crecimiento. *Análisis económico. Scielo*, 33(8), 5-29. Recuperado el 07 de marzo de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-66552018000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-66552018000100005&lng=es&tlng=es)

Albero, B. (2010). *De l'idéal au vécu: le dispositif confronté à ses pratiques. Etude de cas.*. Paris, Francia: Les éditions de la Maison des Sciences de l'Homme,. Obtenido de <https://edutice.hal.science/edutice-00578668/document>

Alto Nivel. (25 de mayo de 2023). Este es el 'Índice de miseria', la lista que ningún país quiere aparecer. Obtenido de <https://www.altonivel.com.mx/economia/estos-son-los-paises-mas-miserables-del-mundo-en-que-lugar-esta-mexico/>

ANUIES. (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional.* CDMX. Recuperado el 04 de 07 de 2022, de <https://www.google.com/search?q=Visi%C3%B3n+y+acci%C3%B3n+2030&oq=Visi%C3%B3n+y+acci%C3%B3n+2030&aqs=chrome..69i57.484j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8>

Arriola, J. J. (23 de 06 de 2023). *Libroteca.* (YouTube, Editor) Recuperado el 23 de 06 de 2023, de <https://www.youtube.com/watch?v=FiBnnGqFjd4>

Astaiza-Martínez, A. F., Castillo-Bohorquez, M. I., Rojas-León, G. A., Mazorco-Salas, J. E., & Prieto-Cruz, O. A. (2020). Concenciones sobre ciudadanía en estudiantes y docentes universitarios: convivencia y transformación social. *Revista Educación* , 44(1). Recuperado el 28 de 11 de 2022, de [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442020000100345&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442020000100345&script=sci_abstract&tlng=es)

Bauman, Z. (2001). *En busca de la política.* (M. Rosenberg, Trad.) México, DF, México: Siglo XXI.

Bauman, Z. (10 de septiembre de 2009). *youtube.* Recuperado el 2023 de septiembre de 11, de <https://www.youtube.com/watch?v=X4YGdqgCWd8>

Beck , U. (2004). *La Mirada cosmopolita o la guerra es la paz.* (B. M. Carrillo, Trad.) Barcelona , Barelona , España: Paidós.

BM. (2018). *Informe sobre el desarrollo mundial 2018: Aprender para hacer realidad la promesa de la educación, cuadernillo del "Panorama general"*. Washinton. Recuperado el 10 de marzo de 2022, de [http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Informe-sobre-el\\_Desarrollo-Mundial-2018.pdf](http://iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Informe-sobre-el_Desarrollo-Mundial-2018.pdf)

BM. (2021a). *De la crisis a la recuperación verde e inclusiva.* Banco Mundial. Banco Mundial. Recuperado el 10 de 03 de 2022, de [file:///C:/Users/ASAEL/Downloads/211778SP%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ASAEL/Downloads/211778SP%20(1).pdf)

BM. (2021b). *Lineamientos para la educación.* Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE). Recuperado el 2022 de 3 de 12, de [https://redclade.org/wp-content/uploads/CLADE\\_Banco-Mundial\\_v9.pdf](https://redclade.org/wp-content/uploads/CLADE_Banco-Mundial_v9.pdf)

Bourdieu, P. (1983). Las formas de capital. Capital, económico, capital, social y capital cultural . En P. Bourdieu, *Las formas de capital. Capital, económico, capital, social y capital cultural* . (pág. 17). Recuperado el 2023 de septiembre de 29, de Las formas de capital. Capital, económico, capital, social y capital cultural .

Bustelo , N. (30 de mayo de 2017). *YouTube.* Recuperado el 15 de septiembre de 2023, de <https://www.youtube.com/watch?v=DsQc3c-BY3A>

Cabrera Rodríguez , F. (2012). Qué educación para que ciudadanía. En F. Cabrera, *Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural* (págs. 79-104). doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.36847>

Cabrera, F., Marín , M. A., Rodríguez, M., & Espín , J. V. (2005). La juventud ante la ciudadanía.

