



SECRETARÍA ACADÉMICA

COORDINACIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO

***“LAS COMPETENCIAS Y EL SENTIDO ÉTICO DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
EN MÉXICO: ¿FORMAR PARA CONSUMIR O EDUCAR PARA CONVIVIR?”***

Tesis que para obtener el Grado de
Maestro(a) en Desarrollo Educativo
Presenta:

Oscar Enrique Ojeda Cruz

Directora de Tesis:
Jeannette Escalera Bourillon

México, D. F.

Julio de 2011

A la memoria de mi madre:

Grandes ejemplos me brindaste, durante el tiempo que te tuve conmigo.

Razones tenías para ello, puesto que tu vida no fue fácil.

Ardua fue tu labor para guiarme, aunque no fui lo que esperabas, necio fui.

Con fe y esperanza continuaste acompañándome, me abriste los ojos, gracias por creer en mí.

Inspiraste: honradez, amor al trabajo y responsabilidad, diste lo mejor de ti, nunca te cansabas.

Ahora que andas en compañía de la abuela y mis hermanas, imagino tu alegría, sonrío.

Sabes, te amé tanto, que aún te extraño... Mamá, aún intento ser un buen hombre.

Mi destino no está escrito, lo sigo forjando, hay cosas por conocer y hacer.

Aún recuerdo tus palabras "tus hijos... Oscar tus hijos", lo tengo bien presente.

Mamá, espero algún día pueda acompañarte, ganar el lugar a tu lado será mi mayor triunfo.

Amada madre, esperaré mi momento con valor... tu último ejemplo.

A mi padre y al pueblo donde crecí:

A lo lejos se ve, mi pueblo natal.

No veo la santa hora de estar allá.

Se vienen, a mi mente bellos recuerdos.

Infancia alegre que yonuncaolvidaré.

Luces de esperma, en el fondo se divisan.

Titilantes, igual que estrellas en el cielo.

Y el ruido incesante del viejo trapiche.

Sustento eterno de todos mis abuelos.

Ya vamos llegando, me estoy acercando.

No puedo evitar que los ojos se me agüen.

Jairo Valera

Grupo Niche

Pueblo de San Agustín Atlapulco.

El cerro del Chimalhuache, la laguna y el campo de gran amplitud fue donde crecí.

Hermoso lugar en el que viví los momentos más alegres de mi vida.

—Te das cuenta ¡viejo! cuanto, formo parte de ti.

AGRADECIMIENTOS:

Agradezco a la mujer, profesora, filósofa, amiga, madre e hija Jeannette por haberme señalado el sendero filosófico, aquél que abreva junto a nuestra humanidad, alguna vez le dije, que me revelaba como sofista, en mi hablar y en mi pensar. Pero hoy sé, que de algún modo la virtuosidad me contagio... aún me falta pero el devenir de mi vida intelectual apenas comienza.

*Nuevamente a mis hijos... pedazos de mi alma.
No me alcanzará la vida para desearles siempre lo mejor.
Ethan Antonio, Dánae Jazmín, Dirce Alondra, los amo.*

*Con cariño y con un gran respeto para mi suegra.
Mujer excepcional... aunque con la mano pesada,
gracias mil por aguantarme, sé que soy algo especial.
La quiero mucho.*

*A mis hermanos, los de cerca y los de lejos.
Aquél niño inquieto sigue haciendo locuras, sé que me comprenden
y en la manera especial de ser, de cada uno de ustedes, me desean lo mejor.
Verlos y escucharlos me dice que no estoy sólo, que tengo familia,
y en verdad les digo, que en mis triunfos, están siempre conmigo.*

*A todos mis sobrinos y sobrinas, sobremanera les insisto
que no cejen en el esfuerzo de superarse,
la cosa no es fácil, pero puede hacerse.*

*Y muy en especial a mi pareja, mi gran compañera.
A ti Raquel, que a diario me brindas un poquito de ti.
Espero que sigamos luchando por vivir bien, y siempre juntos.
Te amo y deseo que pronto seamos tres, los que compartamos este amor.*

ÍNDICE

	Pág.
I. INTRODUCCIÓN.	5
1.1. Problema a investigar.	15
1.2. Importancia del estudio, problemas y limitaciones.	24
1.3. Justificación.	28
1.4. Objetivos.	33
1.5. Metodología.	34
II. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.	42
2.1. Definición de competencias.	43
2.2. Antecedentes del enfoque por competencias en la educación.	49
2.2.1. La UNESCO y las sociedades del conocimiento.	55
2.2.2. Las competencias y el currículo escolar.	61
2.3. Las competencias: ¿un nuevo paradigma educativo?	66
III. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO.	75
3.1. El Artículo 3° Constitucional y la educación secundaria.	77
3.1.1. La Ley General de Educación y la educación secundaria.	88
3.2. La Reforma Educativa en Secundaria: una tendencia conservadora.	94
3.2.1. Programa Sectorial de Educación 2007-2012: educación básica.	98
3.2.2. Plan de Estudios 2006: competencias en el perfil de egreso.	104
3.2.3. ¿Cuál es el sentido axiológico del enfoque por competencias en la RES?	106
IV. FORMAR PARA CONSUMIR.	110
4.1. El consumo: Educación formal o no formal.	111
4.2. La globalización: una tendencia hacia el consumo.	117
4.3. Las competencias educativas: necesidad para el consumo.	123
4.3.1. Competencias y calidad educativa: ¿educar para qué?	126
4.3.2. <i>Las competencias en la construcción del: Homo consumericus.</i>	131
V. EDUCAR PARA CONVIVIR.	135
5.1. La educación <i>en y para</i> la convivencia.	136
5.2. Convivencia, democracia y pedagogía.	143
5.3. Educar ciudadanos: la democracia ciudadana en un nuevo contexto ético-axiológico.	147
5.3.1. La educación ciudadana: virtudes cívicas y valores democráticos.	150
5.3.2. La convivencia ciudadana: en pos de una nueva ética.	155
CONCLUSIONES	158
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	170
ANEXOS	179

INTRODUCCIÓN

Nuevos objetos perturbarán su ritmo de vida y sus relaciones con la cultura, con el saber, con la familia, con la patria, con el mundo. Y sobre todo consigo mismo. Le convertirán en un hombre diferente [...] y, sin embargo, todavía sediento: de saber, de seguridad, de fraternidad.

Jacques Attali

Milenio

El consumismo de hoy no se define por la *acumulación* de cosas, sino por el breve *goce* de esas cosas. (...) En el torbellino de cambios, el conocimiento se ajusta al uso instantáneo y se concibe para que se utilice una sola vez.

Zygmunt Bauman *Los retos de la educación en la modernidad líquida.*

Vivir correctamente ya no es sólo una demanda ética o religiosa. Por primera vez en la historia, *la supervivencia de la especie humana depende de un cambio radical del corazón humano*. Sin embargo, esto sólo será posible hasta el grado en que ocurran grandes cambios sociales y económicos que le den al corazón humano la oportunidad de cambiar y el valor y la visión para lograrlo.

Erich Fromm

¿Tener o ser?

I. Introducción.

Y este juego de relaciones del hombre con el mundo y del hombre con los hombres, desafiando y respondiendo al desafío, alterando, creando, es lo que no permite la inmovilidad, ni de la sociedad ni de la cultura. Y en la medida en que crea, recrea y decide se van conformando las épocas históricas. El hombre debe participar de estas épocas históricas también creando, recreando y decidiendo.

Paulo Freire

La Educación como práctica de la libertad.

Ante los nuevos retos educativos de comienzos del siglo XXI que se nos presentan, se busca afanosamente transformar lo educativo y lo pedagógico para ajustarse a los vertiginosos cambios científico-técnicos, porque el conocimiento vive un momento de esplendor inigualable, como lo explica la UNESCO.¹

A saber, que aún en estos tiempos, la educación no ha perdido su lugar protagónico, como el instrumento idóneo para hacer en lo posible, al menos dos funciones vitales en las sociedades y culturas del mundo; la primera de ellas, tiene que ver con la actualización y mejoramiento de la educación en los sistemas educativos nacionales, para no quedar tan rezagadas del vertiginoso avance del conocimiento; mientras que la segunda función y creemos la más importante, es la de ser la única manera de transmitir humanidad, hacer del hombre un más y mejor ser humano, el posibilitar que viva en paz y armonía con sus semejantes.

En pos de esas ocupaciones vitales de la educación, ha sido creado en latitudes occidentales desarrolladas, un enfoque educativo con grandes visos de novedad. Un enfoque que promete que el hombre y la mujer contemporáneos podrán asimilar en gran medida el conocimiento generado vertiginosamente y adecuarlo a todas las facetas de su vida, es decir, una educación para toda la vida, una educación que permita aprendizajes significativos, una educación de calidad.

A esta nueva forma de pensar y hacer educación, le han denominado enfoque educativo por competencias. Competencias educativas que han obligado a nuestro sistema educativo nacional, a realizar las reformas educativas pertinentes para darle cabida y estar al tanto del nuevo orden educativo mundial.

¹ Véase: Hacia las sociedades del conocimiento.UNESCO.pdf

Entonces, es por una necesidad educativa y pedagógica de nuestro tiempo, que aparece el enfoque educativo en competencias, su justificación parte del hecho de poder adecuar el avance del conocimiento en toda la vida activa del ser humano, es decir, que “la educación durante toda la vida se convierta en la llave de acceso al siglo XXI, para aprender a vivir juntos”, palabras encontradas en la obra: *La educación encierra un tesoro* (2006), que preside Jacques Delors, obra en la cual se basa el discurso oficial que promueve el enfoque por competencias.

Un informe que ejemplarmente realiza un gran diagnóstico del estado en que se encuentra la educación en algunas latitudes del mundo actual, análisis que también ofrece la búsqueda y cimentación de los cuatro pilares básicos de la educación, de los cuales obviamente se desprenden las competencias básicas: *aprender a vivir juntos, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser*. Con estos cuatro pilares se pretende que las sociedades adquieran, actualicen y usen el conocimiento, ya no de manera utópica sino fáctica, para insertarse en un mundo en constante cambio.

Sin embargo, aunque el enfoque educativo por competencias sea la novedad vigente, porque surgió en el último cuarto del siglo pasado, y que para estos tiempos, este consolidado en la mayoría de los sistemas educativos mundiales miembros de la OCDE, incluyendo el nuestro, sin duda, hay cuestionamientos, dudas y reflexiones por hacerle, sobretodo, en lo que respecta a su labor humanizadora, al enriquecimiento de la vida cultural local y mundial, pero más aún, a los valores que intenta promover. Porque es sabido, por todo educador, que no existe educación que no conlleve unos fines (teleología), así como una axiología (valores) y una carga ideológica, mismas que contribuyen a darle sentido a la realidad sociocultural que se pretende cambiar o adecuar.

Cuestiones como: ¿qué tipo de hombre y de sociedad promueve la educación por competencias en un país como México, lleno de contrastes sociales, con una gran diversidad cultural y envuelta en graves problemas de sobrepoblación, pobreza,

narcotráfico, violencia, drogadicción, daño ecológico, sumados al alto índice de desempleo, emparejado a un alto nivel de deserción y reprobación escolar (Andere E. 2006) o cuando los estudiantes en el nivel superior terminan sus estudios y no encuentran trabajo?, ¿cuáles son los elementos sociales, culturales y políticos nacionales a enriquecer o cambiar con la implementación del enfoque por competencias en el currículo del sistema educativo nacional (incluido el nivel básico), o sólo vendrán a cambiar las que interesen al mercado y al trabajo?

Y hablando de mercado: ¿qué vinculación existe entre la globalización, el neoliberalismo y la educación por competencias, en el entendido, que aunque se hable de globalización, en algunas latitudes como la nuestra, aún existen etnias y grupos indígenas (que representan un porcentaje alto de nuestra población) los cuales todavía no gozan de los beneficios de la modernidad, mucho menos de la globalización, y que no decir del sistema económico neoliberal comprobada su fehaciente labor de explotación de recursos y pauperización de la población nacional y mundial?

Es así, que podemos decir que existe un discurso oficial que promueve las competencias, el cual trae consigo una visión ética de la realidad sociocultural, en la que no participan “todos”, habría que preguntarse: ¿cuáles son los valores, las virtudes, el sentido ético y axiológico en que se fundamenta la gran transformación de las nuevas formas de ser, pensar y sentir de los ciudadanos del siglo XXI?, ¿sucederá qué con el enfoque en competencias se podrá enriquecer la democracia y se empoderará a los ciudadanos de nuestro país?

Las competencias educativas aparecen en circunstancias especiales de nuestra época, en un mundo donde las decisiones político-económicas (tomadas por los países de centro) hacen escarnio en la mayoría de la población mundial. El neoliberalismo de la mano de la globalización económica en relativamente poco tiempo, ha logrado dividir en dos polos a la población del mundo: los que tienen todo y son los pocos y, los que no tienen nada y son los muchos.

Vivimos en un tiempo donde el mercado orquesta las relaciones y la felicidad humana, que conlleva una lógica mercantil fría y calculadora, que avasalla y determina las formas de hacer y pensar para que el sistema económico prevalezca, que sea imperecedero, porque incluso hoy se auto regenera: *autopoiesis* (Hidalgo Capitán A. L.). En un mundo puesto al servicio del mercado, lo primordial al momento de educar es formar para los diversos procesos productivos internacionales, es decir, se promueven reformas educativas para conformar a los individuos, en sujetos competitivos y consumistas.

En nuestro tiempo, existe una clara tendencia hacia el consumismo como síndrome social y cultural, hacia ello habremos de enfocar nuestra investigación, ayudándonos de grandes intelectuales como: Zygmunt Bauman, Luis Enrique Alonso, Gilles Lipovetsky, Néstor García Canclini y Eduardo Galeano; habremos de descubrir si existe una tendencia de las competencias para promover la *formación* de consumidores en lugar de la *educación* para la convivencia, como enuncia Xesús R. Jares en su *Pedagogía de la convivencia*. Responder a la pregunta: ¿Formar para consumir o educar para convivir?, cuestión que da título a esta tesis y en la cual girarán los capítulos precedentes.

