



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898473*

RFC: AT1120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticaayvalores.com/>

Año: VII Número: 2 Artículo no.:35 Período: 1ro de enero al 30 de abril del 2020.

TÍTULO: Componentes de la ciudadanía en la infancia: aprendizajes para la formación de ciudadanía.

AUTORES:

1. Lic. Ana Karen Espinoza Morales.
2. Dra. Samana Vergara-Lope Tristán.
3. Dr. Roberto Anaya Rodríguez.

RESUMEN: Construir ciudadanía desde la infancia es la gran apuesta para mejorar las condiciones sociales a largo plazo; sin embargo, poco se ha estudiado qué implica ser ciudadano en la infancia. Se presentan los resultados de una investigación cualitativa que analiza los componentes de la ciudadanía en la infancia e indaga sobre los aprendizajes que son parte de su formación. Considerando la teoría sociocultural y los niveles del desarrollo moral, se aborda la formación ciudadana como un proceso con factores sociales e individuales. A través del análisis del discurso se examinan entrevistas a diversos actores; los resultados empíricos permiten identificar tres áreas de aprendizajes que constituyen los principales componentes de la ciudadanía en la infancia: derechos y responsabilidades, interacción social y organización de la sociedad.

PALABRAS CLAVES: Ciudadanía, infancia, educación ciudadana, aprendizaje.

TITLE: Components of childhood citizenship: learning for citizenship training.

AUTHORS:

1. Lic. Ana Karen Espinoza Morales.
2. Dra. Samana Vergara-Lope Tristán.
3. Dr. Roberto Anaya Rodríguez.

ABSTRACT: Building citizenship from childhood is the great bet to improve long-term social conditions; however, what it means to be a citizen in childhood has been understudied. Results of a qualitative research are presented to analyse components of citizenship in childhood and inquiries about what learnings are part of their education. Considering socio-cultural theory and levels of moral development, citizen education is approached as a process with social and individual factors. Through the discourse analysis interviews with diverse actors are examined; empirical results allow to identify three areas of learning which constitute the main components of citizenship in childhood: rights and responsibilities, social interaction and organization of society.

KEY WORDS: Citizenship, childhood, citizenship education, learning.

INTRODUCCIÓN.

La noción moderna de ciudadanía nace en 1950 a partir del análisis que T.H. Marshall realiza del caso de Gran Bretaña, donde definió a la ciudadanía como un estatus que es concedido a los miembros de una sociedad y que a su vez les otorga un paquete de derechos y obligaciones (Marshall & Bottomore, 1998) y dividió a los derechos otorgados en: derechos civiles, derechos políticos y derechos sociales. Su teoría permite distinguir a las sociedades con regímenes democráticos como aquellas en las que se puede acceder a los derechos y obligaciones que permiten ser considerado como ciudadano.

La ciudadanía desde esta perspectiva adquiere importancia en contextos donde existen regímenes en procesos de transición a la democracia, aún enmarcado por desigualdades, omisiones de derechos y que limitan el desarrollo y ejercicio de la ciudadanía, como en el caso de América Latina. En estos contextos, la noción de ciudadanía ha sido reconocida como un arma crucial en la lucha contra la desigualdad económica y social que ha estado ligada a luchas históricas por alcanzar la democracia (Dagnino, 2005) y, a los ciudadanos, se les ha considerado actores habilitados para ejercer sus derechos mediante la participación en las decisiones del Estado, especialmente aquellas que son importantes en la esfera pública. De ahí la importancia de indagar si contamos con ciudadanos capaces de participar activamente en la lucha por la igualdad perseguida por las sociedades democráticas y ahora, como tema de actual relevancia, en la lucha por la paz.

Entonces es importante preguntarnos por el tipo de ciudadano que la sociedad requiere y si lo estamos formando. Antes que nada, debe reconocerse que no nacemos siendo buenos ciudadanos, ni es suficiente estar en una sociedad democrática para llegar a serlo, es la educación la que nos hace ciudadanos de una democracia (Puig, Gijón, Martín & Rubio, 2011).

La formación de ciudadanía es un proceso continuo que empieza desde la infancia y es influenciado por diversas esferas, como: la cultura, los medios de comunicación, la familia y la escuela; la interacción con el contexto esta mediada por la interacción con otros individuos, por lo que se ve al otro como un transmisor de la cultura vigente que contribuirá para el desarrollo y los aprendizajes del niño (Kohl de Oliveira, 1996).

En otras palabras, la capacidad de los ciudadanos para ejercer plenamente su ciudadanía es resultado de un proceso en el que se construyen sujetos-ciudadanos (Martínez, 2003) y la interacción con otros es una fuente de experiencias que permiten aprender; sin embargo, persiste la idea de que el niño únicamente debe recibir los conocimientos que posibiliten su futura participación en la sociedad (Gaitán, 2006) y más específicamente, como ciudadano. Esto tiene dos implicaciones negativas: por

un lado, no se lo ve como un actor capaz de realizar acciones que repercutan en su entorno; y por otro, tener a los conocimientos como componente central para la formación de ciudadanía hace que se pierdan de vista otros dominios que deben ser desarrollados, tales como habilidades, actitudes y valores, cada uno de los cuales, requiere actividades y procesos didácticos distintos, que, a su vez, plantean la necesidad de hacer un abordaje que permita el aprendizaje significativo (Pedró, 2003).

Para que exista ese aprendizaje, debe brindarse al niño la posibilidad de relacionar y aplicar los contenidos escolares en su contexto inmediato; esto implica que la voz del niño sea escuchada más allá de los muros de la institución y sea considerada no como la voz escolar, sino como la voz de la ciudadanía infantil (Martínez, 2003). Con esta perspectiva, resulta importante considerar ¿qué componentes tiene la ciudadanía en la infancia? ¿qué esperamos de un niño como ciudadano?, ¿qué aprendizajes queremos y debemos transmitirles? y ¿cómo saber si los niños están aprendiendo? La única manera es a través de la evaluación y el monitoreo del progreso que cada uno de ellos tiene, con base en los objetivos planteados por el sistema educativo.

