

FORMACIÓN EN VALORES EN LA ESCUELA SECUNDARIA: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CIUDADANÍA ACUERPADA

RICARDO AZAMAR

TEMÁTICA GENERAL: EDUCACIÓN Y VALORES

Resumen

Para saber cómo se construye la ciudadanía en México, el presente texto indaga en las dinámicas que se organizan en el salón de clases de la escuela secundaria para formar al estudiantado en ética y valores de la democracia. Expone las importantes omisiones existentes en el planteamiento de los abordajes de los contenidos de la asignatura Formación Cívica y Ética; y propone cómo, mediante una educación liberal, sería posible conformar una ciudadanía *acuerpada* que dé cuenta de otras formas de vivir en comunidad de manera digna, humana, amorosa.

Palabras clave: formación cívica, educación secundaria, ciudadanía, educación liberal, subjetividades.

Ingresar a una secundaria pública nacional es acceder a un universo plural de adolescentes, camuflado bajo los colores del uniforme, la disposición homogénea de las aulas, el discurso paternalista proveniente de docentes, dirección y administrativos que pretenden formar a las y los estudiantes en conocimientos y valores de manera ética e integral. Para descubrir la pluralidad es preciso abrir la mirada al asombro, apuntar a los detalles, dejarse descubrir por las diferencias evidentes pero naturalizadas, atender a los murmullos, escuchar los silencios, fijar la vista en las pausas y las dinámicas cotidianas al interior del salón de clases y el patio escolar; sólo entonces comienza a ser visible lo velado: la subjetividad de quienes ocupan estos espacios día con día.

¿Qué origina que las y los estudiantes de un salón de clases no sean vistos como sujetos con cuerpo y sí como una matrícula, la mayoría de las veces? ¿Qué consecuencias tiene en el aprendizaje, en la autoestima del alumnado y en la práctica docente la falta de reconocimiento de la dignidad de las y los estudiantes? ¿Cómo se puede formar en conocimientos, saberes y valores sin considerar la subjetividad del estudiantado?

Una de las aspiraciones de la institución escolar, por disposición oficial, es fomentar la igualdad o lo que es lo mismo, desdibujar las diferencias, lo que debido a su constitución jerárquica es imposible: “Dicho pronto, la igualdad que está en la base de la democracia no tiene lugar ni en el aula, ni en la escuela” (Yurén, 2015, p. 66). Precisamente, esta aspiración de alcanzar la homogeneidad dentro de la escuela y del salón de clases, ha anulado las singularidades de un estudiantado que desde siempre ha sido plural, diverso, heterogéneo y que ha visto negada reiteradamente la posibilidad de manifestarse desde sus diferencias en aras de construir un aula igual que no igualitaria.

“La escuela por buscar la igualdad, incluso una igualdad que se considera el corazón de la democracia niega las diferencias, en vez de incluir, excluye y transforma en desiguales a los distintos” (García-Huidobro, 2013, p. 14). Lo anterior evidencia que lo que la institución sí ha conseguido uniformar es la apatía, el tedio, la mediocridad, la merma de un espíritu crítico, la falta de iniciativas y dinamismo en los salones de clases, pero también formas sutiles de resistencia que suelen no ser vistas menos aún valoradas; una mirada al aula en un momento cualquier desvelará una masa homogéneamente informe, harta, insatisfecha e inquieta.

Empecemos por considerar que las últimas propuestas curriculares realizadas al sistema educativo mexicano demandan una formación en valores y para ello se han creado asignaturas expresas para cumplir tal tarea. Es el caso de la asignatura Formación Cívica y Ética I y II en la educación secundaria, cuyos objetivos son *favorecer la reflexión y un ambiente favorable para dialogar y comunicar ideas*, según refiere el Programa de Estudios 2006, así como *fortalecer la capacidad de analizar, asumir decisiones y compromisos de manera responsable, con independencia de presiones externas* (Chávez, 2012 p. 12; resaltado propio). Sin embargo, los fines señalados en los planes y programas de estudio distan mucho de cumplirse en la realidad de las y los estudiantes en el aula y allende a sus fronteras.