Una pregunta, que al intentar responderla, nos induce a reflexionar sobre la necesidad de educar en aquellos valores que tiendan a fomentar humanidad, entre ellos la convivencia. Transmitir mediante la enseñanza un aprendizaje para que los alumnos de Secundaria en México puedan convivir en una realidad con equidad e igualdad, donde su participación democrática logre darles poder y participación política a todos los grupos humanos de sociedades y culturas de *México y del mundo*, lograría crear una democracia generadora de convivencia y ciudadanía para los tiempos venideros.

Pero la convivencia es un valor que cuesta trabajo construir, sobre todo, en estos tiempos de gran individualidad y rapidez con que se vive, de ahí que Touraine se pregunte en su obra: *¿Podremos vivir juntos?*, o será necesario que enseñemos a

nuestros alumnos un *arte de vivir*, como plantea Krishnamurti, explicarles que la función de la mente es investigar y aprender, bajo una enseñanza de amor y atención, y de que hay una parte oculta de la mente que debemos descubrir para poder vivir una vida humana o debemos apostar por una *educación ciudadana* como la que propone Concepción Naval, el transmitir a los ciudadanos, mediante una educación cívica y promotora de ciudadanía, lo que la democracia realmente significa, sin ambigüedades y por el beneficio colectivo, donde las virtudes cívicas jueguen un papel preponderante.

Frente a un tiempo idóneo para el consumo, resaltamos tanto al valor de la convivencia como la cualidad virtuosa de aprender a convivir; abreviar de la necesidad que tenemos todos de vivir en un mundo tecnologizado y de gran avance científico, pero puesto al servicio de los hombres y las mujeres, al hacerlo fomentaríamos la consideración de lo local consciente de lo global, puesto que ya no podemos vivir en un mundo aislado y dada la necesidad de concebir una globalidad que beneficie a todos y no a unos cuantos, ¿será entonces el momento de comenzar a pensar en una nueva ética?

Una nueva ética que dé cabida a una actitud que abrevie de lo mundial sin perder la noción de lo local; que fomente el espíritu de fraternidad y solidaridad, de equidad y justicia en todos los seres humanos; que con su libertad de acción y decisión pueda ser consciente del principio de alteridad, preocupándose por los más necesitados; pero sobre todo, que podamos trascender como humanidad, abriéndoles nuevos caminos a las siguientes generaciones para alcanzar renovados sueños, ideales y utopías, que les den esperanza, para visualizar una vida mejor, reconsiderando la concepción de virtud, como el referente idóneo de razón, voluntad y sentido humano.

México como miembro de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) pretende sumarse a la globalización, para ello, busca adaptarse a los nuevos requerimientos mundiales de calidad y competitividad,

promoviendo la educación por competencias. Pero para modernizar a nuestro país es preciso una educación que desarrolle las facultades críticas y reflexivas de nuestros educandos, generar mentes abiertas y conscientes, comenzar a cambiar en todos los aspectos, desde el gobierno, que deje de estar centrado más en lo ideológico-partidista y comience a avanzar con el mundo, con políticas educativas que garanticen la movilidad social y la preservación de los rasgos culturales que nos dan identidad; un Estado atento a los nuevos requerimientos socioculturales, que coadyuve verdaderamente en la búsqueda de un mejor mañana para los ciudadanos mexicanos del siglo XXI, porque de no hacerlo implicaría un fracaso tan monumental que condenaríamos a las próximas generaciones a vivir dependientes siempre del exterior, a ser incapaces de pensar como *ganadores*.²

Las reformas educativas forman parte de un discurso oficial que promueve las competencias en la educación de México: *Programa Sectorial de Educación 2007-2012* y la *Reforma a la Educación Secundaria 2006 (RES)*, en estos documentos se incluye la visión y sentido que promueve la educación nacional respecto al conocimiento, el saber, la cultura y los valores; con ellos, el currículo escolar enfocará sus esfuerzos para conformar un sentido axiológico en los ciudadanos mexicanos del siglo XXI.

Toda vez que el enfoque educativo por competencias ha llegado a nuestras latitudes y sistemas educativos con una fuerza tal y dado que todo está cambiando para darles cabida, habríamos de comenzar la investigación de sus efectos en la población nacional, tanto negativos como positivos, sin embargo, por falta de material de investigación con juicios y reflexiones críticos al enfoque por competencias, habremos de examinarlo de manera teórica en su contenido ético-axiológico, abrevando de la pedagogía crítica, de lo que ésta puede ofrecernos para entender la realidad educativa y social que vivimos, lecturas en voces como

² “Una sociedad que apuesta por un país que avance por la vía del Desarrollo Humano Sustentable, una nación en donde todos vivamos mejor, un México ganador.” Según el mensaje del Presidente Felipe de Jesús Calderón Hinojosa en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012.

la de Peter McLaren, Henry Giroux, y Paulo Freire; así como del pensamiento reflexivo sobre educación de Noam Chomsky y Edgar Morin; incluyendo las que confrontan la visión educativa neoliberal y conservadora en las posturas de José Jimeno Sacristán y Jurjo Torres Santomé.

Creemos que esta nueva forma de hacer educación por competencias, no es ajena a la interpretación, a la indagación y a la reflexión, sino todo lo contrario, su estudio nos puede llevar más allá del discurso educativo oficial que las promueve y legitima. Con un poder y una ideología, a todas luces, demostrable. Nuestro trabajo de investigación habrá de ir a estos dos discursos que hablan sobre la pertinencia de la educación por competencias y hacer aparecer, en lo posible, lo que puede estar oculto del enfoque educativo por competencias, en su sentido ético-axiológico, su latencia en la contribución de consumidores en lugar de posibilitar una convivencia ciudadana plena.

Nos adentraremos al discurso educativo oficial en México, que promueve las competencias en la Educación Secundaria, porque es necesario saber de las pretensiones ético-axiológicas que se pretenden en este nivel educativo, debido a que el nivel secundaria es vital para comprender la manera en como la política económica se aplica en nuestro país. Serán el Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria (2006) y el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (2007) los escritos, para construir una crítica sobre el tipo de valores a promover, entre los que destacamos el *consumo*, visto no como un valor sino más bien como un referente ideal a seguir en las sociedades y culturas contemporáneas; y la *convivencia*, está sí, considerada como un valor que puede velar por los intereses comunes: fraternidad, equidad y justicia social; dado que su transmisión vía la educación fomentaría conciencia y convivencia ciudadana.

Para cumplir con nuestro objetivo, utilizaremos el Análisis Crítico del Discurso (ACD) que propone Teun A. van Dijk como método de investigación: "...a saber, *quién* utiliza el lenguaje, *cómo* lo utiliza, *por qué* y *cuándo* lo hace. [Sobre el

sentido que genera en los usuarios: 'comprensión' o 'interpretación'] En sus tres dimensiones posibles: el uso del lenguaje, la cognición y la interacción en sus contextos socioculturales.” (Dijk, 2000:22-23)

Un enfoque que habla de una calidad educativa en la enseñanza, que pone énfasis en el aprendizaje de los alumnos, que reforma todo lo referente a las formas de hacer educación: planeación, gestión, didáctica, currículo, evaluación; pero que a su vez busca en primera instancia, el mejoramiento de la calidad laboral, es decir, promueve que lo aprendido en los niveles educativos, se sume significativamente a la producción y al consumo, porque de entrada, su discurso está circunscrito en el discurso neoliberal y globalizante imperante, algo de lo cual no puede desembarazarse fácilmente.

Es así, que como parte de un sistema educativo los docentes del nivel básico, específicamente en el nivel Secundaria, debemos ser capaces de transitar por los diversos derroteros educativos que se nos presenten. Nuestra profesión docente requiere que seamos dúctiles y participativos a fin de estar al tanto de las reformas educativas; pero también hay que ser reflexivos y críticos, a sabiendas que en nuestra docencia frente a grupo es donde las teorías educativas-pedagógicas se pondrán a prueba, para validarse o refutarse.

Frente a la necesidad de transmitir a los alumnos de secundaria, futuros ciudadanos, vía el aprendizaje, las habilidades, destrezas, conocimientos, saberes, valores y demás cualidades y potencialidades implícitas a todo ser humano, y señalados atinadamente por la UNESCO, cabría considerar la enseñanza de una educación para el consumo. Porque bajo la realidad circundante de nuestro tiempo hemos podido observar, que el enfoque educativo por competencias aparece en el gran momento del consumo y hacia él va dirigido el quehacer educativo, esa es la realidad que no aparece en el discurso educativo oficial.

Habrá que demostrar fehacientemente que la globalización, es más de índole económica y volcada a convertir al hombre en un sujeto consumista, que a brindar aquellos beneficios logrados históricamente por el “progreso” y el “desarrollo”. Se globaliza el comercio y es en la viabilidad comercial, donde se gestan las políticas educativas que permean la construcción de la individualidad, el libre albedrío y la subjetividad de todo ser humano en el planeta.

En la globalización existe un discurso pleno de bondades y beneficios para todos los seres humanos (Chomsky, N. 2001), siempre y cuando nos convirtamos en sociedades consumistas, que se sirve de los *mass media* (medios masivos de comunicación), para introyectar una visión del mundo *light* en las personas y estar siempre a la *moda*: “*Soy totalmente palacio*” o “*Todos tenemos un jetta en la cabeza*”, son frases pensadas en un *marketing* comercial, que sólo fomenta el deseo constante e inconsciente de consumir.

Bajo la marcha irrestricta de un mundo en constante producción al servicio del mercado, se quiere cambiar la educación de nuestro tiempo. Pero habríamos de agregar una circunstancia más y que incide sobremanera a las formas de hacer y pensarel quehacer educativo, nos referimos a la Postmodernidad. Un movimiento con amplio espectro sociocultural, que genera su propia visión de la realidad humana, la cual hay que tener en cuenta en el estudio de lo educativo.

En pos de responder a las inquietudes expuestas y a las preguntas formuladas, se desarrollarán cinco capítulos; en el primero, se expondrá de manera teórica lo concerniente a la problemática descubierta y su delimitación, en él se habla de cómo el contexto globalizante y neoliberal, ha permitido que el discurso con que se promueve el enfoque por competencias sea adoptado por los países que conforman la OCDE. Dicho discurso aunque utiliza un referente institucional de gran realce cultural como es la UNESCO, en el fondo parece que la verdadera pretensión, en cuanto a su propuesta educativa y su sentido axiológico, sean los

valores del mercado empresarial, y muy lejos está, la educación de valores para la convivencia democrática.

En el segundo capítulo se procederá a conceptualizar las competencias. Descubrir cuáles son los antecedentes teóricos (si los hay), tanto educativos-pedagógicos, como discursivos en lo político y lo económico, y si es que contribuyen al enriquecimiento y fortalecimiento de lo sociocultural. Además de: ¿Cuáles son las competencias que se han implementado en nuestro país: ¿qué son?, ¿cuándo hicieron su aparición en la educación?, ¿quién o quiénes las fomentan?, ¿cuál es su sentido axiológico implícito? Pero sobre todo, ¿si el enfoque por competencias viene a ser un paradigma en el cual se pueda hablar de una transformación educativa, tendiente a posibilitar una educación para la convivencia y por ende, humanizadora?

En la conformación del tercer capítulo, con la definición de Educación Secundaria, su enunciación en el artículo 3° de nuestra Constitución y en el debilitamiento de la concepción del Estado-nación moderno, es donde se circunscribe la Educación Básica que se imparte en nuestro país, podremos demostrar que es, en este nivel educativo, donde el enfoque por competencias, posibilita o deteriora la visión del sentido axiológico en los jóvenes de secundaria. Con la Reforma a la Educación Secundaria RES en el Plan de Estudios 2006, podremos aterrizar la crítica al supuesto paradigma educativo que ofrecen las competencias en dicho nivel: mediante el análisis del perfil de egreso y su noción de hombre y de sociedad que se manifiesta en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*.

Es el cuarto capítulo, es donde se demostrará cómo es que el neoliberalismo por medio de la globalización pretende generar valores mercantiles-empresariales en los jóvenes de secundaria, con el enfoque por competencias. Su objetivo máximo es hacerlos consumidores en potencia y así poder convertirlos en sujetos que vean en el mercado de consumo una cualidad natural a todo ser humano, el *homo consumericus*. Pondremos especial relevancia en sostener que es con la

formación educativa por competencias que al hablar constantemente de calidad, pretende crear una sola visión de lo educativo, que no da cabida a otras propuestas educativas o formas de pensar lo educativo.

Es por eso que el quinto capítulo de esta investigación, tiene por objetivo manifestar otros puntos de vista educativos, sobre todo aquel que promueve valores en y para la convivencia democrática. La democracia sigue siendo el referente político idóneo para intentar desarrollar una educación que posibilite nuevas relaciones humanas, con una nueva ética, con la conformación de una educación que contribuya a desarrollar el *arte de vivir* en los jóvenes, y enseñarles que precisamente el vivir, el aprender a vivir bien es un arte, del cual todos deben estar conscientes, para participar activamente en la búsqueda de un mejor mañana.

1.1. Problema a investigar.

La comprensión histórica nos enseña a transformar aquello que en nuestra vida es aparentemente fijo e interno, en cosas que se pueden cambiar. Les enseña... a las personas que las estructuras que las rodean han sido hechas y vueltas a hacer una y otra vez. Nos enseña que vivimos en la historia.

De: Gregory Kealey

En: Henry Giroux. La escuela y la lucha por la ciudadanía.

Comenzaremos la problematización con una observación de la realidad cotidiana humana, describir de entrada, lo que vive y siente la gran mayoría de la población mexicana y mundial con respecto a una lógica de mercado que parece avasallarnos, arrollarnos e inmiscuirnos por senderos en los cuales, la consciencia, la cultura y el sentir humano parecen no ser tan importantes.

Será cierto que las nuevas generaciones tienen la necesidad de aprender a utilizar los conocimientos, destrezas, habilidades y saberes propios de la época, a fin de poder ser contemplados, por no decir excluidos, para los requerimientos de un mercado mundial en total expansión: certificados para laborar. Será que el apostar por lo científico-técnico como un dispositivo legítimo de superación humana, nos podrá llevar a la siguiente etapa evolutiva del género humano.