- Revista de Investigación Educativa*, 23(1), 133-172. Obtenido de <https://revistas.um.es/rie/article/view/98481>
- Cabrera, Flor; Bartolome, Margarita. (2007b). *Construcción para una ciudadanía. Guía para el profesorado de secundaria*. (M. d. Cultura, Ed.) Madrid, España: Narcea.
- Cabrera, Rodríguez, F. A. (2007a). Evaluación de programas de educación para la ciudadanía. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 59(2 -3), 375-400. Recuperado el 09 de 02 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2552447>
- Camou, A., Prati, M., & Varela, S. (2016). Estudiantes Universitarios y política. Un estudio de caso sobre la transmisión de orientaciones ideológicas sobre la familia argentina. Ensenada, Argentina. Recuperado el 21 de noviembre de 2022, de [https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.9222/ev.9222.pdf](https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.9222/ev.9222.pdf)
- Carrillo Díaz, C. A. (Mayo de 2019). Las disposiciones ciudadanas en los jóvenes universitarios. Fase exploratoria de un estudio de caso. Cuernavaca, Morelos, México: UAEM. Recuperado el 21 de noviembre de 2022, de <http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/1809/CADCZR04T.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De Souza Santos, B. (2012). *De las dualidades a las ecologías*. (J. L. Rodríguez, Ed.) La Paz, La Paz, Bolivia: Red de Mujeres Transformando la Economía. REMTE.
- Díaz Couder, E., Gigante, E., & Ornelas, G. (enero de 2015). Diversidad, ciudadanía y educación. Sujetos y contextos. *Horizontes educativos*, 200. Obtenido de <https://editorial.upnvirtual.edu.mx/index.php/publicaciones/coleccion/horizontes-educativos/179-diversidad-ciudadania-y-educacion-sujetos-y-contextos>
- DOF. (2019). *Diario oficial de la Federación*. Diario Oficial de la Federación, Congreso de la Unión, México. Recuperado el 21 de marzo de 2022, de Diario Oficial de la Federación : [https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019&print=true)
- Dussel, E. (2016). *Ética comunitaria* (1a. ed.). Caracas, Venezuela: El perro y la rana. Recuperado el 09 de 09 de 2023, de [https://enriquedussel.com/txt/Textos\\_Libros/42.E.digital\\_Etica\\_comunitaria.pdf](https://enriquedussel.com/txt/Textos_Libros/42.E.digital_Etica_comunitaria.pdf)
- Escobar, A. (2007). *La invención del Tercer Mundo. Construcción y deconstrucción del desarrollo* (1a. ed.). Caracas, Venezuela: Fundación Editorial el perro y la rana.
- Ferrajoli, L. (2004). *Igualdad y diferencia*. (P. Ibañez, Trad.) Madrid, Madrid, España: Trotta. Recuperado el 02 de octubre de 2023, de [https://www.academia.edu/40803094/Luigi\\_Ferrajoli\\_Derechos\\_y\\_garant%C3%ADas\\_La\\_le\\_y\\_del\\_m%C3%A1s\\_debil](https://www.academia.edu/40803094/Luigi_Ferrajoli_Derechos_y_garant%C3%ADas_La_le_y_del_m%C3%A1s_debil)
- Foucault, M. (enero- de 2018). *¿Qué es la crítica? Seguido de la cultura de sí?* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Francisco Amat, A., & Moliner Miravet, L. (2010). El aprendizaje Servicio en la Universidad. Un estrategia en la formación de una ciudadanía crítica. *Revista Electrónica Universitaria*, 13(4), 69-77. Recuperado el 21 de 11 de 2022, de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217015570006.pdf>
- García Gutierrez, J., & Corrales Gaitero, C. (2020). Las políticas supranacionales de educación superior ante la "tercera misión" de la Universidad : el caso del aprendizaje-servicio. *Revista Española de Educación Comparada*(37), 256-280. doi:<https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27535>
- García Méndez, L. I., & Tapia, V. R. (2018). *Hacia el ámbito del derecho ambiental*. Cuernavaca, Morelos, México: El Colegio de Morelos.
- García, M. (1968). *Positivismo jurídico, realismo sociológico y iusnaturalismo* (Ediciones de Filosofía y Letras ed., Vol. 71). DF, DF, México : UNAM. Recuperado el 2023 de septiembre de 15, de [https://books.google.com.mx/books/about/Positivismo\\_jur%C3%ADdico\\_realismo\\_sociol%C3%B3gico.html?id=9LqwAAAAIAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.mx/books/about/Positivismo_jur%C3%ADdico_realismo_sociol%C3%B3gico.html?id=9LqwAAAAIAAJ&redir_esc=y)