Las aproximaciones sobre este tema han sido diferentes según el tipo de población a la que está dirigida la investigación. En el caso de los niños y niñas: por un lado, se ha hecho énfasis en el tipo de prácticas cívicas que contribuyen a la formación ciudadana de la niñez (Elizondo, 2000), o sobre la puesta en marcha de proyectos que permitan la participación en la infancia (Corvera, 2014), dichos estudios parten de la idea, de que los niños atraviesan por un proceso de formación, pero que es necesario ampliar esa perspectiva para lograr un enfoque que permita verlos como sujetos de derechos y no únicamente como espectadores; por otro lado, existen algunas investigaciones que indagan sobre la manera en que los niños y niñas definen al ciudadano/a y a la ciudadanía (Vega & García, 2005), así como sus concepciones sobre la democracia (Gingold & Winocur, 2000), la participación (Fernández, 2009) y sus concepciones acerca de la escuela como un espacio para su formación como ciudadanos (Redon, 2010).

Las investigaciones anteriores fueron realizadas en diversos países de España y Latinoamérica, incluido México, y dan cuenta de algunos de los aspectos que deben ser abordados en la infancia, sin embargo, hasta ahora el tema ha sido estudiado en menor medida que en otras poblaciones. Por tanto, es importante realizar investigaciones que, desde la propia realidad contextual, ayuden a identificar los componentes de ciudadanía en la infancia y que sirvan como base para la creación de herramientas que permitan conocer el estado ésta y su monitoreo; todo ello en un contexto en el que las evaluaciones de aprendizajes en la infancia centran su atención, casi exclusivamente, en el progreso de otras habilidades básicas, como como lectura y matemáticas (De Hoyos, 2017).

Por tal motivo, en esta investigación se buscará, partiendo de una fase exploratoria, indagar en el rol de los niños y niñas como ciudadanos, los componentes de la ciudadanía en la infancia y los aprendizajes para la formación de ciudadanía en niños y niñas, que sirva como base para realizar instrumentos de medición y evaluaciones formativas, que permitan a padres y maestros identificar los puntos que deben ser fortalecidos (para la mejora de los procesos escolares y extraescolares de formación ciudadana De Hoyos, 2017; Martínez, 2012).

Para ello, se parte de la premisa de que la formación de ciudadanía tiene un componente sociocultural, lo que permite vislumbrar que existe una relación entre la interacción y el aprendizaje (Kohl de Oliveira, 1996) y que debido a ella se dan procesos de internalización, gracias a los cuales el niño se apropia de los aprendizajes. Se hace evidente que la cultura no es independiente de los individuos, sino que se interioriza como actividad mental y por tanto es parte del sujeto, es decir, el hombre es cultura internalizada (Blanck, 1993).

Los miembros del grupo social se convierten en mediadores culturales y su intervención deliberada (como en el caso de la escuela y de la educación informal) es esencial para el aprendizaje tanto de contenidos teóricos, como para la transmisión de la cultura vigente y del conjunto de reglas culturales

que posteriormente serán internalizadas como formas de autorregulación (Carrera & Mazzarella, 2001; Kohl de Oliveira, 1996).

En resumen, no se puede estudiar el individuo, en este caso al niño, como un ser aislado; debe hacerse un abordaje que permita concebirlo como un actor inmerso en un contexto que en gran medida contribuirán a su desarrollo y aprendizaje (Cortés, 2002). Así mismo, es necesario considerar el componente bio-psicológico del individuo, esto se debe a que el desarrollo del niño dependerá de la estructura biológica que lo dota de las características propias de su especie; la cual le brinda la posibilidad de desarrollar las funciones superiores típicamente humanas. Sin embargo, estas funciones se desarrollan gracias a la interacción con otras personas y la participación en actividades reguladas culturalmente (Cubero & Luque, 2010).

Para la formación ciudadana, debe tomarse en consideración el nivel de desarrollo del juicio moral en que se encuentran los individuos; entendido por Kohlberg como “un proceso cognitivo que nos permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos en una jerarquía lógica” (Hersh, Reimer & Paolito, 1988, p. 47) este juicio no se limita a momentos extraordinarios en la vida, más bien es llevado a cabo en la vida cotidiana del sujeto y está integrado al proceso de pensamiento para la toma de decisiones. Siendo así, el desarrollo del juicio moral para este autor es concebido como el movimiento entre los tres niveles propuestos: preconvencional, convencional y post-convencional; en cada uno se marcan los criterios a través de los cuales los sujetos enfocan los problemas morales, según su nivel de desarrollo. En esta teoría no se considera que los valores universales sean enseñados a los niños de manera directa, más bien están presentes en las instituciones sociales y son transmitidos a través de la interacción con adultos y pares (Hersh, Reimer & Paolito, 1988).

DESARROLLO.

El objetivo de la investigación fue analizar los componentes de la ciudadanía en la infancia, así como detectar los aprendizajes que tendrían que ser parte de la formación de ciudadanía en niños. Para ello fue necesario, antes que nada, realizar una exploración que permitiera determinar qué se espera que los niños y niñas aprendan para desempeñar su rol como ciudadanos. El primer paso consistió en realizar una revisión de la literatura que permitió identificar los contenidos que la teoría marca como necesarios para la formación de ciudadanía en la infancia. Adicionalmente, se hizo también una revisión de los contenidos curriculares, acerca de ciudadanía, que forman parte del sistema educativo mexicano. Con base en dicha exploración, se elaboraron las siguientes categorías que permitieron analizar la ciudadanía en la infancia:

- Aprendizajes para la ciudadanía como forma de vida son definidos como los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que, al establecer un horizonte de vida social y moral, estructuran y fortalecen la convivencia; es decir, dan sentido de pertenencia a la comunidad y delimitan el modo de vivir, con base en cual, experimentamos nuestras relaciones con los demás (elaboración propia con base en Barba, 2007; Dewey, 1995; Giroux, 1993; Pedró, 2003 & SEP, 2017). Incluye tres subcategorías: aprendizajes sobre derechos y deberes, aprendizajes de la cultura de paz y aprendizajes de la diversidad cultural.
- Aprendizajes para la ciudadanía como forma de organización, entendidos como los conocimientos, habilidades, actitudes y valores requeridos para el ejercicio de la ciudadanía como actividad política; es decir, sobre los temas públicos y la gestión del Estado. Dan las pautas para la participación activa y directa en la vida de la comunidad (elaboración propia con base en Barba, 2007; Benedicto & Morán, 2003; Pedró, 2003 & SEP 2017). Se profundiza por medio de tres subcategorías: aprendizajes de la función del gobierno, aprendizajes sobre la participación ciudadana y aprendizajes de las normas y leyes.