Serán las sociedades del conocimiento entiéndase sociedad del conocimiento como la comprensión de las dimensiones sociales, éticas y políticas que se ven impelidas por el propio conocimiento (UNESCO, 2005:17), pretendiendo alcanzar los sueños y utopías de antaño, concebidos para una humanidad deseosa de igualdad, equidad y justicia social. Serán las nuevas realidades educativas las que posibiliten una humanidad libre, consciente, participativa y democrática. O será que estamos comenzando una nueva era, en donde el lugar protagónico de los ideales, los valores y las virtudes humanas no sean tan necesarios para el devenir humano.

Dado lo que acontece negativamente en nuestro país a comienzos del siglo XXI: pobreza, desempleo, drogadicción, narcotráfico, homicidio, suicidio; que sumados a los acontecimientos mundiales: guerras políticas-étnicas, fundamentalismo, recesión mundial, crisis económicas, catástrofes ecológicas, calentamiento global, lucha por la democracia. Nos atrevemos a decir que lo peor para México y para el mundo parece gestarse y acontecer desde el ámbito económico.

Con la crisis económica acontecida en el 2008, podemos demostrar que la constante en el futuro de la humanidad, con el actual sistema económico mundial se llamará, incertidumbre. La complejidad y la incertidumbre de lo económico, hace vulnerable a todo el sistema geopolítico mundial, la crisis de lo mercantil arrastra consigo a lo social y a lo cultural, que una vez repuestos, debe mantenerse a la espera de un vuelco más de la ciencia económica. Vivir a la espera de la próxima crisis económica. El mercado, la especulación y las corporaciones internacionales son las grandes protagonistas de la realidad humana, se vive, se piensa y se muere a la expectativa de la lógica económica.

Hagamos un breve paréntesis histórico sobre la consumación de este hecho, la humanidad en su devenir occidental, renacentista-ilustrado, que con el advenimiento del Estado-nación moderno, se consolidó una visión económica basada en el liberalismo propio de la época, y que se le denominó capitalismo. La

acumulación de capital permitió el encumbramiento político de una clase social en el poder, la burguesía industrial (Hobsbawm, 2006).

Con ella al frente y en mancuerna con los diversos regímenes de los estados-nación modernos, las decisiones político-económicas para el beneficio de la humanidad bogaron por el ideal de progreso y los valores de paz y estabilidad, pero todo se vino abajo con el advenimiento de la burguesía liberal (Hobsbawm, 2003). La «Gran Guerra» (1914-1945) acabó con el sueño del liberalismo desde la perspectiva burguesa y de los viejos economistas, los últimos rescoldos del pensamiento decimonónico sucumbieron para dar paso a la confrontación imperialista de las potencias europeas (Hobsbawm, 2008). Al término de las mismas, surgieron los Estados Unidos como primera potencia mundial.

Lugar que no ha perdido, aunque recordemos que en su seno detonó la Gran depresión de 1929 (como la actual), su lucha contra el totalitarismo nazi, su confrontación con la visión socialista presentada en la URSS, la utilización de la bomba atómica y por supuesto la imposición de un régimen económico (junto con Inglaterra) de carácter mundial, el neoliberalismo.

El neoliberalismo es un sistema político-económico que desde su implementación, ha transcurrido por una realidad que se constata hasta hoy, mantener la apuesta de que el mercado globalizante llevará a la humanidad por el mejor camino. La burguesía como depositaria de una fe inquebrantable en que el comercio y la expansión de los mercados, que por sí mismos resolverán los problemas de pobreza en el mundo. Más lo contrario es cierto, la expansión del mercado internacional llamado globalización, es una realidad donde la especulación y la ganancia medran (Forrester, 2000:19) que de la mano del neoliberalismo, a sumido a más de la mitad de la población mundial en una pobreza extrema. Millones de seres humanos sobreviven en lugar de vivir.

Situación que ni el vertiginoso avance de la ciencia y la técnica parecen paliar, porque los dueños del capital, utilizan los adelantos científico-técnicos para acrecentar sus ganancias. Usan los medios masivos de comunicación para favorecer sus pretensiones, ocultando, distorsionando o difamando con la información. Los “amos del mundo” como los llamo Bourdieu, o los “decididores” como los nombró Lyotard hacen caso omiso de la realidad cotidiana de pobreza extrema, son ciegos e indolentes a ello, no dan cuenta a nadie, e intentan constantemente hacernos creer que todo es natural, que las cosas han evolucionado así. ¿Será cierto que la humanidad no puede pensar en otra alternativa?

Se suponía que con la creación del Estado-benefactor a partir de la década de los 50's, se lograría transparentar y regular las acciones del mercado en beneficio del bien social. El fortalecimiento de un Estado de bienestar en pos de lograr la inclusión de la mayoría de la población mundial bajo un reconocimiento de igualdad y justicia social, de más y mejor empleo, pero principalmente, de la provisión a ciertos rubros de consumo y de la distribución equitativa de la riqueza.

Pero resulta que ha acontecido lo contrario. Hoy, se puede constatar que el Estado y las corporaciones económicas mundiales están más estrechamente vinculados que nunca, nuestros políticos, son a su vez, dirigentes de corporaciones nacionales e internacionales, que diputados, senadores, gobernadores e incluso presidentes de la república (caso Vicente Fox). Ante tal situación la democracia en su faceta político-electoral parece perder credibilidad, ser garante de cambio y ayuda a los más necesitados, puesto que si un empresario ocupa la presidencia, es lógico pensar que solo colaborará con sus pares.

Desde hace varias décadas, México ha decidido emprender la cruzada de ser un país desarrollado, la intención suena bien, pero ocurre, que al pretender hacer los cambios y las reformas estatales debidas, no se toma en cuenta lo que ocurre en

nuestra realidad sociocultural. En pos de querer ser un miembro protagónico en la esfera mundial, nuestro país asume los mandatos que las corporaciones internacionales le ordenan, sobre todo las del ámbito económico, mandatos que afectan sobremanera la vida de los ciudadanos. Porque junto con las indicaciones, nos llegan programas sociales, prácticas educativas, políticas culturales y procesos de producción que no precisamente sirven para paliar nuestras propias dificultades sociales, culturales, políticas, económicas e históricas.

Para comenzar una seria reflexión y crítica de las competencias en la educación, por principio habremos de reconocer que la educación del siglo XXI debe ser capaz de comenzar por transformar las formas de enseñar y de aprender de los futuros ciudadanos. En México se deben realizar las reformas necesarias para crear un tipo de educación acorde a los tiempos que se viven.

Por lo mismo, los educadores de nivel básico para este comienzo de milenio debemos reconocer la necesidad de adecuar nuestras prácticas a fin de poder amoldarnos a un mundo en constante transformación, ser dúctiles para considerar las ventajas que trae consigo el avance de la información y el conocimiento. Habremos de modificar nuestra práctica abrevando de antaños o nuevas fuentes teóricas que coadyuven a la resolución de los problemas singulares que nos afectan, habremos de cambiar sí, ¿pero cuál debería ser el sentido ético y axiológico que nos guíe?, ¿cuáles serán los valores que deberemos transmitir vía la educación?

Nuestra praxis pedagógica debe acompañarse fundamentalmente de un fuerte compromiso ético y moral, con el fin de perseguir aquellas virtudes humanas o cívicas, y transmitir aquellos valores que nutran de conciencia, reflexión y espíritu humano a nuestros alumnos (Carr, 2005:101-103). Valores como la libertad, la justicia social, la solidaridad, la equidad, la seguridad y la convivencia deben prevalecer en nuestro tiempo.

Ante la necesidad educativa del presente, los educadores estamos obligados a ser reflexivos y críticos de aquellas fórmulas mágicas, recetas a seguir o novedades educativas en el quehacer educativo-pedagógico contemporáneo, sobretodo, si no van acompañadas por una debida y consensuada visión de hombre y de ciudadano que se quiere formar o educar, porque creemos que el discurso educativo de hoy, mantiene un intenso uso del concepto formar en lugar de educar como lo veremos más adelante; así mismo, la formación o la educación de valores o sentido ético-axiológico se situá en la misma sintonía, dejando a los docentes en seguir con la reproducción del sistema o ser contestarios al mismo, porque queda muy indefinido el asunto de los valores en los cuales basar nuestra enseñanza.

Porque el enfoque por competencias educativas, aparece en una época donde prevalece el *consumismo*, como nos lo indican Zygmund Bauman (2000:43): “La nuestra es una sociedad de consumidores.”, y Luis Enrique Alonso (2005:81) “El mundo de la vida cotidiana es el ámbito moderno del consumo...” O en la manera particular de Eduardo Galeano (1998:276):

La sociedad de consumo es una trampa de cazabobos. Los que tienen la manija simulan ignorarlo, pero cualquiera que tenga ojos en la cara puede ver que la gran mayoría de la gente consume poco, poquito y nada *necesariamente*, para garantizar la existencia de la poca naturaleza que nos queda. La injusticia social no es un error a corregir, ni un defecto a superar: es una necesidad esencial. No hay naturaleza capaz de alimentar a un *shopping center* del tamaño del planeta.

Es por eso que a los cambios educativos contemporáneos, como es el enfoque por competencias, se le debe cuestionar acerca de su participación en la resolución de problemas consustanciales a las relaciones humanas, sobre todo, en su labor de contribuir al deterioro o al fortalecimiento del sentido humano de la educación, algo sobre lo que nos invita a reflexionar José Gimeno Sacristán:

No es moderno aquello que es reciente o novedoso, o hacemos que lo parezca, sino lo que perdura y transforma la vida y la realidad. No se cambia el mundo para hacerlo progresar sin tener en cuenta cómo es, quiénes están en él y cómo lo viven. (2008:9).

O bien, si su incidencia en el ámbito educativo viene a fortalecer el deseo de consumir más y más, en formar educandos deseosos de pertenecer a un mercado que se globaliza para el consumo, una globalización donde los ideales, las virtudes y los valores que primen lo humano por encima del mercado pasen a segundo término. Frente a esta realidad posible de conformar sujetos consumistas, hay que prestar atención a los cambios que el modelo económico capitalista viene realizando nos señala Jurjo Torres Santomé (2001:12), movimientos estratégicos, con el fin de amoldarse a las nuevas circunstancias ideológicas, políticas, filosóficas, sociales y culturales.

Así mismo, el enfoque por competencias también representa la visión educativa de los países desarrollados, miembros de la OCDE³ y representantes absolutos del FMI (Fondo Monetario Internacional) y del BM (Banco Mundial). Las competencias tienen su raíz epistémica y gnoseológica de los países de «centro», lugar donde según los últimos resultados de la prueba PISA, las competencias afirman sí parecen funcionar; ¿podremos los países Latinoamericanos comulgar con esta visión educativa? Porque sin querer hacernos menos, en América Latina existen diferentes contextos económicos, políticos, sociales y culturales muy diferentes a los europeos. No podemos cambiar nuestra visión sin considerar nuestro contexto por muy viable que sea en otras latitudes.

Nuestro acercamiento a las competencias y su problematización nacional comienza en el hecho de que aparece como una reforma educativa impuesta por las facultades legales del poder Ejecutivo, es decir, que no haya sido estudiado, consensado y autorizado por el poder Legislativo, sino en la facultad del Ejecutivo de normar la educación, vía la Secretaría de Educación Pública y la Ley General de Educación (ya con una reforma reciente a cuestas). Su implementación a todo el sistema educativo nacional fue promovida por el partido político en turno, el cual sabemos, es de raíces ideológicas conservadoras, por lo tanto, la visión educativa estará acorde a sus pretensiones políticas.

³<http://www.oecd.org/dataoecd/63/10/46228108.pdf> Última revisión enero de 2011

La educación secundaria desde su inclusión como educación obligatoria, laica y gratuita a partir de 1993 y en correspondencia al artículo 3° de nuestra Carta Magna, ha transcurrido por varias reformas, algunas de ellas, con claros visos de ser tomadas como la moda educativa a seguir. Podría el enfoque por competencias resolver las problemáticas y circunstancias por las que atraviesa la Educación Secundaria en México, según Etelvina Sandoval Flores, la Educación Secundaria es todavía:

La “caja negra” (o una de las “cajas negras”) del sistema educativo, al que se vuelve la mirada cuando estalla un problema referido a la formación que este nivel brinda a su población escolar; por ejemplo, los bajos promedios que los alumnos egresados de secundaria obtienen en los exámenes de ingreso a bachillerato; para los cuales si bien se buscan salidas inmediatas (aplicación de un examen único para la educación media, cursos de actualización para los maestros y directivos), ante la falta de conocimiento de lo que es la secundaria, enfrentan dificultades para incidir en el problema de fondo. (2000:15).

Para que nuestro país, autoridades y educadores no consideremos al enfoque por competencias como una moda más, que no proponga nuevos derroteros axiológicos o que mantenga una neutralidad valoral o a favor de los intereses de la oferta y la demanda, debemos conocer sus posibilidades educativas y pedagógicas. Averiguar si su incidencia está promoviendo cambios consustanciales en el plano axiológico de nuestros alumnos, es decir, que genere y transmita valores y virtudes con sentido humano, de manera real y no sobre un discurso político-económico que no se adapta a la realidad socio-cultural. Lo axiológico debe ser contemplado como punto de partida a fin de darle comprensión del sentido ontológico y antropológico a un hecho social como es la educación.

Otorgarle preeminencia a los valores, convendría nuevamente, el hacer participar a la filosofía en las cuestiones sociales y culturales de nuestro tiempo, porque el tema de los valores en la educación y para el ser humano en general es algo coyuntural, lo cual nos lo explica José Ma. Quintana (2001:13): “Un tema interesante es el valor de los valores, es decir, la importancia que debemos

atribuirles. Esta importancia puede derivar, por un lado, de lo que son los valores en sí y, por otro, de las funciones que desempeñan.” Averiguar las funciones inherentes de los nuevos valores en la educación y los ideales en las relaciones humanas: eficiencia, eficacia, calidad y competitividad de un mundo globalizado, o de lo contrario nos expone Torres Santomé:

Corremos el riesgo de precipitarnos hacia un mundo en el que los ideales de justicia social, de solidaridad, de democracia acaben cual palabras huera, dado que no son precisamente los ideales que precisa un mundo donde todo se pretende medir con raseros economicistas. (2001:11)

Nuestra pretensión radica en el poder entablar una crítica al discurso nacional, que promueve el enfoque por competencias, a saber, no de su neutralidad axiológica, y de su plena participación en la transmisión y formación de un tipo de valores que promuevan más el consumismo, es decir, de la consagración de una política económica (neoliberal) globalizadora (que en nuestro país es además conservadora) que tiene en el mercado la única forma de transitar a otras esferas del conocimiento, el saber, el sentido, los deseos y las potencialidades humanas.