Por otra parte, la Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID) 2014 indica que la población joven de 15 a 29 años es de 29.9 millones. En 2015, el 44% de estos jóvenes acude a algún centro educativo. Del total, el 44 % son mujeres y 45 % son varones, según datos del INEGI. Al respecto, el organismo refiere que en el estado de Veracruz, el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es de 8.2 (la media nacional es de 9.1), lo que equivale a poco más de segundo año de secundaria; tal cifra revela la desventaja escolar que tienen las y los jóvenes veracruzanos.

Asimismo, la obligatoriedad de cursar la educación secundaria consignada en las modificaciones realizadas a los artículos 3º y 31º de la Constitución Mexicana en marzo de 1993 tiene dos implicaciones: la primera, que todos los jóvenes del país accedan a este nivel escolar y la concluyan, preferentemente, antes de cumplir los 15 años de edad. La segunda, señala el *Documento Base*:

Debe garantizarse que la asistencia a la secundaria represente, para todos los alumnos, la *adquisición de los conocimientos, habilidades, valores y actitudes* propuestos por el currículo común. Para cumplir con la *función igualadora* que le ha sido asignada, la secundaria debe hacerse cargo tanto *de la desigualdad* en los puntos de partida de sus alumnos, como de la *diversidad sociocultural* de sus contextos (*Documento Base*, 2002:4; resaltado propio).

Para identificar mediante qué dinámicas se transmiten estos contenidos al alumnado, así como reconocer las acciones y resistencias que las y los estudiantes ofrecen a tales estrategias (cuando las hay), asistí al salón de clases de una escuela telesecundaria ubicada en una colonia popular en la ciudad de Xalapa, Veracruz, durante dieciocho meses. Mi incursión y permanencia, así como las observaciones y actividades realizadas dentro de este espacio las hice con una perspectiva de género, a través de una metodología cualitativa mediante el uso del método etnográfico (la estrategia fue la investigación de campo) y la observación participante. Realicé un análisis descriptivo-comparativo (la conceptualización teórica y lo observado en el aula) de los resultados obtenidos en un salón de clases de segundo grado.

La elección de la escuela obedeció a que se trata de una institución de educación pública, ubicada en una zona urbana en la que confluyen estudiantes de diversas colonias populares de la ciudad y en consecuencia, conforman una diversidad (sutil, algunas veces) que me permitió identificar algunas de las dinámicas en las que se inserta la formación en ciudadanía. La duración del trabajo de campo fue de un ciclo escolar 2014-2015, más unos meses más del ciclo 2015-2016; realicé una observación participante que me permitió conocer y reconocer las singularidades del estudiantado, registrar la dinámica del grupo, así como posteriormente la recopilación de información a través de informantes calificados mediante instrumentos tales como la entrevista, cuestionarios, el *focus group* y las notas del diario de campo.

La recuperación de estos datos no fue sencilla debido a la conjunción de diversos factores como el horario de clases (el tiempo de enseñanza no coincide con el tiempo del aprendizaje, menos aún con el tiempo para el ocio u otras actividades), la falta de espacios convenientes para realizar las dinámicas, la suspensión de clases, entre otros. Todo lo anterior a partir de una pregunta vertebradora: ¿Cómo se construye el acceso y el ejercicio a la ciudadanía en el salón de clases de escuela secundaria?

UNA EDUCACIÓN PARA SER LIBRES: LA CIUDADANÍA ACUERPADA

Es común entender la ciudadanía como un conjunto de normas y derechos que deben cumplirse para conformar determinado tipo de sujeto en contextos específicos; tal definición, deja fuera la posibilidad de que el sujeto incorpore un ejercicio ciudadano vívido, concientizado, activo, *acuerpado* en su materialidad. Buenrostro (2012) afirma:

Frente al Estado, el ciudadano es poseedor de un estatuto que le confiere, además de derechos civiles y sociales, los derechos políticos de participación. El cuerpo teórico y moral que Aristóteles formuló, ha influido en el pensamiento occidental de manera que participar en el gobierno, deliberar sobre lo político y tomar decisiones se convirtiera en una de las señas clave de la ciudadanía (p. 70-71).

Esta visión tradicional de conformación ciudadana es la que ha llegado hasta el salón de clases a través de los planes y programas de estudio de asignaturas específicas como Formación Cívica y Ética, con la finalidad de instruir al estudiantado en un conjunto de valores, derechos y obligaciones que debe reconocer, memorizar y poner en práctica en su realidad más inmediata. Sin embargo, se sabe que los resultados son otros a los esperados.