Dichas categorías fueron sometidas a consideración de cuatro tipos de actores: 1) expertos, ya que son ellos quien aportarán la visión sobre lo que ocurre en el sistema educativo mexicano y cómo influyen en los niños y niñas; 2) maestros y maestras que impartan clases en nivel primaria y 3) padres y madres de familia que tengan hijos que se encuentren cursando la escuela primaria, debido a que ellos los actores primordiales para la educación de la niñez; y 4) niños que estén inscritos en la escuela primaria, como ciudadanos en formación. El propósito fue indagar su pertinencia y contar con información sobre la manera en que esas categorías teóricas son vividas por los participantes en su día a día, es decir, obtener información empírica que contribuya a determinar qué se entiende por ciudadanía en la infancia y cuáles son los temas que la componen.

Para la selección de los participantes se realizó un muestreo no probabilístico por cuotas, esto se debe a que la elección de los participantes no dependió de la probabilidad, si no de que los individuos cumplieran con los requisitos estimulados para delimitar a los participantes (D'Ancona, 2001). Dada la complejidad del tema a abordar, se utilizó una técnica para recopilar información de adultos, y otra para los niños. A continuación, se describe cada una de ellas.

Entrevista semiestructurada grupal.

En el caso de los niños, la información fue recopilada a través de entrevistas grupales semiestructuradas; se realizaron realizadas de esta manera porque tienen la ventaja de ser “de bajo coste y ricas en datos, que estimulan a los que responden y los apoyan en el recuerdo de los acontecimientos, y que pueden llevar más allá de las respuestas del entrevistado individual” (Flick, 2004, p. 127). Sumado a esto, al ser un estudio que centra su trabajo en niños, se consideró que el trabajo con pares puede contribuir a generar un ambiente que propicie mayor confianza para que todos se expresen y aquellos que tuvieron problemas para comprender las preguntas o abordar los

temas de la entrevista fueron auxiliados mediante una explicación de sus compañeros. La guía para los grupos focales fue construida considerando las categorías de análisis antes descritas.

Se entrevistó a un total de 23 niños y niñas, organizados en cuatro grupos de entre cinco y siete integrantes. La distribución se realizó de acuerdo con las edades planteadas por Kohlberg, para propósitos de esta investigación se consideró únicamente el primer nivel, es decir, dos estadios; ya que, en teoría, en ellos se ubican los niños que cursan la educación primaria en México. Los niños y niñas fueron seleccionados entre los asistentes de una intervención y dos de los cursos de verano durante el mes de julio de 2018. Los grupos se distribuyeron de la siguiente manera: grupo 1, conformado por 7 niños y niñas cuyas oscilaban edades entre 10 y 12 años (estadio 2); grupo 2, conformado por 6 niños y niñas cuyas oscilaban edades entre 9 y 11 años (estadio 2); grupo 3, conformado por 5 niños y niñas cuyas oscilaban edades entre 6 y 8 años (estadio 1); y el grupo 4, conformado por 5 niños y niñas cuyas oscilaban edades entre 5 y 8 años (estadio 1).

Entrevista semiestructurada individual.

Para la recopilación de información con las autoridades, maestros y padres de familia se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales. El objetivo fue obtener información sobre su percepción acerca del ideal de ciudadano y sobre lo que se espera de un niño como ciudadano en formación. La guía para la entrevista fue construida considerando las categorías de análisis antes descritas.

Se realizaron un total de 16 entrevistas individuales, cuatro de ellas fueron realizadas a expertos; seis a padres y madres de familia con hijos en escuelas públicas o privadas; y seis más a maestros y maestras de escuelas públicas o privadas. Al igual que para el caso de los niños, se buscó tener información por cada estadio de Kohlberg y de manera adicional se realizaron entrevistas a padres y madres con hijos que cursan la educación secundaria, así como profesores que imparten clases en ese nivel; el objetivo fue explorar cuales eran sus consideraciones sobre los aprendizajes de niños y niñas

de educación básica, considerando que cuentan con conocimientos sobre los aprendizajes con los que egresaron los alumnos de la educación primaria.

Todas las entrevistas fueron realizadas en la ciudad de Xalapa, capital del estado de Veracruz, en los meses de mayo, junio y julio, es decir, al final del ciclo escolar 2017-2018 y fueron analizadas mediante análisis de discurso, entendido como aquel que busca develar en los hechos del lenguaje, sus anclajes espaciales, temporales y sociales (Armony, 1997). A través del software Nvivo 12 se realizó un proceso de codificación de pasajes textuales con base en las categorías previamente elaboradas, los resultados se muestran a continuación.

Resultados.

En ambas guías de entrevista se plantearon preguntas detonadoras que tenían como propósito generar mayor confianza para que los entrevistados se expresaran. En el caso de los adultos la pregunta fue ¿Cuáles son los aprendizajes esenciales que debería tener un niño de primaria para formarse como ciudadano? y en el caso de los niños la pregunta inicial ¿Qué necesita un niño para ser feliz?; los temas de la guía fueron abordados con base en las respuestas que los entrevistados daban a esas preguntas.

El análisis de las entrevistas a niños y niñas, se realizó considerando los cuatro grupos conformados para las entrevistas, y en el caso de los adultos, se realizó considerándolos como un solo grupo, sin hacer diferencias entre padres, madres, maestros y autoridades, sin embargo, fue posible identificar ciertas diferencias en las respuestas; dichos hallazgos se describen a continuación, siguiendo un orden por subcategoría.

Aprendizajes de los derechos y responsabilidades.

Entre los entrevistados existió unanimidad en cuanto a la importancia de conocer los derechos, sin embargo, dentro de ese acuerdo pueden identificarse dos posturas: la primera, se orienta a una

dimensión formal; es decir, se ve a los derechos como algo sobre lo que se debe tener información general, ya que son parte del paquete que se otorga a todos por el hecho de ser miembro del Estado y por tanto deben conocerse; en la segunda postura, constituida principalmente por los expertos entrevistados, consideran que debe brindarse a los niños y niñas una formación que vaya más allá del conocimiento e información sobre el plano formal, para ello consideran necesario brindarles las herramientas que les permitan adquirir ciudadanía sustantiva; es decir, que los posibiliten para ejercer y exigir sus derechos y los de otros.

Por su parte, los discursos de los niños permiten ver que sus aprendizajes van en consonancia con la primera postura; se hace evidente porque sus respuestas a la pregunta ¿Qué pasa cuando no se respetan esos derechos? Dejan ver que no se ven a sí mismos como capaces de actuar para defender sus derechos o los de otros, consideran que esa labor corresponde a los adultos.

Respecto a las responsabilidades, los adultos de la primera postura y niños entrevistados las ven como algo que debe recalcarse a la hora de enseñar sobre derechos y que debe ser puesto en práctica día a día, además, se las considera una manera de enseñar cuales son las pautas de comportamiento que se consideran aceptables en ese contexto específico. Sumado a eso, usan los conceptos “responsabilidad” y “obligación” como sinónimos y los dejan ver como un sistema rígido de reglas que se dan al niño para conviva con otros.