La crítica al novedoso enfoque por competencias comenzará por reconocer que en la realidad educativa que nos permea: moderna o posmoderna, existe una seria necesidad de cambio; que lo educativo se mantiene entre lo complejo y lo incierto; que en la educación, el concepto crisis siempre ha estado presente, es parte consustancial de la educación estar siempre en crisis y; que la educación es el principal agente de lo social que indudablemente tiene la capacidad de transmitir saberes, conocimientos, cultura y humanidad.

Ante estas circunstancias de lo educativo nos preguntamos: ¿Bajo qué discurso filosófico, económico, político o social se sostiene el enfoque por competencias?, ¿cuál es el sentido axiológico que promueve, es decir, que valores o actitud ética viene a aportar o a intentar resolver el enfoque por competencias en la Educación Secundaria en nuestro país?, y finalmente ¿son las competencias las idóneas

para comenzar a hablar de equidad, justicia social, inclusión de la diversidad, participación democrática activa, concientización ecológica?

Reconocemos que los seres humanos de hoy vivimos tanto un momento de gran esplendor científico-técnico como de una gran incertidumbre, ambos momentos conforman nuestra *identidad terrena* (Morin y Kern,2005:60-63), pero a su vez la humanidad busca con ansia inscribirse en el devenir histórico de su historia misma, tratando de encontrarse a sí misma y con aquellos valores que le dieron viabilidad, quizá ya no apostando por el progreso inacabado: *“El progreso no está automáticamente asegurado por ninguna ley de la historia. El devenir no es necesariamente desarrollo. En adelante el futuro se llama incertidumbre.”* (Morin y Kern,2005:92)

México apuesta por el conocimiento pero aún debemos aprender muchas cosas relevantes, por principio de cuentas aprender a vivir en la incertidumbre, tanto política, económica, social o cultural, saber que la entrada a la globalización y el neoliberalismo no garantizan la comunión y la felicidad para todos. Nuestro país debe aprender que no es siguiendo irrestrictamente lo que viene de fuera, cometiendo los mismo errores y horrores, que alcanzaremos la entrada a un mundo en constante competitividad.

1.2. Importancia del estudio, problemas y limitaciones.

No nos es posible conocer la identidad de un pensamiento si no conocemos al mismo tiempo su diferencia, aquello que se pone frente a él y frente a lo que él se pone. [...] A cada forma de pensamiento le corresponde, pues, una específica forma de organización social, y viceversa.

Antonio Campillo

Adiós al Progreso. Una meditación sobre la historia.

La novedosa transformación educativa de nuestro tiempo, tiene un nombre y una intención: enfoque educativo por competencias. Es un enfoque porque a diferencia de un modelo, todavía no alcanza un nivel de representación de “aquello que se ve” y la cosmovisión, paradigma y modelo epistémico “a partir del cual se ve.” (Barrera M., 2002:7).

Su intención es llegar a ser un modelo epistémico que le dé un estatus ontológico a las competencias en la educación a nivel mundial. Intelectuales y estudiosos sobre la cuestión educativa trabajan en ello, el darle un sustento teórico: “El modelo teórico presenta autores. El modelo presenta autoría intelectual. En la evolución del mismo surgen los expositores, intelectuales que de alguna manera teorizan sobre la propuesta, otorgándole consistencia epistémica.” (Barrera Morales, 2002:18); de ahí que su inclusión en los sistemas educativos lleve ya unas décadas de avance y un autor principal: Philippe Perrenoud.⁴

Aunque en sí, el enfoque educativo por competencias ya presente algunas cualidades de un modelo epistémico contienen ideas: “con suficiente fuerza y capacidad representacional para identificar el cuerpo ideológico... ideas-fuerza.”; presenta lenguaje propio: “se manifiesta a través de expresiones representativas.”; expresa valores: se privilegian unos u otros valores [algo que retomaremos más adelante]... no se puede descartar que sean los valores los que determinen los principios.”; alude a contextos: “propician el surgimiento de eventos, o se expresan en contextos situacionales, estructurales y organizacionales.”; posee semiótica: “códigos, íconos, símbolos, signos...”; facilita aplicaciones: “propician el surgimiento de métodos, técnicas, recursos, como también facilitan aplicaciones didácticas relacionadas con los diseños y las aplicaciones generados.”; presenta literatura: “su propia producción bibliografía y hemerográfica.” (Barrera Morales, 2002:16-20).

Se vuelve importante saber más sobre sus bases, ontológicas y epistemológicas, sobre cómo se está conformando la teoría para la práctica de las competencias educativas, sobre los medios y las formas que se están implementando para llevarlas a efecto en diversas latitudes, sobre cómo las están representando y asumiendo los docentes a todo nivel educativo; pero también es necesario saber acerca de sus fines (teleológico) y sentido axiológico.

⁴ Existen otros autores e intelectuales que promuevan las competencias educativas, pero existen talleres y cursos de nivelación de la SEP donde setiene a éste en particular como promotor básico de las mismas.

Competencias educativas que para el momento actual cuentan con una extensa bibliografía, que nos hablan de sus bondades y beneficios, que nos dicen de su importancia y de las circunstancias político-sociales-culturales para la educación del siglo XXI, que de no hacerlo estaríamos desperdiciando la gran oportunidad de contribuir a promover una educación de calidad:

La exigencia de una educación de calidad ha de ser más radical y urgente en las escuelas donde **se forman los alumnos provenientes de los sectores más desprotegidos y vulnerables**. Para ellos la escuela es, muchas veces, la única oportunidad de prepararse para un mejor futuro y **romper así el vínculo que liga a la pobreza con la marginación y la ignorancia**. [Las negritas son mías] (SEP, 2007:10).

Que nos hablan de la importancia de que en nuestro país se logre una calidad educativa depositando su fe y su discurso en el conocimiento y la competitividad: “En la sociedad del conocimiento, la competitividad de los países depende, en buena medida, de la fortaleza de los sistemas educativos y de su capacidad de generar y aplicar nuevos conocimientos.” (SEP, 2007:10).

Que solamente mediante esa vía México podrá solucionar sus problemas acuciantes, con la calidad educativa nos podremos sumar a la competitividad mundial:

México debe hacer de la educación, la ciencia y la tecnología los puntales de su desarrollo. En ellas está la solución de los más acuciantes problemas nacionales; de ellas depende el incremento de la calidad de vida de la población. (SEP, 2007:10).

En la búsqueda de la consolidación de las competencias educativas para una educación de calidad que funcione para toda la vida, hoy, se escriben estudios que incluso vinculan y validan la conceptualización de las competencias desde la época griega y más allá, se contribuye a la conversión del enfoque en modelo epistémico, pero que a su vez, funcione cabalmente para las necesidades laborales del momento. Por una obvia razón: certificar por competencias toda la vida laboral y útil del ciudadano actual, que por mucho que haya conseguido históricamente sus derechos civiles y laborales, no deja de ser un trabajador

asalariado sujeto a los vaivenes de la economía. Lo cierto es que los derechos ganados con gran esfuerzo, en estos tiempos de embate neoliberal, los trabajadores los están perdiendo paulatinamente. Una realidad a la que cualquier estudiante se enfrentará de alguna manera en algún momento de su vida: ¿qué nos dicen las competencias educativas al respecto?

Sobre esto hemos encontrado muy poca información, existe cierta crítica y reflexión en Internet sobre algunos aspectos o incidencias del enfoque educativo por competencias en la educación nacional. Pero todavía no hemos encontrado fuentes que estén realizando estudios sobre las problemáticas surgidas por la imposición de dicho enfoque.

Una gran limitación a considerar, es el encontrar pocas fuentes primarias y secundarias que critiquen o expongan de manera objetiva las implicaciones negativas que el enfoque ofrece. Contar con poca bibliografía o estudios vuelve muy limitado el estudio crítico del enfoque por competencias, nos limita a realizar una investigación con carácter teórico, que aunque sólo tome un aspecto del enfoque, el ético-axiológico, no debe considerarse banal; porque si el enfoque educativo por competencias está llamado a convertirse en modelo y luego en el paradigma educativo de gran necesidad para nuestro tiempo, debemos comenzar por visualizar y resaltar sus pros y contras.

En ello radica la importancia de esta investigación, a saber cómo se están conformando el sentido ético-axiológico en un sujeto volcado a cubrir las necesidades que el mercado le exige, que les sobrepasan y les impiden pensar y sentir otras alternativas, nuevas sendas para adquirir conocimiento, por estar concebidas para una lógica mercantil. Una realidad que altera la concepción de democracia, como el proceso capaz de lograr mayor participación ciudadana y la búsqueda de resolver problemas comunes.

1.3. Justificación.

Más que un ser en el mundo, el ser humano se tornó una Presencia en el mundo, con el mundo y con los otros. [...] Es en el dominio de la decisión, de la evaluación, de la libertad, de la ruptura, de la opción, donde se instaura la necesidad de la ética y se impone la responsabilidad. La ética se torna inevitable y su trasgresión posible es un desvalor, jamás una virtud.

Paulo Freire

Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.

Con el estudio sobre la cuestión ética-axiológica del enfoque por competencias en secundaria, podremos resaltar el hecho, de que se encuentra asentado bajo un discurso neoliberal, conservador y globalizante. Averiguar si se están promoviendo una ética y unos valores diferentes al discurso oficial, uno que promueve otro tipo de ideales y de valores para la escuela secundaria, que nos lleven por el sendero del consumo y no de la convivencia. Respecto al primero, lo consideramos como un referente idóneo al posicionamiento político-económico de la realidad globalizante imperante, y que está impactando sobremanera la realidad social; en cuanto al segundo, como aquel valor a seguir, el idóneo para dirimir las diversas dificultades socioculturales de nuestro tiempo.

La Educación y su relevancia en la construcción de las subjetividades, en un mundo incierto y complejo, tendrá que trabajar a favor del sujeto, para que éste pueda reconocerse cómo parte elemental de las transformaciones sociales, culturales, políticas y económicas de un mundo en constante transformación, necesitamos crear nuevas formas de convivir y apostar por una nueva ética.

Las reformas educativas que se vienen haciendo con el objeto de justificar la entrada de las competencias en educación, se vuelven el pan nuestro de cada día, pero sin duda, el enfoque por competencias debe tener una visión axiológica de lo que pretende conformar en el ser humano contemporáneo. El que intente posicionarse en nuestro contexto, como novedad o realidad, de nada servirá, sino contribuye a paliar las diversas problemáticas educativas, dado que con ello se irán resolviendo las sociales y culturales de la nación. En la educación nada es lineal y nada se hace de manera pronta, en la educación el tiempo es relevante.

Si hemos estado señalando que al observar la realidad cotidiana, se puede constatar que el ser humano, se halla en un estado de aletargamiento crítico y ético, mucho más los jóvenes que se «forman» en el nivel secundaria. Un nivel sensiblemente afectado en su capacidad de «educar» ciudadanos pensantes, críticos y reflexivos para la toma de decisiones individuales y en consenso, necesario para trazarse un futuro de esperanza humana, en total convivencia.

Dado que persiste una anomia en las estructuras sociales contemporáneas, tal como lo anunció Durkheim, pero sin duda, es una anomia de valores por la falta de sensibilidad y aplicación del proceso de discernimiento axiológico del ser humano, aplicado a sus tareas cotidianas, porque sencillamente el alumno de secundaria, es ajeno a lo que le acontece, es ciego a las problemáticas axiológicas, salvo las que directamente le afecten, y en todo caso aprende a resolverlas evadiéndose, ocultándose o echándole la culpa a los demás. Ante tal espacio de vacío axiológico y ético, el consumo canalizado por los medios masivos de comunicación se ha apropiado de la consciencia de los jóvenes, y la escuela secundaria en su conjunto, parece no estar a la altura de resolución de tales circunstancias.

Serán entonces los profesores y profesoras de los centros educativos de secundaria y los alumnos que en ella existen, los primeros beneficiados con esta investigación. Si con esta indagación teórica acerca del sentido ético-axiológico del enfoque por competencias, logramos que el profesor en su diaria relación con los alumnos, pudiera generarse una actitud verdaderamente crítica y reflexiva de su acción y su pensar, percatarse de la importancia de generar valores que primen lo humano por encima de lo económico. Que pudiesen descubrir juntos que a la par de la obtención de conocimientos, habilidades y saberes vía la educación, también se puede educar la personalidad ética y moral. Averiguar que en el esfuerzo de aprender-enseñar se puede desarrollar una conciencia de la realidad ética-axiológica de su contexto sociocultural. Comenzar una nueva relación entre

docente y dicente, en donde el valor de la convivencia este plenamente reconocida, lograría una mayor igualdad y equidad en el proceso educativo.

Creemos en la necesidad de una educación democrática que conscientice sobre la realidad sociocultural de manera global, que provoque reflexión sobre lo que se hace o deja de hacer al vivir en un ambiente de convivencia democrática. Apostamos por una pedagogía que promueva un sentido crítico en los alumnos: ética, democrática y por ende ciudadana. Concientizando al sujeto, proactivo en sus derechos y en sus responsabilidades individuales y colectivas, comenzaríamos a hablar de una nueva época. Los mexicanos dejaríamos de conformarnos con una democracia partidista, oficialista y a favor de intereses mezquinos, y actuaríamos a favor de los más necesitados, contribuyendo a retomar la idea de justicia social, de solidaridad, en favor de la equidad, daríamos entrada a las voces que históricamente se les ha obligado a permanecer calladas.

Existe en el discurso oficial, claros supuestos, por una educación para el tiempo en que vivimos, un discurso pleno de buenas intenciones, en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 encontramos:

El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores e ideales. En la escuela, los alumnos han de encontrar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y de su sensibilidad artística, de su cuerpo y de su mente; de su formación valoral y social; de su conciencia ciudadana y ecológica. (SEP, 2007:9).