Para construir el acceso y el ejercicio de la ciudadanía desde la institución escolar, hay que ir directamente al reconocimiento de la dignidad de las y los estudiantes que habitan el salón de clases, lo cual presupone, en primer lugar, el desvelamiento de su corporalidad que revela u oculta variables de sexo, género, edad, color de piel, creencias, expectativas, limitaciones, entre otras. Saber desde dónde se enuncia, mira, siente, resiste cotidianamente permite marcar las directrices necesarias para construir ese camino (a veces largo) de acceso a la ciudadanía. Puesto que sabemos que no se nace

ciudadano es necesario construir las condiciones para que unas y otros accedan a dicho reconocimiento.

Para ello, es preciso dar cuenta de quiénes son los sujetos destinados a ser formados en ciudadanía, desvelar su subjetividad ora “efecto del discurso” o “técnicas del yo” (Foucault, 2003), ora como “producción de subjetividad múltiple, dispar, fragmentada, heterogénea en tanto producto de la máquina capitalista” (Guattari, 1986) o como “experiencia del mundo desde un lugar particular” (Brah, 1996), puesto que el estudiantado de educación secundaria es *su* contexto que le sujeta y al cual, muchas veces, también resiste.

Uno de los medios para formar en ciudadanía activa es a través de una educación liberal, que haga libre; en palabras de Nussbaum (2014) aquella “que cultiva el ser humano en su totalidad para ejercer las funciones de la ciudadanía y de la vida en general” (p. 28). Esto es, que considere al sujeto como una materialidad (aquí y ahora, pero en múltiples tiempos y espacios a la vez) y no sólo una racionalidad desprovista de cuerpo, imaginación, afectos y emociones, ciega.

Reconocer y asumir esta complejidad constitutiva de las y los estudiantes plantea y demanda retos que la modernidad no consideró y obvió: negar al sujeto su capacidad de sentir y disentir, con los consiguientes efectos colaterales cuyas consecuencias aún asumimos. Menoscabar la afectividad del estudiantado en aras de un raciocinio pleno devino una infravaloración de todo aquello que no pasa por el filtro del método científico. Y precisamente, reconocer al otro en su integridad, pasa por el hecho de enterarse de que “ahí, delante de mí, hay un sujeto” cuya presencia funda la de quien observa. Ser en comunidad exige reconocer la integridad del otro y presupone asumir previamente la de uno mismo.

Esto es, una formación que emancipe al sujeto para que acceda a formas de reconocimiento de su dignidad en relación consigo, los otros y el entorno; haga suya una ciudadanía *acuerpada* que considera a su vez, el reconocimiento de lo humano, las diferencias, la diversidad, los distintos puntos de vista que hay para habitar el mundo. Honneth (1999) afirma:

El reconocimiento es el elemento fundamental de constitución de la subjetividad humana. En otras palabras, si alguien no es reconocido, entonces carece de estatus de persona y deviene alguien dañado, y los daños serán tanto más graves cuanto más profundo dañen la estructura de la personalidad de los sujetos (p. 27).

En consecuencia, no es posible construcción ni ejercicio de la ciudadanía sin previo reconocimiento de la dignidad de un sujeto, de suerte que devengan sujetos de conocimiento, sociales, jurídicos y éticos; sujetos de amor, de derecho y de reconocimiento; lo cual demanda favorecer procesos de agenciamiento que pasan, nuevamente, por el reconocimiento de la dignidad del sujeto y su derecho a tener derechos.

En este sentido, ¿en qué consiste una ciudadanía *acuerpada*? El sujeto de una ciudadanía *acuerpada* (hecha cuerpo en el sujeto) asume de manera consentida la realización constante de performances en distintas *escenas* del entramado social, en los cuales pone en juego su cuerpo con todas las marcas que lo cruzan y lo constituyen. Dar cuenta de esto es posible desde las primeras etapas de la vida escolar; a la par que se enlistan y memorizan los valores de la democracia, por ejemplo, se apropian y actualizan en gestos corporales específicos, en formas convencidas, libres y significativas de convivencia cotidianas, el “yo soy otro” del poeta maldito.