En contra parte, se encuentran aquellos que buscan un aprendizaje de los derechos más allá de lo formal y, por ende, en lugar de considerar a las responsabilidades como sinónimo de “obligación”, exponen que debe enseñarse a los niños que, para garantizar los derechos de todos, cada miembro de la sociedad debe asumir ciertos compromisos, es decir, los aprendizajes deben estar orientados a que los niños y niñas aprendan acerca del bien común en todas las esferas en las que se desenvuelvan. Sumado a esto, aparece la noción de que los compromisos que el niño asume contribuyen para su

desarrollo, posibilitan que aprendan y se reconoce su capacidad para comprender y actuar sobre su entorno.

En concreto y pese a las notorias diferencias que existen entre la primera y la segunda postura, los temas que aparecen como aprendizajes centrales para los niños son los mismos para ambos grupos: los derechos de los niños, ya sea como conjunto o por separado: derecho a la identidad, es decir, tener un nombre y una nacionalidad; derecho a tener condiciones para la vida digna, incluyendo alimentación y vivienda; derecho a la salud; derecho a tener una familia que les brinde afecto y protección para desarrollarse; derecho a la educación, al que los entrevistados ven como sinónimo de acceso a la escuela; derechos al juego y al descanso; y por último, el derecho a ser protegido, con el que se hace evidente que los niños establecen una relación entre su bienestar y el respeto de sus derechos.

Aprendizajes de la cultura de paz.

La respuesta a la pregunta generadora planteada a los adultos siempre fue orientada hacia esta categoría, en específico a las reglas que el niño debe aprender para convivir en sociedad. Los discursos de los actores entrevistados dejan ver que se entiende a las reglas de convivencia como un componente primordial ya que es la base para la formación ciudadana. En este sentido, uno de los primeros aspectos que el niño debe aprender es que forma parte de un grupo social y, por tanto, debe interactuar con aquellos que lo rodean.

“El niño en sí debe entender que es un ser social, sociable, que vive en un ambiente donde debe convivir con otras personas y que todo este sentido ciudadano pues va a esa convivencia que se debe lograr entre las personas...” (Fragmento de entrevista, autoridad educativa).

En contraparte a lo dicho por todos los niños, y por el primer grupo de adultos, encontramos a un segundo grupo minoritario, cuyos discursos muestran un punto de vista opuesto sobre cómo y por

qué las reglas de convivencia deben enseñarse. Ellos consideran que, antes que nada, debe crearse un sentido de comunidad y de bien común que llevará a que el niño tome en cuenta al otro en su vida cotidiana.

Además de las reglas para la convivencia, en las entrevistas se abordó el tema de la solución de conflictos con otros. Al respecto, existió unanimidad entre todos los adultos entrevistados, quienes mencionaron que, en primera instancia, los niños y niñas deben aprender que el diálogo es fundamental para resolver conflictos, lo que implica enseñar que la comunicación es una herramienta fundamental para la toma de acuerdos; de igual manera, mencionaron al arbitraje como un segundo nivel para solucionar problemáticas, debido a que se espera que el niño acuda a sus maestros o padres para que lo auxilien en caso de que el diálogo no brinde una solución; y finalmente, mencionaron que un punto central es enseñar al niño sobre auto control y manejo de emociones, ya que esto favorece la comunicación y el dialogo, y por su parte, los niños y niñas hacen mención de los mismos elementos: dialogo, arbitraje, mediación y manejo de emociones como las principales herramientas para la solución no violenta de conflictos.

Ya sea como manera de evitar sanciones o como un medio para la convivencia pacífica, los y las entrevistadas coincidieron en que los aprendizajes esenciales para la cultura de paz son: respeto al otro, esto se deja ver acciones como esperar su turno, escuchar, no burlarse, mantener el orden y no tomar ni dañar las pertenencias de sus compañeros; orientar sus acciones al bien común, esto se ve reflejado en acciones como ayudar a otros cuando sea posible y la capacidad de trabajar en equipo para alcanzar metas y por último, mencionan la necesidad de seguir las reglas de tránsito y el cuidado del medio ambiente, ya que hacerlo contribuye para que la sociedad en conjunto cuente con una mejor calidad de vida.

Aprendizajes para la diversidad.

Al hablar de diversidad, los actores consideraron central a la convivencia y los derechos. Y es en ese sentido que los padres, madres, maestros, maestras y autoridades educativas orientan sus discursos: comprensión de las diferencias e igualdad de derechos para favorecer la convivencia con otros. Por un lado, consideran que es necesario que los niños y niñas aprendan que todos y todas tenemos derechos y que, por tanto, somos iguales ante la ley; sin embargo, reflexionan sobre el hecho de que conocer la normativa no es suficiente y, por ende, es necesario que el niño aprenda que existen diferencias tanto en su contexto inmediato, como más allá. Esto implica hacerle saber que hay diversos grupos sociales y que cada uno de ellos tiene características propias que generan comportamientos, formas de pensar, costumbres y tradiciones; siendo así, el conocimiento y el reconocimiento de las diferencias contribuye al respeto de estas, y por lo tanto, a la convivencia pacífica.

Se pretende que visibilizar la existencia de la desigualdad y la discriminación permita a los niños y niñas conocer y reconocer la existencia de grupos cuyos derechos son vulnerados. Se establece un vínculo entre diversidad y ciudadanía sustantiva ya que, pese a estar plasmada en documentos oficiales, en nuestro contexto, la igualdad de derechos y el respeto a la diversidad no es algo dado: "... todos por ser humanos tenemos los mismos derechos, tenemos incluso las mismas inquietudes, los mismos sentimientos, emociones y demás, pero que sepan que, pues hay que trabajar en ello, que no es una cuestión que se dé gratuitamente, aunque debiera ser garantizado por nuestros derechos, tenemos que trabajar en esa construcción, de ser equitativos, de ser justos" (fragmento de entrevista, maestra).

En el caso de las entrevistas grupales a niños, el tema fue abordado con la pregunta ¿Todos los niños de México son iguales? A través de ella fue posible identificar ciertas diferencias entre los grupos según la edad: en los dos grupos conformados por niños de entre 5 y 8 años la conversación se centra en el aspecto físico, especialmente el color de piel, como lo que marca las diferencias, también hacen

mención de diferencias de pensamiento y actitud; es decir, aspectos más evidentes. Al tratar de profundizar el tema con la pregunta ¿Crees que es bueno o malo que existan esas diferencias? Los niños y niñas del grupo cuatro no pudieron dar una respuesta, mientras que los del grupo tres mencionan que las diferencias no son malas, sin embargo, no pueden responder cual es el motivo.