Desde el momento en que uno lee tan nobles y buenas intenciones, sin duda que inmediatamente nos propende y estimula para hacer lo que estuviera de nuestra parte para ver realizados tan nobles ideales, pero además de lo que pretende el sistema educativo mexicano, todavía no señala lo siguiente, respecto al aprendizaje en la escuela (a todo nivel):

Ahí deben aprender a ejercer tanto su libertad como su responsabilidad; a ejercer con libertad y responsabilidad su sexualidad; a convivir y a relacionarse con los demás; a sentirse parte esencial de su comunidad y de su país; a

cuidar y enriquecer nuestro patrimonio natural, histórico y cultural; a sentirse contemporáneos y continuadores de quienes han contribuido a crear el México libre y democrático en que vivimos. (SEP, 2007:9-10).

México no es un país desarrollado (busca serlo), es una economía emergente (14^a en el mundo), por lo mismo su PIB es bajo y su pobreza es alta, debido quizá, al mal reparto de la riqueza nacional. Cada entidad de la República vive su propia realidad sociocultural, política y económica, cada Estado está siendo impactado de diferente manera por la violencia del narcotráfico, los secuestros, el desempleo, la desintegración familiar, la migración, las tragedias naturales y la crisis económica. Por lo tanto, cada uno de ellos tiene su propia problemática (contradicciones, deficiencias, avances y rezagos) respecto a la educación que imparte.

Problemática que se complica aún más al reconocer que en nuestro país existen diversas culturas, etnias con valores propios y cosmovisiones alejadas de la realidad neoliberal-globalizante de nuestro tiempo, pero no por ello, sin necesidad de cobijarse en el desarrollo y el progreso “moderno”. Algo que sin duda debemos preguntarnos al promover el enfoque por competencias educativas, podremos conciliar nuestro complejo entramado sociocultural con la adquisición de lo científico-técnico promovido por el discurso oficial, porque sin duda necesitamos contemplar a todos los actores sociales y culturales del país, no hacerlo implicaría de entrada, que lo que el enfoque por competencias quiere, es sujetos certificados para el mundo laboral.

La humanidad necesita reconfigurar muchos de los elementos que le sirvieron en el pasado, recuperar la memoria histórica de nuestro hacer y ser en el mundo, necesita sobretodo, repensar el sentido ético que está promoviendo en los futuros ciudadanos, la apuesta por el mañana, nos obliga a considerar todas las posibilidades y las diversas conjugaciones, nos diría Antonio Campillo.«No podemos avanzar sino regresando, no podemos regresar sino avanzando». (1995:15).

Si la apuesta en el progreso ha fracasado⁵ y la incertidumbre económica nos agobia, habremos de contemplar lo que se hizo antaño para superar lo de hoy. Hacer un estudio sobre cómo se está desarrollando el enfoque por competencias en nuestro contexto educativo, conllevaría demasiado tiempo y estudios más amplios, por lo mismo, lo que pretende esta investigación es poner al descubierto no solo el irrestricto seguimiento hacia unos valores superfluos y frívolos, sino la falta de sentido axiológico en la misma.

Si verdaderamente queremos transformar la educación y construir una nueva sociedad para los tiempos venideros, necesitamos fortalecer el sentido ético-axiológico en nuestros alumnos de secundaria, más real que lo manifestado en el papel. Aún requerimos de darle entrada a la parte subjetiva de la educación y fomentar aquellas virtudes, los valores necesarios y la consecución de una ética que contribuya de manera más humana a la perfectibilidad del hombre y la mujer contemporáneos.

El enfoque por competencias según el Plan de Estudios 2006 asegura que la tarea de la educación secundaria es:

Asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte, y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática. (2006:6).

Dicha intención lleva ya cinco años de aplicarse en nuestra educación secundaria, algunos dirán que es muy poco tiempo para generar resultados, que siendo congruentes con lo dicho de que la educación implica tiempo, sin embargo, cuanto hace falta lograr que nuestros alumnos despierten un poco de conciencia sobre lo que nos está aconteciendo y sobre las posibilidades de las competencias.

⁵ Obviamente que nos estamos refiriendo al progreso que nació bajo el cobijo de los ideales de la modernidad y que según Villoro nos explica que una de sus vertientes, «el conjunto de libertades individuales, destinadas a construir, con su propia acción, su propio mundo.» Situación que para nuestro tiempo se objeta sobre y desde el pensamiento posmoderno.

A saber, si las competencias educativas participan más a la formación para el consumo, teniéndolo como valor supremo a seguir, creando los consumidores *ad hoc* para las sociedades y culturas consumistas o; habremos que contrarrestar o corregir los efectos de esta novedad educativa vigente a fin de anteponer la convivencia como el valor que puede llevar por el derrotero idealizado y nunca obtenido de la Modernidad. Educar en la convivencia para ciudadanos en un mundo que tienda hacia la igualdad política, hacia su empoderamiento y a una gran participación ciudadana, una democracia plena y efectiva.

1.4. Objetivos.

Cada sociedad se ha planteado sus propios fines, de acuerdo con la organización y el grado de desarrollo de las fuerzas productivas, y la distribución del poder entre los grupos sociales. Pero cada sociedad es contradictoria, pues se dan en ella intereses en conflicto, y esto es lo que hace posible el progreso social.

Juan Delval

Los fines de la educación.

Objetivo general:

Reflexionar acerca del sentido ético-axiológico del discurso educativo oficial mexicano, que legitima y promueve las competencias educativas en secundaria, donde existe la posibilidad de desviación para *formar* un tipo de valores en los docentes acorde a la realidad consumista en que se vive, dejando sólo en el papel la promoción de *educar* para la convivencia ciudadana.

Objetivos específicos:

- Reconocer la realidad alterna consumista con la que surge el enfoque educativo por competencias en la educación secundaria.
- Delimitar la conceptualización de competencias utilizada en el discurso oficial que promueve el enfoque educativo por competencias en secundaria.
- Considerar las reformas educativas como parte del discurso oficial que promueve las competencias en secundaria referente a su sentido axiológico. La educación formal al servicio de desarrollar valores superfluos.

- Destacar la tendencia alterna al discurso oficial que legitima las competencias y que en el nivel secundaria tiende a formar para el consumo.
- Redirigir el enfoque por competencias en secundaria para educar en la convivencia ciudadana.

Cuestión fundamental a responder:

¿Con el enfoque educativo por competencias en educación secundaria en México se *forma* a los alumnos para desarrollar la convivencia entre los seres humanos desarrollando cualidades y potencialidades democráticas o se les instruye para insertarse en el mercado de consumo, la educación formal les proporciona una formación e instrucción para optar y competir por las mercancías que ostentan mayor símbolo de calidad, en donde la moda y el hedonismo provocan un cambio de significación y sentido axiológico a su vida cotidiana?

1.5. Metodología.

El método es obra de un ser inteligente que ensaya estrategias para responder a las incertidumbres. En este sentido, reducir el método a programa es creer que existe una forma *a priori* para eliminar la incertidumbre. Método es, por tanto, aquello que sirve para aprender y a la vez es aprendizaje. Es aquello que nos permite conocer el conocimiento. Por todo ello, como afirmaba Gaston Bachelard, todo discurso del método es un discurso de circunstancias. No existe un método fuera de las condiciones en las que se encuentra el sujeto.

Edgar Morin, Emilio Roger Ciurana, Raúl D. Matta

Educar en la era planetaria.

A la educación tanto en su teoría como en su praxis, se le considera universalmente, ser el proceso humanizador por excelencia. Al respecto nos dice Fernando Savater:

Como la humanización es un proceso en el cual los participantes se dan unos a otros aquello que aún no tienen para recibirlo de los demás a su vez, el reconocimiento de lo humano por lo humano es un imperativo en la vía de maduración personal de cada uno de los individuos. [...] El reconocimiento de lo humano por lo humano no es la simple constatación de un hecho sino la confrontación con un ideal. (1997:58-59).

Actualmente, no hay un Estado democrático en el mundo que no persiga ideales, fines y valores con el objetivo de darle un sentido humano a la educación que

imparte a sus ciudadanos, la socialización por medio de la educación formal es un proceso en el cual el Estado-nación interviene significativamente.

Sin embargo, el que la educación tenga carácter humanizador universal y el que los Estados-nación sean los principales promotores de la educación formal, no siempre conlleva la generalización de todo el conocimiento y los saberes, como tampoco cumple con los más anhelados ideales de civilidad: libertad, igualdad, equidad y justicia. Aunque desde su discurso los gobiernos “democráticos” de esos Estados-nación expresen lo contrario, que sí se promueven.

Mediante los discursos es que los países desarrollados y sus organizaciones económicas, mantienen gran influencia en todo el mundo, promueven un lenguaje de necesidades comunes a todas las sociedades, pero que ocultan su verdadero interés, expandir la lógica mercantil por todo el globo. Son las decisiones político-económicas la parte oculta y relevante en la conformación del *homo consumericus*.

Entre la visión que tiene la UNESCO y la OCDE respecto a la educación que deben de seguir los países miembros de la última existe un mundo de diferencia, sobre todo, si lo analizamos a través de su escritura política-económica. Se quiere no sólo imponer un enfoque educativo novedoso, sino también una forma de pensar, sentir y valorar *ad hoc* a los intereses de los mercados y obviamente conforme a los intereses de los grupos minoritarios más poderosos del mundo.

En sus discursos que son en sí formas del lenguaje encontraremos más que representaciones semánticas, contenido o sentido, sino en la mayoría de ellos, mucha retórica. Se dice una cosa pero se hace otra. Porque es una retórica que va más allá de la persuasión, que en sí, dirige a los sujetos hacia ciertos fines sociales, de ahí que no deberíamos olvidar que el discurso se concibe como la acción e interacción con la sociedad, como lo dice Teun van Dijk:

Los discursos no sólo consisten en (estructuras de) sonidos o imágenes, y en formas abstractas de oraciones (sintaxis) o estructuras complejas de sentido local o global y formas esquemáticas. También es posible describirlos en términos de las acciones sociales que llevan a cabo los usuarios del lenguaje cuando se comunican entre sí en situaciones sociales y dentro de la sociedad y la cultura general. (Dijk, Vol. 1, 2000:38).

Lo anterior parece decirnos que la pronunciación del discurso va dirigido a los diversos grupos sociales, lográndose la interacción necesaria para ser entendido y asumido, más van Dijk a su vez nos señala, que en la interacción se ponen en juego más que reglas gramaticales o conocimientos socialmente compartidos, la interacción ahonda en la cognición sociocultural:

Los actores sociales comparten con otros miembros de su grupo, comunidad o cultura normas, valores, reglas de comunicación y representaciones sociales tales como el conocimiento y las opiniones. En otras palabras, además de la cognición individual, el discurso implica especialmente una *cognición sociocultural*. (Dijk, Vol. 1, 2000:43).

Hemos enunciado lo que podría ser la manera de cómo en los discursos nos hacen creer que los beneficios, de la globalización y de las sociedades del conocimiento tienen un carácter social y cultural universal. Pues en parte es cierto, a lo largo de la historia de la civilización occidental, el vivir conforme a narraciones (cargados de promesas, sueños y utopías) que posibilitaran la consecución de la raza humana ha sido una constante. Aunque esto implique considerar lo que “ocurre” en el contexto en que se vive, el modelo que se nos ofrece:

Los usuarios del lenguaje activan o construyen, y actualizan permanentemente, un modelo del contexto y de acciones en las cuales participan, sea en forma activa o pasiva. Dar sentido a un texto o una conversación implica, entonces, la construcción de tales modelos a partir del significado semántico del discurso, así como de su significado o sus funciones de interacción, además de la aplicación de conocimientos y opiniones más generales, socialmente compartidos. (Dijk, Vol. 1, 2000:44).

Tenemos entonces que los discursos son pronunciados dentro de un contexto, en nuestro caso un contexto que persigue con ahínco, la consecución de las sociedades del conocimiento, discursos políticos, económicos, científicos y educativos que intentan ser asimilados en los diversos contextos sociales de un

mundo globalizado. Porque: “No sólo las características del contexto influyen sobre el discurso; lo inverso también es cierto: el discurso puede asimismo definir o modificar las características del contexto.” (Dijk, Vol. 1, 2000:45).

En el caso de la educación secundaria, que es el tópico que nos concierne, las competencias aparecen en un contexto de globalización y en búsqueda de la adopción generalizada de las sociedades del conocimiento. No es un ideal perverso ni se intenta estar en contrapartida con los diversos procesos de transformación sociocultural que estamos viviendo. Puesto que hemos señalado en la problematización, que ocurrentemente las competencias surgen en un contexto puesto al servicio del consumo, y que es hacia su consolidación que se están desarrollando los “mejores” esfuerzos político-intelectuales de nuestro tiempo.

Si con la anterior visión educativa⁶ que también en su discurso pretendía hacer de los alumnos sujetos críticos, reflexivos y participativos; no hubo resultados (de manera oficial acerca de avance o retroceso), hemos de esperar lo mismo del enfoque por competencias en la educación secundaria. Las buenas intenciones sólo han de quedar en el discurso o acaso existe algo subyacente al mismo y que es ocultado de manera intencional. Sabemos que estamos en la frontera de la sospecha y de la intuición, pero es que los antecedentes a las reformas educativas llevadas por nuestro país así las han manejado, mediante un discurso pletórico de retórica, de narraciones, metáforas, sueños y fantasías, donde al no contrastarse con la realidad se busca el chivo expiatorio ideal al cual echarle la culpa, para estos tiempos es el profesor o facilitador como se le ha denominado ahora. Por lo tanto, existe la necesidad de comenzar a hacer serios análisis al discurso que promueven y legitiman las competencias educativas.