- García-Gonzales, E., Jiménez-Fontana, R., Navarrete, A., & Azcárate, P. (julio-diciembre de 2015). La metodología docente como estrategia para promover la sostenibilidad en las aulas universitarias. Un estudio de caso de la universidad de Cádiz. *Foro de educación*, 13(19), 85-124. Recuperado el 01 de diciembre de 2022, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544537006>
- Gavilan , D., Martinez , G., & Fernández-Lores,, S. (2018). Universitarios y redes sociales informativas: Escépticos totales, moderados duales o pro-digitales. *Comunicar*(53). doi:<https://doi.org/10.3916/C53-2017-06>
- Giddens , A. (2011). *La constitución de la sociedad: bases para la teoría de la estructuración* (2a. ed.). (J. L. Etcheverry, Trad.) Buenos Aires, Argentina : Amorrortu.
- Gimeno, C., & Henríquez , A. (2001). Hacia conceptualización de la ciudadanía. (C. C. Poveda, Ed.) *Anuario Pedagógico*. Recuperado el 29 de 10 de 22, de <https://www.centropoveda.org/IMG/pdf/conceptualizacionciudadania.pdf>
- González Lizarraga, M., López González, R., & Ortiz Henderson, G. (2020). *Formación ciudadana en estudiantes universitarios*. Ciudad de México, México : Terracota.
- Habermas , J. (2005). *Facticidad y validez .Sobre el derchecho del estado democrático de derecho en términos de teoría del discurso*. (4a. ed.). (M. J. Redondo, Trad.) Madrid, Madrid, España : Trota.
- Ibañez Ruiz del Portal, E., de Arriba, R. C., & Estepha Mohedano, L. (2021). *El Aprendizaje servicio como herramienta de eudcación para la ciudadnía global en la eduación superior.Una aplicación de la pedagogia iganciana en la Universidad*. Cordoba-España: Fundación ETA para el Desarrollo y la Cooperación. Recuperado el 12 de noviembre de 2022, de <http://hdl.handle.net/20.500.12412/3264>
- INE. (2016). La formación ciudadana en Méxco. (I. N. Electoral, Ed.) *Cuadernos de divulgación de la cultura democrática*. Recuperado el 21 de 03 de 2022, de <https://portalanterior.ine.mx/archivos2/portal/historico/contenido/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosdeDivulgacion/docs/32.pdf>
- INE. (2020). *ENCUCCI*. México: INE. Recuperado el 24 de 03 de 2022, de <https://www.inegi.org.mx/programas/encuci/2020/>
- INE. (2023). *Insituto Nacional Electoral*. (INE, Editor) Recuperado el 09 de Septiembre de 2023, de [https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/contenido/Que\\_es/](https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/contenido/Que_es/)
- INEGI. (2021). *Encuesta Nacional de Cultura Cívica.2020.ENCUCI.Marco concepual*. Recuperado el 1 de octubre de 2023, de INEGI: <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825198602>
- Kymilcka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural.Una teoría de los derechos de las minorías*. Barcelona , Barcelona , España : Paidós.
- Lara-Rivera, J. A., & Grijalva-Verdugo, A. A. (05 de 11 de 2018). E-Ciudadanía y Educación Universitaria: Evaluación de Saberes Digitales en una IES Mexicana. *Revista científica electrónica de educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18(2), 298-315. Recuperado el 22 de noviembre de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6840744>
- Latouche, S. (junio de 2010). El decrecimiento como solución a la crisis. (SEP, Ed.) *Mundo Siglo XXI*(21). Recuperado el 21 de octubre de 2023, de [https://www.lareferencia.info/vufind/Record/EC\\_b4e6b9d54fd9070a4494935dcdd02e0b](https://www.lareferencia.info/vufind/Record/EC_b4e6b9d54fd9070a4494935dcdd02e0b)
- Lau, E. (2005). Construyendo una nueva gobernanza a través del e-Gobierno: una visión de la OCDE. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*(31), 1-5. Obtenido de <://www.redalyc.org/articulo.oa?id=357533663004>
- Left, E. (17 de mayo-agosto de 2005). La Geopolítica de la Biodiversidad y el Desarrollo Sustentable: econimización del mundo. (C. C. Sociales, Ed.) *OSAL. Observatorio Social de América Latina*.