En contraste, los grupos integrados por niños de entre 9 y 12 años, hacen referencia a las diferencias físicas, pero también mencionan que existen diferencias culturales como tipo de vestimenta, tradiciones y comida; son esos aspectos diversos los que marcan la cultura en México y que por eso deben ser valorados.

El tema llevó a crear pequeños debates dentro de los grupos, donde se discutió qué es lo que hace diferentes a los mexicanos y si esas diferencias son buenas o malas; llegando a concluir que las diferencias son buenas ya que, por un lado, permiten que cada individuo tenga su propio punto de vista y que “sea como quiere ser”, es decir, aluden al respeto de las diferencias como una de las pautas que dan la libertad para desarrollarse y convivir en sociedad. Entre ellos, surge también el tema de los derechos como algo significativo ya que, sin importar las diferencias antes mencionadas, todos los niños y niñas tienen los mismos derechos; también, aunque de manera muy breve, surge el tema de que en ocasiones esas diferencias pueden crear conflictos como discriminación o racismo, conceptos que ellos mismos mencionan como conductas no permitidas por las reglas para la convivencia con otros.

En cuanto a género, los miembros del grupo cuatro centraron su atención en los roles de género, haciendo alusión a que existen actividades específicas para los niños y otras para las niñas. Esto puede deberse a que en ese grupo fue conformado por las niñas y niños más pequeños, de entre 5 y 7 años. Sumado a eso, existen características específicas de su contexto como, por ejemplo, que todos ellos tienen madres jóvenes que se dedican exclusivamente al hogar y cuidado de sus hijos, mientras que el padre de familia se dedica trabajar; eso puede contribuir a que consideren que los roles de género

están firmemente delimitados. Sobre ese mismo tema, los otros tres cuatro grupos integrados por niños y niñas de entre 6 y 12 años, mencionan que tanto hombres como mujeres tiene los mismos derechos y que, si bien existen actividades más enfocadas a un género específico, no debe hacerse distinción en cuanto a las actividades que cada uno realiza. Pese eso, también mencionan que eso no siempre es así, ya que existen ocasiones en que los derechos de las mujeres son vulnerados pero que eso no es correcto.

Aprendizajes de la función del gobierno.

Al respecto, los padres de familia, maestros y autoridades educativas consideraron que los niños deben tener conocimientos sobre el tema. Opinan que dichos contenidos se deben adquirir de manera paulatina a lo largo de la vida, con el propósito de preparar al niño para se desempeñe como ciudadano. Sin embargo, es posible diferenciar dos tipos de discursos: en el primero, los entrevistados dejan ver que, si bien es cierto que los niños y niñas deben tener un acercamiento al tema, su ámbito de acción se ve limitado, ya que el tema de gobierno está estrechamente relacionado con el estatus legal de ciudadano; por tal motivo, los aprendizajes que poseen sobre este tema son, en su mayoría, para ser ejercidos en el futuro ya que los niños no poseen la edad necesaria para desenvolverse en la vida política del país.

Como contraparte, se identifica un segundo grupo de discursos en los que se apela a necesidad de que el niño identifique que el tipo de organización que rige al gobierno se da también en espacios más cercanos a él y que tiene a la democracia como eje rector. Esta postura implica, primero que nada, que para tener un mejor proceso de aprendizaje sobre el gobierno debe darse al niño la posibilidad de ver y vivir este tipo de organización.

A diferencia de la primera postura, en esta se pretende que el niño se ve a sí mismo como un agente con capacidad de participar como líder y representante, no solo como elector. Además, consideran

que el aprendizaje sobre el gobierno debe girar en torno a cuáles son las características del buen gobierno en contraposición al mal gobierno; es decir, no se debe perder de vista que existen temas negativos como la corrupción y los niños también deben aprender sobre ello. Es una visión más enfocada a la formación de ciudadanos críticos, ya que los entrevistados consideran importante que el niño aprenda sobre la organización y función del gobierno como temas centrales e indirectamente sobre transparencia y rendición de cuentas (expresadas como crítica y exigencia) como aquellos mecanismos que le permitirán ejercer la labor de vigilancia que les corresponde como ciudadanos.

En las entrevistas a niños y niñas, aparece el mal gobierno como uno de los temas centrales, ya que ante la pregunta ¿Qué saben del gobierno de México? De manera inmediata, las respuestas se enfocaron a las características negativas del gobierno y de los gobernantes; antes que nada, resaltan que los gobernantes no cumplen lo que promete, mienten, roban y pelean entre ellos y surge la democracia como un concepto opuesto, que alude a todas las características positivas del gobierno y de los gobernantes. Tienen claro que el proceso de votación implica decidir cuál es el mejor candidato, sin embargo, la elección de representantes es algo que consideran lejano y hacen mención de que ellos no pueden participar el proceso porque no cuentan con la mayoría de edad.

Relacionado a lo anterior, se realizó la pregunta ¿Has votado para algo? El objetivo fue explorar si han tenido algún acercamiento a los ejercicios de consulta infantil propuestos como estrategias para la formación de ciudadanía o si han tenido alguna otra experiencia. De los 23 niños y niñas entrevistados, solo uno ha participado en las consultas oficiales, mientras que la experiencia de los demás ha sido estar presentes cuando sus padres emiten el voto y en algunas actividades dentro de su entorno inmediato: en la escuela, los profesores les piden levantar la mano para decidir algo, en los trabajos de equipo se toman decisiones con base en lo que la mayoría considera mejor y a la hora del recreo votan para decidir que jugar; en la casa sus padres los consultan sobre pequeñas decisiones como elegir la comida del día o como deben distribuirse las labores de limpieza y orden.

Aprendizajes sobre la participación ciudadana.

Al cuestionar a los adultos participantes sobre este tema, surge como argumento central que la edad es una limitante para que los niños participen; esto se debe a que los entrevistados consideran que la participación ciudadana se centra en el ejercicio del voto. Al no contar con la edad necesaria para votar, la mayoría de los entrevistados refiere que lo básico que el niño debe aprender a informarse y emitir su opinión sobre diversos temas, con el objetivo de contribuir a la formación de ciudadanos críticos. Pero esta capacidad de crítica se relaciona estrechamente con la dimensión electoral, ya que se la ve como orientadora del proceso de toma de decisiones a la hora de emitir el voto.