Un discurso promovido en nuestro país por el partido político en el poder, un partido con antecedentes históricos de derecha, y que a la postre ha ejercido su

⁶ Plan y programas de estudio 1993. SEP. Educación Básica Secundaria.

poder e ideología en las reformas educativas nacionales, situación que la pedagogía crítica no ha dejada de denunciar, en palabras de McLaren:

A la sombra del actual ataque neoconservador contra la educación, el modelo deseable del maestro se ha convertido en el del tecnólogo, técnico o científico aplicado. [...] Lo que falta al discurso neoconservador es la imagen del maestro como intelectual transformador que define la educación como un emprendimiento ético y dador de poder, dedicado a estimular la democracia, a ampliar la justicia social y a construir un orden social más equitativo.[...] Es interesante señalar que tanto las formas radicales como las liberales. (1998:14-15).

Porque de lo contrario estaremos nuevamente al servicio del discurso de los que ostentan el poder político y económico, en donde el conocimiento se promueve para fortalecer sus intereses, trabajar más y mejor, esa es la calidad que se busca en un mundo en competitividad, por eso, hay que poner especial atención a la educación para la convivencia ciudadana, en verdad un problema a considerar, algo que ya veía Freinet y nos prevenía de ello:

No, el conocimiento, la falsa cultura, la ciencia y todos los descubrimientos técnicos que ella ha posibilitado no son factores automáticos de progreso humano, moral, social y cívico. Aquellos no son más que simples instrumentos que, bien manejados, pueden sin duda servir a la humanidad, pero pueden también, utilizados por manos perversas, serle irremediabilmente funestos.[...] Nuestra función es hacer al hombre dueño y no esclavo de sus conocimientos y técnicas, para dominarlas y apropiárselas. Para ello es necesario devolverle al hombre la conciencia y el prestigio, hacer vibrar en él las cuerdas que la escuela ha descuidado totalmente, sin las cuales nuestro fracaso no cesara de acrecentarse. Desde el punto de vista cívico nos falta forjar, de la cabeza a los pies, al ciudadano consciente de sus derechos y de sus deberes, que sepa jugar su papel esencial como miembro activo de una sociedad democrática. [...] Todo está por hacer o por rehacer. (1972/2001:14)

Utilización perversa que puede estar contenida por el discurso educativo promocionado por el partido político que gobierna nuestro país. Un discurso educativo acorde a sus intereses y que puede ocultar diferentes objetivos a los enunciados, toda vez que hemos resaltado lo que con el discurso se puede hacer u ocultar, algo que sin duda el curriculum oculto también nos ejemplifica, pero el cual aunque sea revisado no será por ese camino que comencemos el análisis del

enfoque educativo por competencias. Lo haremos con ayuda del análisis crítico del discurso porque:

Siempre que se estudian el abuso de poder, la dominación o la desigualdad tal como se expresan o se reproducen en el discurso. Los estudiosos críticos explicitan su posición social y política: toman partido y participan activamente a fin de poner de manifiesto, desmistificar o cuestionar la dominación con sus análisis del discurso. [...] Se interesan en *problemas* sociales importantes. Es decir, su trabajo está más orientado a los problemas que a las teorías. (Dijk, Vol. 1, 2000:49-50).

Se pretende desmitificar el discurso oficial que promueve las competencias con la herramienta del análisis crítico del discurso, aplicado a dos de sus textos básicos en la promoción de las competencias en la educación básica, en los objetivos 4 y 5 de los seis objetivos sectoriales del *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*:

Objetivo 4

Ofrecer una educación integral que equilibre la formación de valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de las actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural. (SEP, 2007:11).

Objetivo 5

Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral. (SEP, 2007:12).

Así como en el Plan de Estudios 2006. Educación Básica. Secundaria, en sus finalidades de la educación básica:

El cumplimiento del carácter obligatorio de la secundaria implica, en primer lugar, que el Estado proporcione las condiciones para que todos los egresados de primaria accedan oportunamente a la escuela secundaria y permanezcan en ella hasta concluirla (idealmente, antes de cumplir los 15 años). En segundo lugar, significa que la asistencia a la secundaria represente, para todos los alumnos, la adquisición de los conocimientos, el desarrollo de habilidades, así como la construcción de valores y actitudes; es decir, la formación en las competencias propuestas por el currículo común, a partir del contexto nacional pluricultural y de la especificidad de cada contexto regional, estatal y comunitario.

Ya sea que continúen con una educación formal o ingresen al mundo laboral, **la**

escuela secundaria asegurará a los adolescentes la adquisición de herramientas para aprender a lo largo de toda su vida. En la actualidad, las necesidades de aprendizaje se relacionan con la capacidad de reflexión y el análisis crítico; el ejercicio de los derechos civiles y democráticos; la producción y el intercambio de conocimientos a través de diversos medios; el cuidado de la salud y del ambiente, así como la participación de un mundo laboral cada vez más versátil. [Las negritas son mías]. (SEP, 2006:8).

Es estos últimos párrafos hemos resaltado la palabra: *aseguraré*, de tal manera que al hacer una primera revisión completa a dicho texto, hemos encontrado que calidad se pronuncia 15 veces, valores 23 veces, competencias 26 veces, ciudadanos 8 veces, convivencia 15, ética 7 veces y consumo 1 sola vez.

El sistema educativo mexicano nos asegura que es con el enfoque educativo en competencias que podremos transformar a nuestros alumnos en sujetos reflexivos, críticos, participativos en sus derechos y en la democracia, cuidadosos de su salud y del ambiente, que obtendrá conocimientos para todas su vida, y de que el mundo laboral exige más versatilidad (aunque trabajo no exista); sin embargo, nunca hablan sobre el contexto mundial que se vive respecto al consumo, quizá está parte es la que se encuentre oculta del discurso oficial, por ser un elemento lo suficientemente contradictorio para darle cabida en nuestro currículo escolar, el de formar para el consumo. Un fenómeno económico que impacta sobremanera a lo social al cual hay que darle una especial atención.

CAPITULO II

DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS

Cada docente, cada formador de maestros (ya sea en el comienzo o en el curso de su carrera) ha de enfrentarse hoy a la pedagogía de las competencias. Algunos de adhieren a ella totalmente; otros –bien lo sabemos– sienten cierta inquietud y hasta expresan reservas ante esta radical transformación de la práctica docente.

M. Bustín *Las competencias en la educación. Un balance.*

No existe más el progreso prometido, pueden producirse progresos pero deben ser regenerados sin cesar. Ningún progreso es una adquisición para siempre.

Edgar Morin *La cabeza bien puesta.*

En el acto educativo también se transmite sentido. El sentido no se toca, ni se ve, ni se escucha, ni se puede describir pictóricamente; es plenamente invisible, pero está profundamente arraigado en el acto educativo y en la transmisión de contenidos de formas de vida y de ideas.

Francesc Torralba *Pedagogía del sentido.*

II. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DEL ENFOQUE POR COMPETENCIAS.

El lenguaje que elegimos en educación nunca es neutral, porque con él comprendemos la realidad educativa de una forma y no de otra, adoptamos un punto de vista, destacamos unos problemas, tomamos posición ante ellos y expresamos nuestros deseos.

José Gimeno Sacristán

Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?

En este segundo capítulo procederemos a conceptualizar las competencias. Descubrir cuáles son sus orígenes y antecedentes teóricos, tanto educativos-pedagógicos, como discursivos en lo político y lo económico, si es que contribuyen al enriquecimiento y fortalecimiento de lo sociocultural. Averiguar: ¿por qué, para qué y cuáles son las competencias que se han implementado en nuestro país en el nivel de Secundaria?; además de: ¿qué son?, ¿cuándo hicieron su aparición en la educación?, ¿quién o quiénes las fomentan?, ¿cuál es su sentido axiológico implícito? Pero sobre todo, ¿si el enfoque por competencias viene a ser un paradigma en el cual se pueda hablar de una humanización, tendiente a posibilitar una educación para la convivencia y por ende transformadora?

Dado que nuestra metodología nos impone un análisis crítico al discurso que promueve las competencias educativas, comenzaremos enunciando la definición de competencias, la cual es contenida en el Plan de Estudios 2006, puesto que en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 solo aparecen los objetivos a seguir en todo los niveles del sistema educativo nacional; la definición que el gobierno mexicano ha formulado para la educación secundaria es la siguiente:

Una competencia implica un *saber hacer* (*habilidades*) con *saber* (*conocimiento*), así como *la valoración* de las consecuencias del impacto de ese hacer (*valores y actitudes*). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado [las negritas y cursivas son mías] (SEP, 2006:11).

La cuestión es averiguar cómo se llegó a tal definición, toda vez que en otros ámbitos existe y se proponen otras definiciones, aunque coinciden con los puntos demarcados en la terminología nacional. Con lo anterior comenzaremos con la dificultad propia de las competencias al ser un concepto versátil y cosmopolita, debido a ello, no existe una sola definición de ella, por tanto es polisémica.

2.1. Definición de competencias.

La discusión sobre las competencias se aparta, a veces, del terreno estrictamente pedagógico para invadir el campo de lo político y de lo social. [...] No basta sentar en los pupitres de la escuela a toda una generación para poder garantizar una política escolar democrática; todavía habrá de asegurarse de haber alcanzado un bagaje mínimo.

M. Bustín

Las competencias en la educación. Un balance.

Sin concepto no hay transformación, lo dijo Vladimir Ilich Lenin al eco de la reminiscencia filosófica de Marx en su onceava *Tesis de Feuerbach*: “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversos modo el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo.” Por tanto, es el concepto el que posibilita la transformación del pensamiento y con ello, se puede cambiar la realidad material y espiritual, lo que pudiéramos ser o hacer los seres humanos pensando, decidiendo y actuando en el contexto sociocultural en que nos toca vivir. Es el concepto o los conceptos los que nos han servido, para bien o para mal, como las construcciones mentales de transformación, comprensión y sentido del mundo en que vivimos.

Quizá iniciar el análisis del discurso que promueve el enfoque por competencias con un pensamiento marxista para algunos resulte demasiado banal o superfluo, dado que el marxismo decayó (sobre todo, frente a la propuesta homogénea de la política-económica neoliberal) durante las dos últimas décadas del siglo pasado, dando paso a la elevación y hegemonía de la visión capitalista en el mundo; más queremos comenzar este apartado poniendo énfasis en la carencia del sustento filosófico y la injerencia de lo sociocultural, de un concepto actual para la transformación de la realidad humana, en este caso, se trata de la concepción de competencias y sus posibilidades en el ámbito educativo humano. Dado que su significación en el imaginario ideal y real, de la gran mayoría de pensadores e intelectuales educativos, es que son el componente educativo *ad hoc* para construir la realidad futura del mundo que necesitamos los seres humanos.

Ante ello, estamos asistiendo a la elaboración de un discurso educativo para el nuevo milenio en donde lo ideológico y la lucha de clases han pasado a menos, lo de hoy, lo conveniente, es formar para un mundo globalizado, así es, hay que formar para el mercado, vía el consumo y las exigencias tecnológicas, porque es

un mundo en total competencia, que apuesta por el conocimiento y lo que este pudiera contribuir científica y técnicamente para la consecución de las sociedades competitivas y culturas consumistas más que las sociedades del conocimiento, estas últimas como posibilitadoras de las primeras, dado que es *con* y *por* el conocimiento que se formaran a los *nuevos* trabajadores y consumidores de la maquinaria económica mundial, con *calidad* y *competitividad* (Gimeno Sacristán, Comp., 2010:211), en la *eficiencia* y la *eficacia* como nuevos valores.

En busca de la genealogía del término competencia(s) hemos encontrado que algunos autores, sobre todo latinoamericanos; llevan los orígenes del término competencia hasta los griegos, un autor explica que la competencia vendría a ser la herramienta que permitiría generar la actitud de los griegos, al interrogarse sobre el saber y la realidad, es decir se utiliza la reflexión filosófica (Tobón Tobón, 2005:23); otra afirma, que la competencia en principio, deriva del logro deportivo griego: *agon*, *agonistes*: "...aquel que se ha preparado para ganar en las competencias olímpicas, con la obligación de salir victorioso y por tanto aparecer en la historia." Alcanzar la *areté* suprema y adquirir la posición de héroe, pero que más adelante, con Pitágoras, Platón y Aristóteles la consecución de la *areté* cambia de sentido y ahora son los logros teóricos y políticos los que interesan, es decir, se prima lo sociocultural por encima de lo deportivo (Argudín, 2005:11).

Del mismo modo, los mismos autores depositan un origen del vocablo, desde la teoría comunicativa o teoría del lenguaje de Chomsky (Argudín, 2005:14; Tobón Tobón, 2005:25). Ambos nos presentan una evolución histórica del concepto, es entonces, que en la construcción de conceptos, la historia es relevante: "Los conceptos se *construyen*, poco a poco, a partir de hechos inevitablemente singulares, ya que la historia es una ciencia de lo único." (Denyer, *et al*, 2007:49)

Por lo anterior, afirmamos que la noción del concepto competencia, aparece en un contexto histórico donde la economía vía la globalización y el conocimiento aplicado a la tecnologización, se nos presenta como la única alternativa de cambio

y transformación humana, de valoración y construcción de la realidad, por ende, los conceptos utilizados sirven para darle sostén conceptual y finalidad política.

En la construcción de conceptos el discurso oficial participa de manera activa, resaltando la necesidad del conocimiento, pero a su vez, de manera deliberada y en correspondencia a sus raíces políticas e ideológicas incide en la forma de pensar y de hacer de los sujetos, al introducir ciertos objetivos para conformar las actitudes de los ciudadanos, recordemos lo que nos dice van Dijk:

Los discursos no sólo consisten en (estructuras de) sonidos o imágenes, y en formas abstractas de oraciones (sintaxis) o estructuras complejas de sentido local o global y formas esquemáticas. También es posible describirlos en términos de las acciones sociales que llevan a cabo los usuarios del lenguaje cuando se comunican entre sí en situaciones sociales y dentro de la sociedad y la cultura general. (2000:38).

En aras de las sociedades del conocimiento el discurso oficial, nos presenta algunas de sus razones: el objetivo 3 del Programa Sectorial de Educación 2007-2012: *“Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.”* (SEP, 2007:11) En la consagración de las competencias para toda la vida y en la adecuación de los jóvenes de secundaria en las sociedades del conocimiento, la definición oficial (Plan de Estudios 2006) nos presenta la necesidad de: *“saber hacer* (habilidades), *saber* (conocimiento) y la *valoración* de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes)”; pero cabe hacer notar que los valores solamente son referidos en cuanto sostenimiento histórico del término (Argudín, 2005), al referirse a la búsqueda de la *areté* griega, más en el lenguaje oficial se obvia la consecución de las virtudes capitales: templanza, justicia, prudencia o sabiduría y fortaleza o valentía (Bourillon, 2009:82) por ser ajenos a sus pretensiones.