Me refiero a la formación constante de un ciudadano reflexivo, crítico, corresponsable y perseverante que es consciente (racional y afectivamente) del *contacto* que lo aproxima consigo mismo y con los demás: cuida de sí y del otro como un guardián. No como un celador, sino como un cuidador. Un ciudadano con voz propia, con un accionar desde la autonomía y la resistencia (que no la mera rebeldía o el capricho) que contagia formas de ser, estar, pensar, imaginar, crear y vivir en comunidad.

La conformación de esta ciudadanía *acuerpada* plantea el desarrollo y el ejercicio de ciertas prerrogativas: el derecho a ser mirado, el derecho a ser escuchado, el derecho a ser representado con dignidad y el derecho a ser deseado (desear como aspiración), que no son sino los mismos derechos de siempre garantizados en las normas de cualquier país democrático (y el nuestro lo es), sólo que resignificados para que cobren sentido y vida en el devenir cotidiano de las y los estudiantes de secundaria.

Si reconocemos que mirar no es una acción simple ni sin intenciones, construir el acceso a un *derecho a ser mirado* demanda fomentar el gesto de ver de otras maneras consciente de que se observa desde un espacio, lo que conllevaba descubrir y reconocer otras modos de sentir, conocer, pensar, movilizar lo que se aprende, gestionar los deseos; posibilita encontrar nuevos caminos hacia el reconocimiento propio y el de los demás como sujetos con cuerpos y que tienen derecho a mirar y

ser mirados con dignidad, pues se sabe, mirar no es una acción natural sino una construcción social, dirigida.

De este modo es posible convertir ese gesto *natural* de mirar (que decide qué ve, qué obvia y qué no observa) en un acto político que favorezca el empoderamiento del sujeto (que mira y del sujeto mirado) en aras de construir el acceso al ejercicio de una ciudadanía activa. Formar una mirada crítica que impulsa a la acción cuando reconoce y resignifica lo que ahora observa de manera reflexiva.

Por otra parte, como apunta Lenkersdorf (2008): “escuchar revela realidades jamás percibidas y nos traslada del yo hacia el *nosotros*. Nos transforma de modos ni soñados” (p. 19). En consecuencia, prepararse para la escucha supone la disposición para atender y (tratar de) entender al otro; implica salir al encuentro de quien tiene deseo o necesidad de decir (algo).

Se habla para dar a conocer una idea, una emoción, compartir un conocimiento, consultar una inquietud; se requiere ser escuchado, también, para establecer un diálogo y posibilitar formas de alianza, encuentros, acciones, narrar una herida, buscar un consuelo. La experiencia feminista, a partir de la escucha, ha posibilitado otras maneras de construir (deconstruir) el conocimiento, puesto que evidencia que toda escucha es a su vez, una interpretación desde determinados códigos. He ahí la importancia de reestablecer y ejercer el *derecho a ser escuchado*.

Asimismo, la representación que se haga de los sujetos debe dar cabida a la voz y a la escucha de quienes por determinadas circunstancias no pueden hacerlo por sí mismos. Lo representado debe tener voz y escucha propias. Esto demanda estar atentos a lo que se dice y oye, así lo afirma Lenkersdorf (2008): “el escuchar va más allá del prestar atención a lo que se oye” (p. 29). Del mismo modo, que desatender supone una imposibilidad de la escucha, un no reconocimiento. Construir el *derecho a ser representado dignamente*, exige, a su vez, reconocer que el subalterno no sólo puede hablar (Spivak, 2003) sino demandar ser atendido, entendido y contestado mediante un diálogo cara a cara, menos asimétrico.

¿Cómo se articula el deseo en la conformación del acceso y ejercicio de la ciudadanía?
¿Quién da cuenta del deseo en los espacios educativos? Entiendo el deseo como una suerte de “conocimiento tácito”: está presente en el sujeto, con y entre el resto de los sujetos, fluye, nos arropa o expulsa y facilita ciertas articulaciones, suscita alianzas, moviliza determinadas respuestas y favorece explícitas reacciones: nos desborda. Otra es que no nos demos cuenta de su presencia y sus efectos en el interior del aula.

De modo que la formulación del *derecho al deseo* (desear y ser deseado) requiere el reconocimiento del otro como un sujeto en constante fuga; un sujeto “en trance” que se desliza no necesariamente por la línea recta de la “normalidad”, sino por los entresijos, los dobleces, las interrupciones de una línea curva que se desliza como una espiral que ora se aproxima, ora se aleja, mas nunca se detiene.