Esta perspectiva se relaciona con lo que los niños piensan sobre el tema: ellos consideran que si pueden participar, no obstante, existe una diferencia marcada por la edad; los niños y niñas de entre 5 y 8 creen que los espacios para su participación son la casa y la escuela, es decir, solo sus entornos más inmediatos. Por su parte, niños y niñas de entre 9 y 12 años creen que pueden hacerlo en esos lugares, pero incluyen también al espacio público como un ámbito en el que pueden participar; sin embargo, hacen hincapié en que debe ser a través de actividades planeadas específicamente para ellos, tal es el caso de las consultas infantiles y juveniles organizadas como parte de las propuestas del Instituto Nacional Electoral (INE, antes IFE) para la formación de ciudadanía.

Relacionado con lo anterior, se encuentra un segundo grupo de discursos, donde encontramos a aquellos adultos que consideran que los aprendizajes sobre participación de los niños deben enfocarse a conductas cívicas como cuidado del su entorno, labores de limpieza, protección a los animales, así como labores altruistas cuya finalidad es enseñar al niño que sus acciones deben contribuir para el bien común, es decir, los aspectos cívicos y de convivencia social resultan prioritarios a la hora de hablar de participación ciudadana. En concreto, resulta similar a la primera perspectiva descrita, ya que se considera que la participación de los niños y niñas está limitada por su edad; por tanto, sus

aprendizajes deben tener como base la realización de acciones que, en medida de sus posibilidades, contribuyan para el beneficio de todos.

Por otro lado, se identifica una tercera perspectiva cuyo punto central es que los niños y niñas aprendan a emitir su opinión, pero con un objetivo diferente a lo electoral; estos actores ubican a la capacidad de expresión como la base para enseñar al niño a construir propuestas que permitan solucionar problemas que lo afecten o que afecten a otros. Esta perspectiva se orienta más a la formación del niño como un ciudadano activo, ya que implica ir más allá del proceso electoral para ejercer la participación ciudadana y requiere de la formación de espacios permanentes para que el niño sea tomado en cuenta, además de brindarle la posibilidad de llevar a cabo las propuestas que surjan como parte de su proceso de análisis de sus necesidades o problemáticas.

Aprendizajes de las normas y leyes.

En esta subcategoría los niños parecen centrar su atención en que las normas y leyes deben cumplirse para evitar las sanciones u otros efectos negativos como la violencia. Durante las entrevistas no surgió el tema del bien común como una de las motivaciones para conocer y hacerlas valer, sin embargo, esto no es de extrañarse, ya que gran parte de los adultos entrevistados consideraron correcto enseñar a los niños a través de la asociación del incumplimiento y la sanción, vinculándolo a los documentos, nacionales e internacionales (marco normativo y legal), en los que están plasmados sus derechos; la finalidad es que tengan un acercamiento al tema a través de material concreto, para que tenga la posibilidad de identificar situaciones en que las normas son respetadas o no

De manera complementaria, se identifica un segundo grupo de adultos que consideran que los aprendizajes de los niños y niñas deben centrarse en aquellas normas y leyes que son observables en la vida cotidiana; se hace mención del reglamento de tránsito como una de las primeras normas que los niños deben aprender. Así mismo, consideran que el conocimiento de esta subcategoría debe ir

más allá de lo plasmado en documentos oficiales, ya que hay normas y leyes no escritas que son igual o incluso más importantes para la vida en sociedad, y por tanto, la motivación para seguirlas debe ir más allá de la evitación de las sanciones o castigos que se otorgan por violarlas.

Surge un tercer discurso con menor presencia, pero que resulta relevante abordar; se trata de una perspectiva aportada por las autoridades educativas, en la que se considera que además de conocer y cumplir las leyes, los niños y niñas también deben conocer los mecanismos a través de los cuales se elaboran para que este conocimiento establezca las bases para formar adultos que se vean como actores capaces de proponer y contribuir más allá de únicamente seguir la normativa vigente.

Análisis de los resultados.

Lo descrito en cada una de las subcategorías permite identificar puntos relevantes sobre los temas que conforman nuestro objeto de estudio. Antes que nada, es importante mencionar que los adultos consideran a la capacidad de actuar para incidir en su entorno, como eje central para fomentar en los infantes un sentido de colectividad, a través del cual se permita que además de tener información sobre los temas abordados, se los pueda ver como un asunto comunitario y social cuyo fin último es lograr ciudadanos capaces de participar en el ámbito público y para el bien común.

Tal es el caso de la subcategoría aprendizajes para la diversidad, donde los adultos entrevistados consideran que es necesario brindar al niño la información y las herramientas que le permitan actuar para contribuir a que todos y todas puedan hacer valer sus derechos sin importar las diferencias entre grupos sociales, tales como el origen étnico, género, religión o la clase social.

La mayoría de los niños y niñas no se ven a sí mismos como portadores de esa capacidad de acción, esto se hace evidente cuando, a manera de cierre, en las entrevistas grupales niños y niñas se realizaron dos preguntas ¿Qué es un ciudadano? y ¿Los niños son ciudadanos? Las respuestas dadas permiten hacer una distinción por edad: los más pequeños, entre 5 y 8 años, asocian la idea de

ciudadano con la pertenencia a determinado territorio, por tanto, consideran que sí son ciudadanos porque están en México; es decir, tiene una nacionalidad. Aquellos cuyas edades oscilan entre los 9 y 12 años, también asocian a la ciudadanía con la pertenencia a determinado territorio, ya sea urbano o rural, pero añaden más características asociadas a la ciudadanía como: que tienen derechos y obligaciones, que deben respetar las leyes y que pueden votar. En ese sentido, concluyen que los niños y niñas sí son ciudadanos ya que pertenecen a una ciudad y tiene derechos, obligaciones y reglas a seguir. Sin embargo, respuesta a la segunda pregunta fue objeto de discusión:

Entrevistadora: Ok. Entonces, ¿todas las personas en México son ciudadanos?

-Todos: ¡Sí!

-Entrevistadora: Y ¿los niños son ciudadanos?

-Matías: Que yo sepa.

-Brenda: Ciudadanos... no lo sé

-Rubén: No, porque creo que ciudadano es hasta los dieciocho.

-Brenda: Ajá.

-Toño: Si, ¿no?

al fondo discuten

-Entrevistadora: Y entonces, con esto que nos dice su compañero ¿los niños son o no son ciudadanos?

-Matías: A lo que él dice, no son ciudadanos. En mi opinión, sí lo somos.