Porque hoy sabemos que las virtudes devinieron históricamente en valores (aunque etimológicamente y ontológicamente, no son lo mismo), nuestra realidad

actual se maneja con valores, inclinándonos por unos valores por encima de otros, en donde la polarización (valor positivo-valor negativo) y la jerarquía (valores inferiores-valores superiores) es lo propio de la elección (Frondizi, 1972:19-21), por tanto, la valoración estará siempre en las decisiones y elecciones humanas, en nuestro actuar (Savater, 2003: 35) algo propio de la educación humanista, porque: “El valor simboliza una aspiración, un objetivo humano generado en el correr de la experiencia histórica del hombre.” (Ribeiro Riani, 2002:57-58).

El que ya no se bogue por obtener las virtudes es un grave problema, pero más lo es, si la transmisión de valores solo queda en el papel, en la promoción de los “rasgos deseables” de la educación básica en los estudiantes: “e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.” (SEP., 2006: 10), una práctica que no se evalúa ni se cuestiona, y que en la realidad educativa parece estar surtiendo el efecto contrario: irreflexión y falta de conocimiento sobre los derechos humanos, corrección, si que conocen los derechos que constantemente les son conferidos como estudiantes, los cuales utilizan muy bien para evadir sus responsabilidades. Además de que jerarquizan ciertos valores que solo velan por sus propios intereses y se olvidan de la polarización, viven en una ceguera axiológica. (Pliego Ballesteros, 1979:36-38).

A continuación haremos una recopilación de las distintas definiciones de competencia, en donde escrutaremos la segunda parte de la definición de competencia contenida en el Plan de Estudios 2006: “... la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado.”, esperando averiguar si el discurso oficial es común a otras manifestaciones sobre la noción de competencia, no sin antes traer a colación la definición de competencia que nos sirva como parámetro comparativo, en el Diccionario de la Lengua Española encontramos dos definiciones:

a) **competencia** (Del lat. *competentia*, cf. *competir*). f. Disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo. 2. Oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran obtener la misma cosa. 3. Situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio. 4. Persona o grupo rival. *Se ha pasado a LA competencia*. 5. *Am.* Competición deportiva.

b) **competencia** (Del lat. *competentia*, cf. *competente*). f. **incumbencia**. 2. Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado. 3. Atribución legítima a un juez u otra autoridad para el conocimiento y resolución de un asunto. (1995:409).

Parecer ser que en la definición del término competencia se puede inclinar por la primera vertiente (Argudín, 2005) o incluso como lo veremos a continuación puede tener mayor afinidad por la segunda, como lo veremos a continuación. En la obra de Torres y Vargas Lozano (2010: 28-30), hemos encontrado lo siguiente⁷:

“Conjunto de conocimientos, destrezas y aptitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas profesionales de forma automática y flexible y ser capaz de colaborar en el entorno profesional y en la organización del trabajo. (Bunk, 1994).

“Habilidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia, *saber hacer*, capacidad para realizar una tarea profesional según criterios estándares de rendimiento, definidos y evaluados en condiciones específicas.” (Belisle y Linard, 1996).

“La competencia está en el encadenamiento de los conocimientos y los ‘*saber hacer*’ o en la utilización de los recursos del ambiente, no en los saberes en sí mismos.” (Ginisty, 1997).

“Conjunto de actitudes, destrezas, habilidades y conocimientos requeridos para ejecutar con calidad determinadas funciones productivas en un ambiente de trabajo.” (Instituto Técnico de Capacitación y Productividad-INTECAP).

“Las competencias representan los conocimientos, capacidades, habilidades y comportamientos que demuestra un empleado en el cumplimiento de su trabajo y que son factores claves para el logro de resultados pertinentes a las estrategias de la organización.” (Comisión de la Función Pública de Canadá).

“La competencia integra las capacidades para desarrollar funciones y situaciones de trabajo en el nivel requerido por el empleo e incluye la anticipación de problemas, la evaluación de consecuencias y la posibilidad de participar activamente en la mejora de su trabajo y de su actividad.” (CENEVAL, México 2004).

⁷ De: Ma. Azucena Villa Aburto *et al.* “La formación por competencias en el marco de la internacionalización educativa”. (Ponencia. 9º Coloquio Nacional de Formación Docente del Nivel Medio Superior), Universidad Autónoma de Yucatán, 2008. En: Torres y Vargas Lozano (2010).

“Competencias es la posesión y desarrollo de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten a la persona desempeñarse eficientemente en su área profesional, así como adaptarse a nuevas situaciones y, de ser necesario, transmitir sus conocimientos, habilidades y actitudes a áreas profesionales vinculadas.” (Proyecto 6x4-CENEVAL).

“Capacidad de movilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar un tipo de situaciones.” (Perrenoud, 2000).

“Capacidad productiva de un individuo que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad.” (ANUIES-México).

Nos percatamos que el término de competencia del Plan de Estudios 2006, es común respecto a la puesta en juego de conocimientos, habilidades y actitudes, de las anteriores definiciones, pero ninguna de ellas, a menos que sea implícito, maneja el referente, valores. Empero, si hemos notado que se dejó de lado otra cuestión relevante, que sí está contenida en la mayoría de ellas, su finalidad hacia el mundo laboral, es decir, su utilidad para el trabajo de calidad.

Sin tendencia alguna, se expone la comparación de las definiciones de competencia con la del Plan de Estudios 2006, porque de cierto es que la cuestión laboral si se menciona, en el apartado de las finalidades de la educación básica: “Ya sea que continúen con una educación formal o ingresen al **mundo laboral**, la escuela secundaria **asegurar**á a los adolescentes la adquisición de herramientas para aprender a lo largo de toda su vida.” (SEP, 2006:8). Así como en el objetivo 5, del Programa Sectorial de Educación 2007-2012, que a la letra dice: “*Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.*” [Las negritas son mías, (SEP, 2007:12)].

Si la cuestión laboral es fundamental para el logro de una educación de calidad, ¿por qué no fue incluida en la definición de competencia del Plan de Estudios 2006, Secundaria? Parece ser que el enfoque por competencias en la educación secundaria, guarda algunos objetivos, que no están explícitamente mencionados,

a saber, que los requerimientos formativos tienden más al ámbito laboral, que exige “calidad en la producción” en lugar de la responsabilidad y justicia social, mucho menos de la transmisión de virtudes y valores que primen lo humano por encima de los intereses del mercado. Quizá para dar una respuesta más amplia a la anterior cuestión, sea el momento de pasar al siguiente punto de la investigación, en donde hablaremos de los antecedentes de las competencias en el ámbito educativo y de las competencias para la vida, contenidas pertinentemente en el perfil de egreso de la educación básica.

2.2. Antecedentes del enfoque por competencias en la educación.

El discurso actual de reforma propone como palabra talismán, como icono de identidad, el concepto de *competencias*, en plural mejor. En torno a él se propone articular toda la estructura del sistema educativo. Aunque es un concepto que se ofrece a múltiples interpretaciones, que suscita debates, pareciera que guarda en sí, como recurso metafórico, la quintaesencia que garantiza la mejora de todo el sistema y la superación de tanto mal que se anuncia y se diagnostica, aunque no conozcamos muy bien los resultados de la evaluación que se haya hecho de las reformas que tenemos ni conozcamos el análisis y la evaluación de las causas que provocan el estado actual.

Juan Manuel Álvarez Méndez

Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?

Sea desde la Antigüedad (como algunos autores han rastreado el origen del concepto) o ya en el mundo Moderno o Postmoderno (por las necesidades de las sociedades del conocimiento), lo cierto es que existe una gran dificultad para definir el concepto competencia, y mucho más, en el ámbito educativo, una característica que ni Philippe Perrenoud, uno de los principales promotores sobre las competencias en la educación actual, pudo evadir:

La noción de competencia tiene muchos significados. Personalmente, definiré una competencia como una capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos, pero no se reduce a ellos. Para enfrentar una situación de la mejor manera posible, generalmente debemos hacer uso y asociar varios recursos cognitivos complementarios, entre los cuales se encuentran los conocimientos. (1997:7).

Aunque Perrenoud nos hable acerca de la dificultad en definir el concepto competencia, hemos notado que en su definición, introduce otro factor más a valorar, la cognición; no es que los otros autores manejados hasta aquí, hayan dejado de poner énfasis en este punto, pero es con este autor, que las

competencias son introducidas al quehacer educativo contemporáneo, de manera notablemente eficaz.

Porque con lo cognitivo habremos de reconocer la intervención de la psicología (otra ciencia de lo humano) primero en las cuestiones laborales y segundo en el ámbito educativo. Comenzaremos esta explicación con la definición de cognición, el Diccionario de las Ciencias de la Educación Aula Santilla (1995:269) nos dice:

(Psic.) Término traducido del inglés *cognition*, que aplica la psicología moderna preferentemente al «conocimiento» para designar los procesos que implica la acción de conocer. [...] La cognición de refiere a cada uno de los *procesos* por los que se llega al conocimiento de las cosas, que son fundamentalmente: la percepción, el descubrimiento, el reconocimiento, la imaginación, el juicio, la memorización, el aprendizaje, el pensamiento y, frecuentemente, el lenguaje. [...] Supone, por consiguiente, una doble significación: 1) captación o *representación* conceptual de los objetos, partiendo de la percepción de los mimos, y 2) *comprensión* o explicación.

Ahora bien, si lo cognitivo estaba referido en el anterior Plan de Estudio (1993), dado que perseguía objetivos para modificar las conductas (enfoque conductual), pero que el enfoque por competencias las deja atrás, al reemplazar la rigidez por la flexibilidad y la innovación curricular. No obstante, ese sesgo de lo psicológico en la elaboración de la noción de competencias, es el que nos va permitir ir corroborando el salto, responder a la pregunta: ¿cómo es que las competencias llegan del campo laboral al educativo?

Queremos decir que lo cognitivo, el aspecto epistemológico del ser humano, es un elemento relevante tanto para el ámbito psicológico, como para el educativo, mucho más para el filosófico. ¿El cómo conocemos los hombres?, es una cuestión que ha inquietado a la humanidad durante mucho tiempo y donde más de una ciencia ha intentado responder. Es desde la psicología que traemos a colación algunas definiciones sobre competencias, afín de poder resaltar su inclusión en la psicología laboral, que nos dicen⁸:

⁸Nelson Rodríguez Trujillo. SELECCIÓN EFECTIVA DE PERSONAL BASADA EN COMPETENCIAS. XXVII Congreso Interamericano de Psicología. Caracas, Venezuela, 1999. <http://www.ilo.org> Última revisión enero de 2011

Spencer y Spencer (1993) Consideran que es: “una característica subyacente de un individuo, que está causalmente relacionada con un rendimiento efectivo o superior en una situación o trabajo, definido en términos de un criterio.” (p. 9).

Rodríguez y Feliú (1996) las definen como “Conjuntos de conocimientos, habilidades, disposiciones y conductas que posee una persona, que le permiten la realización exitosa de una actividad”.

Ansorena Cao (1996) plantea: “Una habilidad o atributo personal de la conducta de un sujeto, que puede definirse como característica de su comportamiento, y, bajo la cual, el comportamiento orientado a la tarea puede clasificarse de forma lógica y fiable.” (p. 76).

Guion (citado en Spencer y Spencer) las define como “Características subyacentes de las personas que indican formas de comportarse o pensar, generalizables de una situación a otra, y que se mantienen durante un tiempo razonablemente largo.”

Woodruffe (1993) las plantea como “Una dimensión de conductas abiertas y manifiestas, que le permiten a una persona rendir eficientemente.”

Finalmente, Boyatzis (Woodruffe, 1993) señala que son: “conjuntos de patrones de conducta, que la persona debe llevar a un cargo para rendir eficientemente en sus tareas y funciones”.

Las definiciones anteriores contienen nuevamente el *saber hacer* (habilidades) más *saber* (conocimiento), pero encontramos que los psicólogos toman lo conductual (maneras en cómo se comportan los hombres) como un elemento relevante. Es de suponerse que para los psicólogos y sobre todo para los psicólogos laborales, la medición de la pericia y la destreza para realizar una tarea, es relevante, esto nos es explicado de la siguiente forma:

El concepto de “Competencia” fue planteado inicialmente por David McClelland en 1973, como una reacción ante la insatisfacción con las medidas tradicionales utilizadas para predecir el rendimiento en el trabajo: “Los tests académicos de aptitud tradicionales y los tests de conocimientos, al igual que las notas escolares y las credenciales: 1. No predicen el rendimiento en pruebas o el éxito en la vida. 2. A menudo están sesgados en contra de las minorías, las mujeres, y las personas de los niveles socioeconómicos más bajos” (McClelland, 1973) Esto lo condujo a buscar otras variables, a las que llamó “Competencias”, que permitiesen una mejor predicción del rendimiento laboral. Encontró que para predecir con mayor eficiencia, era necesario estudiar directamente a las personas en el trabajo, contrastando las características de quienes son particularmente exitosos, con las características de quienes son solamente promedio. (Rodríguez Trujillo, 1999:1)

McClelland es el mismo referente de nuestros autores latinoamericanos que hemos estado manejando, y que nos hablan del tránsito de lo laboral a lo educativo, nos referimos a Tobón Tobón (2005:35) y Argudín (2005:29).

Porque en los mismos autores mencionados Tobón Tobón (2005:29-32) y Argudín (2005:29-37), también se ha podido identificar esa realidad: que las competencias comenzaron a gestarse *en* y *para* el ámbito laboral. Entonces, es con el escenario laboral más la participación de la psicología cognitiva y la psicología laboral, las que van a ser un sostén del discurso que promueve el enfoque por competencias en la educación, de tal modo, que las exigencias para la realización de un trabajo de calidad, con eficiencia y eficacia, deben ser contemplados en la formación educativa de “todo individuo”, que lo quiera o no, deberá sumarse al mundo laboral. Las organizaciones laborales exigen que los trabajadores posean los conocimientos, saberes y competencias (genéricas y básicas), que el éxito pueda alcanzarse conforme la competitividad de los trabajadores en el mercado mundial.