En consecuencia, una ciudadanía *acuerpada*, en tanto proceso, demanda accionar un conjunto de conocimientos y prácticas que confinan, circulan, cuestionan, conforman o desmitifican formas de opresión naturalizadas, asumidas como dadas o inevitables, cuestionar nuestros hábitos que hacen que el mundo social nos parezca evidente, y como refiere Chela Sandoval (2000, p. 76): “descolonizar la imaginación para pensarnos de otra manera”. Resulta necesario, desfocalizar nuestro “sentido común” y hacernos nuevas preguntas e incluso replantearnos las interrogantes de siempre. Y aunque se vacile en afirmarlo, es la institución escolar el espacio en el cual (aún) es posible construir esta ciudadanía “hecha cuerpo”.

Pues como afirma Nussbaum (2014, p. 34): “llegar a ser un ciudadano educado significa aprender una serie de hechos y manejar técnicas de razonamiento. Pero significa algo más. Significa aprender a ser un ser humano capaz de amar e imaginar”.

UNA FORMACIÓN LIBERAL EN CIUDADANÍA ES POSIBLE

Si la formación en ciudadanía se pretende solamente mediante unas estrategias, metodologías, perspectivas y teorías únicas con el fin de alcanzar unos objetivos específicos que sirvan nada más a los intereses de la institución escolar y por extensión, a los del estado, pero no considera la integralidad de los sujetos a conformar; a las y los estudiantes adolescentes provistos de un cuerpo, una subjetividad, situados; entonces, asistimos a un adoctrinamiento en el que sólo importa el cumplimiento acrítico de un conjunto de consignas, la obediencia absoluta a unos fines, la entrega puntual de evidencias de desempeño irreflexivas, sin razón de ser, sin alma, huecas; a una teatralidad de la formación cívica.

Se precisa integrar procesos formativos diversos, inclusivos, interculturales, flexibles que den cuenta y cabida de la pluralidad presente en el salón de clases; la construcción de ciudadanías no puede entenderse ni darse sin ese componente liberal (de ser libre) y humanístico del acuerpamiento de los conocimientos, prácticas y afectos en y desde el aula y la escuela. Ahora más que nunca, es

urgente hacer aparecer el cuerpo de las y los estudiantes desaparecidos dentro del aula, retornarlos con voz y acciones, y devolver a la luz aquello que ha sido soslayadamente borrado u ocultado en el espacio escolar.

Y aunque los planes y programas de cualquier nivel educativo consideran la integración de ejes teóricos, heurísticos y axiológicos, en la *ritualización* de las clases la primacía la tiene la teoría sobre la práctica, el pensamiento antes que la emoción, la mente en detrimento del cuerpo: ¿cómo se puede formar en valores sin pensar y sin sentir?

El ejercicio de una ciudadanía *acuerpada* implica tejer el entramado de una educación liberal que es racional y afectiva al mismo tiempo, incorporada y emocional, imaginativa y crítica, corresponsable y conjunta, puesto que uno no se conforma sujeto ciudadano para la vivencia de ésta en la soledad o en la lejanía, sino en comunidad.

Para concluir, puedo afirmar que el objetivo de formar en ciudadanía para la vida democrática, a través de asignaturas como Formación Cívica y Ética, no se consigue más allá de la repetición aislada y des-significada de los temas que el estudiantado memoriza y olvida pronto; enumero alguna de estas razones:

En primer lugar, en la escuela y en el salón de clases, no se considera a las y los estudiantes adolescentes como sujetos de ciudadanía, sino estrictamente menores de edad a los cuales hay que enseñar (imponer) el cumplimiento de normas, valores, derechos y obligaciones que ejercerán cuando sean mayores de edad; como si al alcanzar los 18 años, de manera espontánea, aparecieran en la sociedad. O como si no tener esa edad, los desposeyera de su condición de seres sociales con derechos y obligaciones en las interacciones diarias de unos con otros.

Un segundo punto es que en el aula, las subjetividades no importan, la corporalidad de las y los estudiantes se obvia; se les reduce a la categoría “adolescente” y a lo que ello significa tradicionalmente: hormonas, indisciplina, riesgos, apatía, desobediencia, desafío a la autoridad, vagancia, entre otros. Al negarse la existencia del cuerpo se borran muchas de las variables que los atraviesan: además del género y el sexo, se desdibujan la clase social, la edad, el deseo (como orientación sexual), el color de la piel y bajo el discurso de la igualdad, se anulan (es un decir) las diferencias que no tendrían por qué significarles negativamente.