-Entrevistadora: ¿Por qué? Por ejemplo.

-Brenda: O sea, pienso que sí son ciudadanos, pero así, no completamente.

Su conclusión refleja un aspecto que ha sido discutido teóricamente pero que continúa vigente: considerar a la edad como requisito para ser considerado ciudadano dificulta el proceso de formación,

ya que no se permite a los niños y jóvenes participar plenamente en actividades que contribuyen para la adquisición de aprendizajes (Ramírez & Contreras, 2014).

Lo anterior, coincide con la postura de la mayoría de los adultos respecto a la subcategoría aprendizajes de la función del gobierno, quienes también ven a la mayoría de edad como un punto fundamental para ejercer la ciudadanía y sitúan a los conocimientos sobre la democracia, organización y funciones del gobierno únicamente como la base para participar en las votaciones al llegar a la mayoría de edad. Contrario a ello, surge una segunda postura que concibe al gobierno como una forma de organización social que requiere de la participación de los ciudadanos el conocimiento y reconocimiento de sus características negativas.

Otro punto importante para considerar es que, entre las subcategorías aprendizajes de la cultura de paz y aprendizajes de las normas y leyes, el análisis muestra resultados muy similares. Los adultos entrevistados consideraron que los niños y niñas que cursan la educación primaria deben aprender sobre el tema, en especial, que normas y leyes constituyen las reglas necesarias para la convivencia cotidiana; es decir, sea cual sea la perspectiva para abordarlas, son consideradas como reglas para la convivencia. Sumado a eso, pueden hacerse dos distinciones: por un lado, hay quienes las ven como pautas que limitan el comportamiento y que han sido ya establecidas por otros, por tanto, son rígidas y su incumplimiento implica una sanción; esto puede relacionarse con lo que la teoría del desarrollo moral de Kohlberg (Hersh, Reimer & Paolito, 1988) establece como el primer estadio del desarrollo moral, ya que se ve al castigo como una consecuencia automática ante el incumplimiento de reglas. Si se contrasta esta postura con lo dicho por los niños y niñas, podemos darnos cuenta de que este es el paradigma que domina la enseñanza-aprendizaje de las reglas, ya que la evitación del castigo es su principal motivación para no infringirlas; en contraste, puede identificarse que algunos entrevistados cuyo punto de vista guarda relación con el estadio cuatro del nivel convencional de Kohlberg (Hersh, Reimer & Paolito, 1988) ya que, si bien se espera que esté desarrollado en la adolescencia, los actores

a favor de esta perspectiva consideran que es necesario colocar, desde la infancia, al sentido de comunidad y a la cohesión social como los principales orientadores para la enseñanza de las reglas de comportamiento.

En general, el análisis muestra que en todas las subcategorías surgen al menos dos posturas que abordan los mismos temas, pero con una constante división entre información, que implica un punto de vista pasivo, es decir, conocer, identificar y seguir lo estipulado en cada tema, y acción, como un punto de vista en el que se pretende brindar las herramientas para que los infantes aprendan al mismo tiempo que contribuyen para la convivencia social. Alrededor de esa división, los adultos entrevistados sitúan los aprendizajes y las estrategias de enseñanza para la formación de ciudadanos.

CONCLUSIONES.

Dado que el propósito de esta investigación fue analizar los componentes de la ciudadanía en la infancia, los autores proponen que antes que nada, es necesario definir los aprendizajes para la ciudadanía como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la convivencia que marcan las pautas para que los niños y niñas, en su calidad de ciudadanos, formen parte de una sociedad, convivan con otros y busquen el bien común; estas pautas están vinculadas en varios sentidos con las reglas, con los derechos de las personas, con las dinámicas de interacción con los otros y otras, y con las formas de organización social. Dichos aprendizajes están orientados a tres temas, que constituyen los principales componentes de la ciudadanía en la infancia:

- **Derechos y responsabilidades.** Se refieren al conocimiento y reconocimiento de que, existe un conjunto de derechos que adquirimos al nacer. Estos derechos son normas jurídicas que protegen a todos los seres humanos, cuyo objetivo final es permitir que se desarrollen y vivan con dignidad. Implica el reconocimiento de los derechos de los demás. La finalidad es que sea capaz de actuar con base en ello, al ejercer sus derechos, hacerlos valer y respetar los de otros.

- **Interacción social.** Aluden a la relación entre las personas y a las pautas de comportamiento y dinámicas que surgen en esa relación. Permiten al niño integrarse y relacionarse con todos los miembros de la sociedad, aportando al desarrollo de su entorno y propiciando relaciones pacíficas.
- **Organización de la sociedad.** Se relacionan con la forma en la que se ordena e integra el gobierno y cuáles son sus funciones y relevancia en las sociedades; buscan que el niño comprenda cómo se organiza la sociedad y cuál es el papel y la importancia de cada individuo en ella.

Lo anterior es producto de una reestructuración de las categorías iniciales, debido a que la exploración de los datos empíricos recabados a través de las entrevistas deja ver que, hablar de niños y niñas, implica orientarse al ámbito social y comunitario; y al tratar de entender que se espera del niño como ciudadano, surge la necesidad de abordar la relación entre convivencia, reglas y aprendizajes para la ciudadanía.

Lo anterior, coincide con lo descrito por Kiviniemi quien, en 1999, realizó una revisión de la literatura que le permitió identificar que la ciudadanía tiene tres componentes básicos: el primero de ellos es el formal o institucional, en donde se encuentra el marco de derechos y deberes que se encarga de regular la vida del ciudadano; el segundo de ellos es el ideológico o cultural, que está relacionado directamente con los criterios que articulan el sentido de comunidad y construyen identidades ciudadanas; y, por último, las prácticas sociopolíticas, en donde se establece el marco institucional que configura la praxis del ciudadano en la esfera pública.

En años posteriores, existieron aportaciones que buscaron enriquecer los contenidos de la educación para la ciudadanía, ejemplo de ello es lo propuesto por Pedró (2003), quien añade que, además de los ya mencionados, los contenidos curriculares básicos para las asignaturas destinadas a la formación de ciudadanos deben incluir el compromiso con respecto a cuestiones universales o planetarias y el

compromiso con respecto a cuestiones locales o próximas; y por su parte Bolívar (2007) sugiere que, además de lo cultural y político, se tomen en consideración los contenidos socioafectivos y socioeconómicos. Si bien es cierto que dichas aportaciones resultan valiosas, pueden ser consideradas dentro de los tres componentes generales, planteados por Kiviniemi.