Recuperado el 21 de octubre de 2023, de Disponible en la World Wide Web:  
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/reggen/pp12.pdf>

- Linares , J. E. (2008). *Ética y mundo tecnológico* (1a ed.). (UNAM, Ed.) DF, México: FCE.
- Linares, J. (2018). *Hacia una ética para el mundo tecnológico* (Vol. 7). DF, México: Época. doi:DOI:  
<http://dx.doi.org/10.14201/art20187199120>
- López Castro, D. (febrero de 2015). Ideas Opiniones y Percepciones sobre la ciudadanía en estudiantes de educación superior. La relación entre ciudadanía y las TIC como parte de una ciudadanía digital. Queretaro- Queretaro, México. Recuperado el 23 de noviembre de 2022, de <http://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/275>
- López-Fernández, I., & Bénéitez-Porres, J. (02 de 07 de 2018). El aprendizaje servicio en la Universidad: Una experiencia en el marco de una asignatura del Grado en Educación Primaria . *Revista de docencia Universitaria*, 16(2). Recuperado el 12 de noviembre de 2022, de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/9127>
- Lozano-Díaz, A., & Fernández-Prados, J. (2019). Hacia una educación para una ciudadanía digital crítica y activa en la universidad. *Revista Latinamericana de Tecnología Educativa-RELATEC*, 18(1). doi:<https://doi.org/10.17398/1695-288X.18.1.175>
- Lugo, E., & Yurén, C. (2019). *Temas trasnversales en educación superior, perspectivas y estudios de caso* (1a. ed.). (J. P. Editor, Ed.) Cuernavaca, Morelos, México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Luna Elizarrarás, M., & Conde Flores , S. L. (22-28 de Noviembre de 2019). (COMIE, Ed.) *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa.COMIE*. Recuperado el 22 de 10 de 2022, de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/2553.pdf>
- Mayor Paredes , D. (agosto de 2018). Aprendizaje Servicio: un práctica innovadora que promueve el desarrollo de competencias del estudiante universitario. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-22. doi:10.15517/aie.v18i3.34418
- México. (2022a). *Secretaría de Economía*. Recuperado el 04 de 01 de 2024, de Secretaría de Economía-Morelos-: <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/geo/morelos-mo>
- Molina García, A. (2021). *Prácticas y espacios para la formación ciudadana: Una revisión desde el programa de Formación Cívica y ética en educación secundaria*. Pachuca, Hidalgo, México: Universidad Autónoma de Hidalgo.
- Mundial, B. (s.f.).
- Murga Frassinetti, A. (2009). La participación política de los estudiantes universitarios en el primer gobierno de alternancia en México. *Región y sociedad*, 21(45), 45-63. Recuperado el 30 de noviembre de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-39252009000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-39252009000200002&lng=es&tlng=es).
- Naciones Unidas. (1987). *Informe de la Comisión Mundial sobre Medio Ambiente y el Desarrollo*. n/a: Naciones Unidas . Recuperado el 04 de noviembre de 2023, de [https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE\\_LECTURE\\_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf](https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf)
- Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* . Santiago.
- Naciones Unidas. (20 de octubre de 2023). ¿Qué es el cambio climático? Obtenido de <https://www.un.org/es/climatechange/what-is-climate-change>
- Novo, M. (15 de abril de 2009). La educación ambiental: una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de Educación*(23), 195-217. Recuperado el 2023 de octubre de 2023, de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:8998f1e4-65d7-40dd-9469-7945013994e8/re200909-pdf.pdf>
- OCDE. (2001). “Engaging Citizens in Policy-Making: Information, Consultation and Public Participation”. *PUMA Policy Brief*. Recuperado el 22 de 05 de 2022, de