Por otra parte, el salón de clases no consigue gestionar convenientemente las inquietudes de las y los estudiantes adolescentes, en tanto que no logra situarles como *adolescentes* y *estudiantes*

de educación secundaria (la adolescencia demanda atenciones específicas distintas a las de la infancia y la edad adulta, por ejemplo), ni como sujetos integrales (razón, cuerpo y afectos): seres en transición dentro de un proceso formativo complejo que debería atender necesidades académicas, pero también emotivas, psicológicas, entre otras.

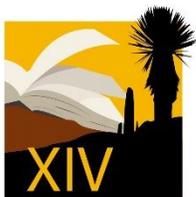
Asimismo, se sabe que se educa con el ejemplo, pero también con la presencia amable cotidiana en el aula y en el resto del espacio escolar. El acompañamiento dota de seguridad y confianza a las y los estudiantes en tanto que les permite saberse y sentirse tomados en cuenta, atendidos, cuidados, valorados.

Finalmente, existen otros espacios formativos además de la institución escolar. La escuela parece olvidar que las subjetividades presentes en el salón de clases no son únicas ni homogéneas, antes bien, son múltiples, dispares, fragmentadas, porosas y no se forman únicamente en este lugar, sino que también se construyen en los otros ámbitos que ellas y ellos habitan: el patio escolar, la calle, las zonas de ocio, la casa familiar, el grupo de amigos, el equipo deportivo o artístico e incluso en el área de trabajo (son bastantes los estudiantes que trabajan); la formación de las y los adolescentes es un proceso constante que abarca su día a día.

En conclusión, una formación liberal en ciudadanía, debe dar voz a las y los estudiantes en y desde el aula, posibilitar la escucha, favorecer otras maneras de representar con dignidad a los sujetos y permitir el flujo del deseo en los espacios que habitamos y nos habitan, así como acuerpar la vivencia de la ciudadanía desde y un cuerpo atravesado por múltiples ejes, dicha propuesta puede ser un programa que contribuya a la construcción de un mundo más humano "donde quepan muchos mundos". Yo creo que sí es posible.

REFERENCIAS

- Brah, A. (1996). *Cartographies of Diaspora. Contesting Identities*, Londres, Routledge.
- Buenrostro, S. I. (2012). "La ciudadanía de T.H. Marshall. Apuntes sobre un concepto sociológico olvidado", en S. Gallego Trijueque y E. Díaz Cano (Coords.), *X Premio de Ensayo Breve "Fermín Caballero"*, Toledo, ACMS, 59-84.
- Chávez, R., et al. (2012). *Formación Cívica y Ética I. Libro para el maestro. Volumen I*, México, ILCE-SEP.



- Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2014. (2014), México, Instituto Nacional de Estadística y Geografía.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- García-Huidobro, S. J. E. (2013). "Prólogo" en Hirmas C. y L. Ramos, en *El viaje hacia la diferencia: la escuela inclusiva*, México, SM Ediciones, 13-17.
- Guattari, F., (2013) "De la production de subjectivité" en *Chimeres*, 4, pp. 1-19.
- Honneth, A. (1992). "Integridad y desprecio. Motivos básicos de una concepción de la moral desde la teoría del reconocimiento", en *Isegoría*, 5, 78-92.
- Lenkersdorf, C., (2008). *Aprender a escuchar. Enseñanzas maya-tojolabales*, México, Plaza y Valdés Editores.
- Nussbaum, M. (2014). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, Barcelona, Paidós.
- Sandoval, Ch. (2000). *Methodology of the Oppressed*, USA, University of Minnesota.
- Secretaría de Educación Pública. (2002). *Documento Base. Reforma Integral de la Educación Secundaria*, México.
- Spivak, G. (2003). "¿Puede hablar el subalterno?" en *Revista Colombiana de Antropología*, 39, 297-364.
- Yurén, T., (2015) "La formación ciudadana con sentido emancipatorio: un reto para la educación escolar" en Espinosa, J. y T. Yurén (Coord.), *Ciudadanía, agencia y emancipación. Diálogo entre disciplinas*, México, Juan Pablos Editor, 57-74.