En resumen, se puede decir que ser ciudadano en la infancia implica ser parte de una comunidad e interactuar con sus miembros, tomando como base las reglas que han sido establecidas para convivir con ellos en todos los espacios que la conforman y cuyo fin último es el bien común. La ciudadanía en la infancia, entonces, está ligada principalmente a la convivencia; esto implica considerarla como organizadora de la interacción entre personas, porque establece límites que permitirán la autorregulación y reconocimiento del otro (Burbano, 2009).

Tomando en cuenta lo anterior, puede concluirse que la principal tarea del niño como ciudadano es aprender sobre las características generales de su contexto, así como el conocimiento y reconocimiento de los derechos y responsabilidades, propios y de los demás; ya que eso será la base que le permitirá comprender como se organiza la sociedad y cuáles son pautas de comportamiento que le permitirán interactuar con los demás miembros de su localidad o comunidad. Se espera también que sea capaz de identificarse a sí mismo como un actor con capacidad de realizar acciones que contribuyan al bienestar de los que lo rodean, por lo que debe brindársele la oportunidad de participar en actividades que favorezcan su aprendizaje significativo y les permitan desarrollarse plenamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Armony, V. (1997). El análisis de datos cualitativos en ciencias sociales: nuevos enfoques y herramientas. *Revista de Investigaciones Folklóricas*, (12) 9-16
2. Barba, B. (2007). Las (im)posibilidades de la Educación Ciudadana en México. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 5(4) 52-69.

3. Benedicto, J. & Morán, M.L. (2003). Aprendiendo a ser ciudadano (pp. 39-64). Madrid: Instituto de la juventud.
4. Blanck, G. (1993). Vygotsky: El hombre y su causa. En Moll, C. (comp.), Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación (pp. 45-74). Argentina: Aique
5. Bolívar, A. (2007). Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura. Barcelona: GRAÓ.
6. Burbano, A (2009). La convivencia ciudadana: su análisis a partir del “aprendizaje por reglas”. *Revista Colombiana de Educación*, (57), 28-45.
7. Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Enducere*, 5 (13), pp. 41-44. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
8. Cortés, A. (2002). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de Psicología*. 18 (1) 111-134
9. Corvera, N. (2014). Niñas y Niños de Rosario y Montevideo: la voz de una nueva ciudadanía. *EURE*. 40 (119) 193-216
10. Cubero, R. & Luque, A. (2010). Desarrollo, educación y educación escolar: la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. En Coll, C., Palacios, J., y Marchesi, A. (comps.). *Desarrollo psicológico y educación*. 2. Psicología de la educación escolar. 137-156. Madrid: Alianza.
11. D´Ancona, M. (2001). *Metodología Cuantitativa: Estrategias y Técnicas de Investigación Social*. España: Síntesis.
12. Dagnino, E. (2005). Meanings of citizenship in Latin America. Recuperado de <http://www.drc-citizenship.org/system/assets/1052734448/original/1052734448-dagnino.2005-meanings.pdf>
13. De Hoyos, R. (20, 12, 2017). Test for what and what to test [Entrada de un blog]. En Let’s talk development. Recuperado de <http://blogs.worldbank.org/developmenttalk/node/1633>

14. Dewey, J. (1995). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
15. Elizondo, A. (2000). El discurso cívico en la escuela. *Perfiles educativos*. 22 (89-90) 115-129
16. Fernández, J. (2009). Los niños y niñas: ¿Ciudadanos de hoy o de mañana? *Revista alternativas: cuadernos de trabajo social*. 16, 111-126
17. Flick, U. (2004). *Entrevistas semiestructuradas y Entrevistas y debates del grupo de discusión*. En *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
18. Gaitán, L. (2006). *Sociología de la infancia*. Madrid: Síntesis.
19. Gingold, L. & Winocur, R. (2000). Los valores de la democracia según los niños mexicanos. *Perfiles latinoamericanos*. (16) 149-172
20. Giroux, H.A. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI
21. Hersh, R. Reimer, J. & Paolito, D. (1988). *El crecimiento moral, de Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.
22. Kiviniemi, M. (1999). Profiles of citizenship: elaboration of a framework for empirical analyses. En Bussemaker, J. (ed). *Citizenship and Welfare State Reform in Europe*. London: Routledge
23. Kohl de Oliveira (1996). *Pensar en la educación: las contribuciones de Vygotsky*. En Castorina, J.A.; Ferreiro E., Kohl de Oliveira, M., Lerner, D. *Piaget-Vygotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós: México.
24. Marshall, T.H. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza Editorial.
25. Martínez, F. (2012) *La evaluación formativa del aprendizaje en el aula en la bibliografía en inglés y francés*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (54), 849-875.
26. Martínez, J. (coord.). (2003). *Ciudadanía, poder y educación*. Barcelona: GRAÓ

27. Pedró, F. (2003). ¿Dónde están las llaves? Investigación politológica y cambio pedagógico en la educación cívica. En Benedicto, J. & Morán, M.L. (Eds.), *Aprendiendo a ser ciudadano* (pp. 235-257). Madrid: Instituto de la juventud.
28. Puig, J., Gijón, M., Martín, X. & Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la Ciudadanía. *Revista de Educación*, 45-67
29. Ramírez, M. & Contreras, S. (2014). Deconstruyendo la noción de infancia asociada a ciudadanía y participación. *Revista Internacional de Investigación en ciencias Sociales*. 10 (1), 91-105.
30. Redon, S. (2010). La escuela como espacio de ciudadanía. *Estudios Pedagógicos*. 36 (2) 213-239.
31. SEP (2017). Modelo educativo para la educación obligatoria: educar para la libertad. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_n_Obligatoria.pdf
32. Vega, M.J. & García, L.H. (2005). Imaginarios de ciudadanía en niños y niñas: ¿súbditos o empoderados? *Investigación y Desarrollo*. 13 (2) 296-317

DE LOS AUTORES.

1. LAna Karen Espinoza Morales. Licenciada en Psicología. Alumna de la maestría en Investigación educativa del Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana Correo electrónico: anaespinozamoraes@hotmail.com
2. Samana Vergara-Lope Tristán. Doctora en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora de Tiempo Completo en el Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Codirectora del proyecto Medición Independiente de Aprendizajes (MIA). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Correo electrónico: samanavergaralope@hotmail.com

3. Roberto Anaya Rodríguez. Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Investigador de Tiempo Completo en el Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Correo electrónico: robertoanay@gmail.com

RECIBIDO: 1 de diciembre del 2019.

APROBADO: 10 de diciembre del 2019.