<https://www.sigmaweb.org/publicationsdocuments/35063274.pdf>

- OCDE. (2006). *Participación ciudadana. Manual de la OCDE sobre información, consulta y participación de las políticas públicas*. Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos. México: Secretaría de la Función Pública. Recuperado el 12 de 3 de 12, de <https://www.oecd.org/centrodemexico/publicaciones/37873406.pdf>
- OCDE. (2019). *Índice de Gobierno digital. OCDE 2019. Resultados y mensaje clave*. OCDE. Obtenido de <https://www.oecd.org/gov/digital-government/digital-government-index-2019-highlights-es.pdf>
- OCDE. (2020a). *Government at a Glance. Latín América an the Caribbean*. (OCDE, Ed.) Recuperado el 07 de marzo de 2022, de OCDE: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/4f292bd2-en/index.html?itemId=/content/component/4f292bd2-en>
- OCDE. (2020b). Cumbre Ministerial sobre Inclusión Social OCDE-América Latina y el Caribe. *Informalidad e inclusión social en Tiempo de COVID-19*. Santo Domingo: OCDE. Obtenido de <https://www.oecd.org/latin-america/events/cumbre-ministerial-sobre-inclusion-social/>
- OCDE. (2022). *Garantizar la transparencia e integridad en público Toma de decisiones*.
- OCDE. (21 de 06 de 2023). *Cohesión Social*. Recuperado el 21 de 06 de 2023, de OCDE: <https://www.oecd.org/dev/inclusive-societies-development/social-cohesion.htm>
- Olvera , J., & Gasca, E. (julio-diciembre de 2012). La ciudadanía y Universidad Pública: Ideas de Responsabilidad Social Universitaria. *Anuario electrónico de Estudios de Comunicación Social "Disertaciones"*, 5(2), 46-62. Recuperado el 11 de noviembre de 2022, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=511555574004>
- Peña Gonzalez , R. (2016). La cultura de la legalidad en contextos de violencia.El fenómeno de Hagamoslo Bien en Monterrey. *Revista mexicana de opinión pública*(20), 107-127. Recuperado el 21 de noviembre de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-49112016000100107&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-49112016000100107&lng=es&tlng=es).
- Pérez, S. G., & Sarrate Capdevila, M. L. (2013). Diversidad Cultural y Ciudadanía. *Educación XXI*, 85-104. Recuperado el 21 de noviembre de 2022, de <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=70625886005>
- PNUD. (2004). *La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Buenos Aires : Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara.
- Priegue Caamaño, D; Sotelino, Losada A. (2016). Aprendizaje Servicio y construcción de una ciudadanía intercultural:El proyecto Peinas. *14*, 361-382. doi:<http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.018>
- Ramirez Sáiz, J. M. (agosto de 2012). Dimensiones constitutivas y ejes estructurales de la ciudadanía. *SCIELO*(26), 11-36. Obtenido de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16162012000200002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16162012000200002&lng=es&tlng=es)
- Saenger Pedrero, C. B., Ramírez Pérez, J. A., & De la Cruz Reyes, M. (2020). Universidad y diversidades desde la interdisciplina. En J. P. Editor (Ed.). Cuernavaca, Morelos, México: Univesidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Sánchez Vázquez , A. (1969). *Ética* (2a. ed.). DF, DF, México : Grijalbo .
- Sandoval Moya, J., & Hativobic Díaz, F. (julio de 2010). Socialización, política y juventud:el caso de las trayectorias ciudadanas de los estudiantes universitarios de Valparaiso. *última década*, 18, 11-36. Recuperado el 16 de 10 de 2022, de <https://www.scielo.cl/pdf/udecada/v18n32/art02.pdf>
- Sandoval, F. (abril-septiembre de 2020). Construcción de la ciudadanía y educación en México. *RevIISE-Revsita de Ciencias Sociales y Humanas*, 15(15), 124-138. Recuperado el 22 de 09 de 27, de <http://www.ojs.unsj.edu.ar/index.php/reviise/article/view/437>

- Santander. (mayo de 04 de 2022). *Santander.com*. Recuperado el noviembre de 04 de 2023, de <https://www.becas-santander.com/es/blog/sustentabilidad-y-sostenibilidad.html>
- SEMARNAT. (21 de OCTUBRE de 2023). *Diferencia entre sustentable y sostenible*. Obtenido de SEGOB: <https://www.gob.mx/semarnat/articulos/diferencia-entre-sustentable-y-sostenible>
- Taguena Belmonte, J., & González García, R. (s.f.). La participación política de jóvenes universitarios de Hidalgo México .Posibilidades y tipos. *Ánfora*, 25(45), 219-256. Recuperado el 21 de noviembre de 2022, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6598909>
- Tamayo , L. (2014). *Aprender a decrecer. El fin de la era de la exhuberancia*. (I. T. México, Ed.) Paradiso Editores. Recuperado el 18 de octubre de 2023, de [academia.edu/29739102/Aprender\\_a\\_decrecer\\_Educando\\_para\\_la\\_sustentabilidad\\_al\\_fin\\_de\\_la\\_era\\_de\\_la\\_exhuberancia](https://academia.edu/29739102/Aprender_a_decrecer_Educando_para_la_sustentabilidad_al_fin_de_la_era_de_la_exhuberancia)
- Tamayo, L. (2009). *La locura ecocida.Ecosofía psiconalítica*. Cuernavaca, Morelos, Morelos: Centro de Investigación y Docencia del Estado de Morelos(CIDHEM). Recuperado el 18 de octubre de 2023, de [https://www.academia.edu/38450631/Locura\\_ecocida](https://www.academia.edu/38450631/Locura_ecocida)
- Tamayo, L. (2017). *Aprender a decrecer 2.0. Educando para la sostenibilidad para antes del debacle socioambiental*. (1a. ed.). Cuernavaca, Morelos, México: El Colegio de Morelos.
- Tamayo, L. (19 de abril de 2023a). "*El Gran Salto*".*Earth for All.Conferencia#3*. Recuperado el 24 de 01 de 2024, de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=2k7SEahUgwY&t=4363s>
- Tamayo, L. (2023b). *Diálogos Universitarios - El Crimen Perfecto* . Recuperado el 19 de octubre de 2023, de YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=R4Sf-zW1ZSg>
- The Club of Rome. (2022). *Earth for all*. (1a., Ed.) Canada : New Society Publishers. Recuperado el 1 de octubre de 2023, de [https://www.researchgate.net/publication/369144092\\_Earth\\_for\\_All/link/640bea2d92cfd54f84efe396/download](https://www.researchgate.net/publication/369144092_Earth_for_All/link/640bea2d92cfd54f84efe396/download)
- Tribunal Superior de la Ciudad de México. (junio de 2022). La participación ciudadana en México desde la óptica de las instituciones electorales. *Electio*(21), 126. Recuperado el 16 de abril de 2024, de [https://www.tecdmx.org.mx/wp-content/uploads/2022/06/Electio21\\_Publish\\_1439\\_w.pdf](https://www.tecdmx.org.mx/wp-content/uploads/2022/06/Electio21_Publish_1439_w.pdf)
- UAEM. (2018). *Programa Institucional de Desarrollo*. Cuernavaca: Universidad Autónoma de Morelos. Obtenido de [http://pide.uaem.mx/assets/PIDE\\_2018-2023.pdf](http://pide.uaem.mx/assets/PIDE_2018-2023.pdf)
- UAEM. (2022a). *Modelo Universitario*. Universidad Autónoma de Morelos. Cuernavaca: Órgano Informativo Universitario. Obtenido de [https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/organo-informativo-universitario/Menendez\\_Samara\\_No\\_128c.pdf](https://www.uaem.mx/organizacion-institucional/organo-informativo-universitario/Menendez_Samara_No_128c.pdf)
- UAGRO. (2013). *Modelo Educativo.Hacia una educación de calidad con inclusión social*. Chilpancingo: Universidad Autónoma de Guerrero.
- UAGRO. (2017). *Plan Institucional de Desarrollo.Universidad de Calidad con Inclusión social*. Chilpancingo: Universidad Autónoma de Guerrero.
- UNAM. (viernes de octubre de 2023). *México ya rebasó los 1.6 grados de aumento en la temperatura*. CDMX. Obtenido de <https://www.gaceta.unam.mx/mexico-ya-rebaso-los-1-6-grados-de-aumento-en-la-temperatura/>
- UNESCO. (2014). Declaración final de la Reunión Mundial sobre EPT de 2014. El acuerdo de Mascate. *EL acuerdo de Mascate* (pág. 4). Mascate: UNESCO. Recuperado el 2014 de 06 de 21, de <file:///C:/Users/ASAEL/Downloads/228122spa.pdf>
- UNESCO. (2015a). *Educación para la ciudadanía mundial.Temas y objetivos de aprendizaje*. UNESCO. Obtenido de [http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Resumen\\_Educacion\\_para\\_la\\_Ciudadania\\_UNESCO.pdf](http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/docs-interes/2019/Resumen_Educacion_para_la_Ciudadania_UNESCO.pdf)
- UNESCO. (2015b). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común Mundial?* (UNESCO, Ed.) Recuperado el 08 de 05 de 2022, de UNESCO: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>



- UNESCO. (2021a). *Construir la paz en la mente de los hombres y de las mujeres*. (UNESCO, Editor) Recuperado el 22 de 05 de 05, de <https://es.unesco.org/themes/ecm>
- UNESCO. (2021b). Recuperado el 05 de 05 de 2022, de <https://es.unesco.org/themes/ecm/definicion>
- UNESCO. (29 de 07 de 2022). *Revista de educación Superior y Sociedad*, 34(1), 668-692. Recuperado el 22 de 11 de 22, de <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/v34i1-25>
- Valderrama-Hernández, R., Alcántara Rubio, R., Sánchez-Carracedo, F., Caballero, D., Serrate, S., Gil-Doménech, D., . . . Miñanano, R. (s.f.). ¿Forma en sostenibilidad el sistema universitario español? Visión del alumnado de cuatro universidades. *Educación XXI*, 23(1), 221-245. doi:10.5944/educXXI.23420
- Villoro , L. (2007). *Los retos de la sociedad por venir. Ensayos sobre justicia, democracia y multiculturalismo*. (primera ed.). DF, DF, México: FCE.
- Villoro, L. (1997). *El poder y el valor. Fundamentos de una ética política* (sexta ed.). DF, DF, México: FCE.
- Wiliamsom C., G., Villenas, J., & Soto L., I. (2019). *Formación Ciudadana en las comunidades educativas. Experiencias y reflexiones desde la Araucanía*. (Primera ed.). Chile: Universidad de la Frontera. Facultad de Educación Ciencias Sociales y Humanidades. Departamento de Educación. Secretaría Regional. Ministerio de Educación. Región de la Araucanía.
- Yurén , T. (2013b). Una revisión desde el concepto de "agencia". *Perfiles educativos*, 35(142), 6-14. Obtenido de [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982013000400016](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000400016)
- Yuren , T. (2014). *María Tresa Yurén Camarena*. Recuperado el 17 de septiembre de 2023, de Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5010904>
- Yurén C., T. (2013a). *Ciudadanía y educación: Ideales y posibilidades de la formación ético-política*. (1 ed.). (J. P. Editor, Ed.) México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Yurén, C. (09 de febrero de 2023). Recuperado el 20 de septiembre de 2023, de <https://www.ciidu.org/actividades/coloquio-internacional-paz/>
- Yurén, T., & Brigitte, A. (2015). Modelos de formación y arquitectura en la educación superior. En T. Yurén, & B. Albero, *Modelos de formación y arquitectura en la educación superior* (pág. 314). Cuernvaca , México: Juan Pablo Editar.
- Yurén, T., Hirsh, A., & Barba, B. (2013c). La investigación en México en el campo Educación y valores. Estado del conocimiento de la década 2002-2011. En T. Yurén, & A. Hisrh, *Educación y valores: formación del campo de investigación, avances y perspectivas* (págs. 37-78). México, DF: ANUIES-COMIE.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS



CENTRO DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR PARA EL DESARROLLO  
UNIVERSITARIO

Maestría en Investigación Interdisciplinaria en Educación Superior

## ACTA DE DICTAMEN

### VOTOS PROBATORIOS

Los integrantes de la Comisión Revisora del borrador de Tesis titulado: **Ciudadanía crítica en educación superior. Análisis del marco referencial de dos universidades públicas estatales.** Trabajo de tesis dirigido y asesorado por el/la **Dra. María Teresa Yurén Camarena** y que presenta el estudiante del programa educativo: **Maestría en Investigación Interdisciplinaria en Educación Superior**, Asael **Reyes Colorado** con número de matrícula: **10046072** otorgan el dictamen siguiente:

ACREDITADO

NO ACREDITADO

**Observaciones:** el documento cumple con las especificaciones propias de una tesis de maestría, conforme a lo establecido en el plan de estudios correspondiente.

	Firma
<b>Director(a) de tesis:</b> Dra. María Teresa Yurén Camarena.	
<b>Codirector(a) de tesis:</b> Dra. Ma. Guadalupe Medina Márquez.	
<b>Lector(a):</b> Dra. Elisa Lugo Villaseñor.	
<b>Lector(a):</b> Dra. Aurea Rojas Mendoza	
<b>Lector(a):</b> Dra. Elena Guadalupe Rodríguez Roa.	

Cuernavaca, Morelos, a 10 del mes de abril del 2024.





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL  
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

### Sello electrónico

**MA GUADALUPE MEDINA MARQUEZ | Fecha:2024-04-10 11:48:13 | Firmante**

H4bhdL3MKYRN3Q+8+4aTAXK9Rf001n3lSo0E3fDpe3r/ji67/Wduavvw6VwjqlPME5ZeVHIHB2M8neErBvJhXgwp7IMzVBp0FIg03Sabt6NdvuVhv+B81CHn2wcCU0WnpCoHcun  
g+J2faD7urxsLGiYOGRbqVPXdcZGhBnElysiifl7dYiimtiX8JieK/s3aQGLFYWTDq2tCPMOfHVnVQ+3t7DT11gcRVOB9ppzO4Ux0GTorm3Afq/71UoWE1go8qS/pwfVWCu3QhX1azE  
5pKEIn1O3K9pviNUSQBghb6PdQIFv+QiS+KcwU+MN1oZRrQ0lZg+QnNfc5w6JN1TK76w==

**ELENA GUADALUPE RODRÍGUEZ ROA | Fecha:2024-04-10 11:57:46 | Firmante**

kEhviFLTCYkcCOL/wvnVF1wHLvKKbSUFgYJOMclBPJAAa+NSHPNnRUD3opeSvAhhWtScOR0SMMZf6WVx247rBZfkgCIR3sPkfNq8i8viSxPAKVfYFVzBya0M3IsV59TFuwxcEJ  
WT4ED5JTLHe+I2zhxu3kAKPVVQNIva3x9LRF9oW3sv7zyEwn0Bz9V5oiO7bV4Lnjcjb6htQsrzLv60tmy+ZA1a6/3+f6Howlwc+QyuCX+T+z6x1V7eGhd19icrBTZjbYDYc76D4OXaj4  
V/NvmeDvZLSYvGFL+cXeqE3fj0Uu/evq7Mum9UxHjGwozeO1SFT6lw5+lse7paqMF0m2w==

**AUREA ROJAS MENDOZA | Fecha:2024-04-10 13:37:52 | Firmante**

RN6/Zes1mLhoGfUuQyEUBOgYNiJKZkeaMvu9oRtBZOFqcWTIYT3GQj0eV8QpZvLIPG0skW9wdIn0Z+DZ4G6AkBnlHw/8677s3h/i+8yMiX11IGmvuyMy7BBNo5YZjPiJCUoJs  
1Z3IRqg+L0DcKllyDSMksCwVOHAw+YgWSsRwWBv+H3Q7KnDWWV6kVgThgQxrfxqR5+NgYwEx1mHdPYG7QVM9EJCarl4lk7aQjTImvlz8SbRPxd4Irk6QoiAXOVf8Ywq5m3YG  
Ulq5mOhvP8mhsQFiflFNzHuFXUauzMBfop/6wrJ6pZYSGwi48RqVSBt5SnnDQLncSHUjAOJyOA==

**MARIA TERESA YUREN CAMARENA | Fecha:2024-04-10 14:00:22 | Firmante**

ITQjGtVgaDAyBSGS3ZE3Kx2m7ACPToiQxl6nAHP/DBoRMMKa7NCAZ4VsHnCMxHc4rv8HHsQe9derlOTASDDdje8oaWgEFYVC570ksEbYjYf/G6NN7SH7HcfllUqYD1GO8IYX  
OZi9vgmiYx3iGyKomb6meyPM5a9gEcUGb9y1p/MTfwcj1joVCXzPnzx9xFZYYPVJhKlhimarnxkCS5538YgY7sqPl+GpUs63yZo+CO7JkGgJ73JgHCuO7x1rxS8v3vfNPOzwFIG4vC  
rSfOA5k05imGLpQaZ/m9lGOZ3Sjt5vgASbYNSK94HDGSOhwqZArXwGeu3x1/sM84VL7PIXoOQ==

**ELISA LUGO VILLASEÑOR | Fecha:2024-04-12 23:46:39 | Firmante**

nO8TRGf8LxDOuTHyl3MQCZ4PP+xKT8dPzJGZSxc6VI3qgZchF3tK9wslFjEYxuq5NwPPcgfFTblYJOHVeK6ZJaVzjifO03B0d1GIAM/gpN2dMW1P00AQyt8XNmM5mnyPO97/x  
q8KRfbDORXxZ5QtwcgZs7KdCSwLSQ8CyesAxaQVBldezt8UKnEZKTAksvNxxbCkp+aqp5pAlgmrNGh5y2Wtl4szYfxwY5ORKzoTONQpxc+9K+55HvEXrLSmprV188tJ6xD/N3c  
Ad4B1M9lZFKpc+fUs7Op81oB93SbtVFzdNXl/f8+20Ckw3T+741THL8oV369GoaMRQD7h1eKg==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o  
escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



vhO12jMfR

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/MwGRKn2dEgQutvMDNAQJCWdlGglHqV8v>



UAEM  
RECTORÍA  
2023-2029