Observemos en el cuadro la evolución de las competencias en el mundo laboral:

Competencias ⁹ (David McClelland, 1973)	Competencias profesionales ¹⁰ (BUNK, G.P. 1994)	Competencias clave ¹¹ (Informe DeSeCo, OCDE, 2000)
Son características permanentes de la persona,	Posee competencia técnica aquel que domina como experto las tareas y contenidos de su ámbito de trabajo, y los conocimientos y destrezas necesarios para ello.	Contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos;
Se ponen de manifiesto cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo,	Posee competencia metodológica aquel que sabe reaccionar aplicando el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas y a las irregularidades que se presenten, que encuentra de forma independiente vías de solución y que transfiere adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo.	Ayudar a los individuos a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos; y
Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.	Posee competencia social aquel que sabe colaborar con otras personas de forma comunicativa y constructiva, y muestra un comportamiento orientado al grupo y un entendimiento interpersonal.	Ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos.
Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.	Posee competencia participativa aquel que sabe participar en la organización de su puesto de trabajo y también de su entorno de trabajo, es capaz de organizar y decidir, y está dispuesto a aceptar responsabilidades.	
Pueden ser generalizables a más de una actividad.		

⁹ http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/doc/otros/sel_efe/i.htm

¹⁰ <http://peremarques.pangea.org/dioe/competencias.pdf> Última revisión enero de 2011

¹¹ <http://www.deseco.admin.ch/2005.dsceexecutivesummary.sp-1.pdf> Última revisión enero de 2011

Las competencias por tanto, dieron sus primeros pasos en la psicología laboral para eficientar la manera de trabajar: “la competencia se refiere a las funciones, tareas y roles de un profesional -incumbencia- para desarrollar adecuada e idóneamente su puesto de trabajo -suficiencia- que son resultado y objeto de un proceso de capacitación y cualificación.” (Tejada Fernández, 1999:4); y debido a las exigencias de las empresas: “Lo que las empresas necesitan son personas con iniciativa y capaces de tomar decisiones a nivel local, para enfrentarse a situaciones imprevistas. [...] el concepto de competencias tiende a remplazar el de capacitación.”(Denyer, 2007:24).

De ahí que luego se haya desarrollado su aplicabilidad en la educación, sobre todo, en los países europeos y miembros de la Organización para el Comercio y el Desarrollo Económico (OCDE); lugares donde se llevan a cabo las reformas educativas necesarias para adecuar las competencias al ámbito educativo, en donde su importancia cobra sentido utilitario:

- a) Garantizar la eficiencia en el trabajo realizado.
- b) Garantizar la movilidad de los trabajadores, es decir, que pudieran cambiar éstos de lugar de trabajo sin mayor problema debido a los requerimientos y situaciones que representa la globalización económica.(Ramírez A., 2005:9)

Las competencias educativas comienzan a cobrar gran fuerza en cuanto a la posición geopolítica y comercial del país que las incluyen en su sistema educativo. Una encuesta realizada para identificar los conocimientos, las habilidades y las actitudes de un mesero en un restaurant (Ramírez A. et al, 2005:9), dio pauta a una serie de estudios por parte de la OCDE; está va a realizar diversos proyectos e investigaciones en el ámbito educativo, conminando a sus países miembros a reformar sus sistemas educativos, conforme sus investigaciones (véase mapa, anexo 1).

Comenzará entonces a hablarse del lenguaje de las competencias en la educación, pero como siempre de arriba hacia abajo, es en los discursos de la educación superior donde comienzan a gestarse los proyectos: Decreto Misión

(1997), Bolonia (2006), Tuning (2003), Eurydice (2002) e incluso Tuning América (2004-2007); el Proyecto de Definición y Selección de Competencias(DeSeCo) de la OCDE va a formular las “*competencias clave*” a seguir para todos los individuos de sus países miembros: “Los individuos necesitan apoyarse en competencias clave que les permitan adaptarse aun mundo caracterizado por el cambio, la complejidad y la interdependencia.” (1997:6).

Hemos observado que es a partir de la última década del siglo XX, que comienzan a surgir por doquier los partidarios de las competencias, aquí y allá se hacen fuertes críticas a los proyectos educativos anteriores, se loa todo contenido y actividad educativa y pedagógica con referencia a las competencias. Se comienza a trabajar activamente para darle un soporte teórico a las competencias en la educación.

Se pretende que los educadores comiencen a utilizar el lenguaje de las competencias, de tal manera que hoy se habla de:

1. **Competencias básicas.** Describen los comportamientos elementales que deberán mostrar los trabajadores y que están asociados a conocimientos de índole formativa (lectura, redacción, aritmética, matemáticas y comunicación oral).
2. **Competencias genéricas.** Describen los comportamientos asociados con desempeños comunes a diversas ocupaciones, como son la habilidad de analizar, interpretar, organizar, negociar, investigar, enseñar, entrenar, planear, entre otras.
3. **Competencias técnicas.** Describen los comportamientos asociados con conocimientos de índole técnica vinculados a una cierta función productiva.(Ramírez A. et al, 2005:11).

Sin duda, que las anteriores definiciones son más acordes a la realidad contextual que se vive, ya que se incluye el quehacer educativo en sintonía con el mundo laboral. El contexto de la globalización actual es *ad hoc* para el enfoque por competencias en la educación. Toda investigación y reforma educativa prospera y tiene éxito si se apoya en ellas, sobre todo si existe una justificación cultural que les da soporte, como es el caso de la UNESCO y su requerimiento para las sociedades del conocimiento, lo cual veremos a continuación.

2.2.1. La UNESCO y las sociedades del conocimiento.

Un conocimiento no es el espejo de las cosas o del mundo exterior. Todas las percepciones son a la vez traducciones y reconstrucciones cerebrales, a partir de estímulos o signos captados y codificados por los sentidos; de ahí, es bien sabido, los innumerables errores de percepción que, sin embargo, nos llegan de nuestro sentido más fiable, el de la visión. Al error de percepción se agrega el error intelectual.

Edgar Morin

Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, es la institución de reconocimiento internacional que mantiene un constante análisis sobre el quehacer educativo contemporáneo, sin su participación, mediación e intervención sería imposible dar un seguimiento del avance sustantivo de la educación a nivel mundial:

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, abreviado internacionalmente como Unesco). Es un organismo especializado de las Naciones Unidas. Se fundó el 16 de noviembre de 1945 con el objetivo de contribuir a la paz y a la seguridad en el mundo mediante la educación, la ciencia, la cultura y las comunicaciones. La constitución firmada ese día entró en vigor el 4 de noviembre de 1946, ratificada por veinte países. Tiene su sede en París, y su actual directora general es Irina Bokova, de nacionalidad búlgara. La Unesco cuenta con 193 Estados miembros y 7 Miembros asociados.¹²

La UNESCO se organiza de manera estructural, así como enfoca toda su actividad hacia la consecución de cinco objetivos principales:

- Lograr educación de calidad para todos y el aprendizaje continuo;
- Movilizar la ciencia y políticas científicas para lograr un desarrollo sostenible;
- Abordar los nuevos desafíos sociales y éticos;
- Promover una cultura diversa y de paz, y el diálogo intercultural;
- Usar la comunicación e información para construir sociedades del conocimiento integradoras.

Una institución en torno a la cual giran casi todas las necesidades culturales, científicas y éticas de los países miembros, porque cuenta con el único instrumento capaz de llevar a cabo las transformaciones sociales presentes y futuras, nos referimos a la educación.

¹²<http://es.wikipedia.org/wiki/Unesco> Última revisión enero de 2011

Para hablar de la Educación y de lo que se espera de ella para los futuros ciudadanos del siglo XXI, la UNESCO nos ofrece una amplia gama de escritos: ensayos e investigaciones, de las cuales tomamos dos por ser sumamente relevantes a la cuestión que estamos tratando, nos referimos a: *La educación encierra un tesoro* (1996) y; *Hacia las sociedades del conocimiento* (2005). Porque sin lugar a dudas, hemos encontrado que en la promoción y vigencia de las competencias educativas, se han afincado en lo que se dice en estas dos obras.

De la primera de ellas: *La educación encierra un tesoro* (1996), el discurso que promueve las competencias ha obtenido las siguientes bases, y que tienen que ver con el aprendizaje:

- a) En el capítulo 4, se refiere a los cuatro pilares de la educación y que son a su vez los pilares del conocimiento: *aprender a conocer* (adquirir los elementos de la comprensión); *aprender a hacer* (para poder influir sobre el propio entorno); *aprender a vivir juntos* (para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas); *aprender a ser* (un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores). El mismo punto hace referencia al cambio de noción de calificación a competencia: “Cada vez con más frecuencia, los empleadores ya no exigen una calificación determinada, que consideran unida todavía a la idea de pericia material, y piden, en cambio, un conjunto de competencias específicas a cada persona.” (1996:91-103).
- b) El capítulo 5, donde se habla de la educación a lo largo de la vida, una educación permanente en el seno de las sociedades actuales y futuras: “El concepto de educación a lo largo de la vida es la clave para entrar en el siglo XXI. Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la de sociedad educativa, en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo.” Un capítulo en donde se habla de la estrecha vinculación del ámbito laboral con el educativo; como también de la necesidad de hacer la educación a lo

largo de la vida “un imperativo democrático” a conseguir; además de una educación “pluridimensional”. Tres factores que sin duda, se necesitan para los nuevos tiempos, y así poner a la educación en el centro mismo de las sociedades.(1996:107-121).

En la segunda obra: *Hacia las sociedades del conocimiento* (2005), la UNESCO aborda el tema del papel que el conocimiento va a jugar en la conformación de las sociedades futuras. En dicha obra se ofrece un análisis detallado de la evolución de los instrumentos informativos, utilizados en la comunicación de los seres humanos del siglo XXI, se trata de darle entrada a algo que ya estaba presente desde hacia tiempo, pero que por las condiciones geopolíticas existentes (lucha ideológica entre socialismo y capitalismo) en la década de los noventas, no hacia extensible su uso a todos los países, nos referimos al Internet.

En la actualidad la ciencia y la tecnología facilitan sobremanera algunas de las labores educativas a nivel mundial, aunque la expresión “*sociedades del conocimiento*” fue mencionada en la década de los 1960:“Quienes la concibieron estimaban que, en el futuro, la riqueza de una nación iba a depender más de su capacidad para producir, intercambiar y transformar conocimientos que de sus riquezas naturales o su producción manufacturada.”¹³ Más prontamente se percataron que la evolución de los medios de información y su uso en el ámbito educativo, iba más allá de la transformación y la producción:

La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas. El hecho de que nos refiramos a sociedades, en plural, no se debe al azar, sino a la intención de rechazar la unicidad de un modelo “listo para su uso” que no tenga suficientemente en cuenta la diversidad cultural y lingüística, único elemento que nos permite a todos reconocernos en los cambios que se están produciendo actualmente.(UNESCO, 2005:17).

¹³http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi60_knowledgesocieties_es.pdf Última revisión enero de 2011

Puesto que vivimos una situación mundial como nunca otra en la historia de la humanidad, la UNESCO nos brinda los referentes teóricos y los elementos prácticos para poder desarrollar una educación acorde a estos tiempos: Las sociedades emergentes no pueden contentarse con ser meros componentes de una sociedad mundial de la información y tendrán que ser sociedades en las que se comparta el conocimiento, a fin de que sigan siendo propicias al desarrollo del ser humano y de la vida. Si nos referimos a sociedades en plural, es porque reconocemos la necesidad de una diversidad asumida (UNESCO, 2005:23).

Hablamos de sociedades emergentes, por el simple hecho de que no en todas las sociedades existe el desarrollo pleno de la información y mucho menos del conocimiento, la UNESCO deja abierta la posibilidad que en la realidad mundial que se está construyendo se compartan ambas de manera equitativa y a todos los integrantes de la sociedad, sin exclusión; además deja a criterio de cada sociedad las maneras de ejercer los cambios según sus propias características: “El conocimiento es un instrumento potente de la lucha contra la pobreza. La economía del conocimiento representa una oportunidad para que los países emergentes incrementen el bienestar de sus poblaciones.” (UNESCO, 2005:19).

Para la UNESCO la situación del mundo es la siguiente:

- La tecnología cambia rápida y continuamente, y aprender a trabajar con ella no requiere dominio único de los procesos, sino también capacidad de adaptación.
- Las sociedades en su transformación son más diversas y fragmentadas, y las relaciones interpersonales requieren de mayor contacto con personas diferentes a uno.
- La globalización está creando nuevas formas de interdependencia y las acciones están sujetas tanto a influencias (como la competencia económica) y consecuencias (como la contaminación) que van más allá de la comunidad local o nacional del individuo. (2005:6).

Ante tales necesidades la UNESCO propone en el texto *Hacia las sociedades del conocimiento* (2005) a:

1. Las sociedades del conocimiento no son meras sociedades de la información. En efecto, a diferencia de la información, el conocimiento no se puede considerar una mercancía cualquiera.
2. La reducción de la “brecha digital” es una tarea importante, pero no es suficiente de por sí, ya que esa brecha va acompañada con mucha frecuencia por una “brecha cognitiva” mucho más honda y antigua.
3. El conocimiento va a desempeñar un papel cada vez más importante en el desarrollo económico, tanto en los países del hemisferio norte como en los del hemisferio sur. Asimismo, el conocimiento es un factor clave del desarrollo humano sostenible.
4. El auge de las sociedades del conocimiento ofrece una nueva posibilidad de desarrollo a los países del hemisferio sur, con tal de que no desemboque en la creación de rentas de situación en beneficio de los países del hemisferio norte.
5. No hay un modelo único de sociedad del conocimiento. Las sociedades del conocimiento han de ser pluralistas y deben reconocer la diversidad de las culturas cognitivas. A cada sociedad le corresponde valorizar los conocimientos locales y autóctonos que posee.
6. Las sociedades del conocimiento sólo cumplirán su misión si saben cultivar una ética de la colaboración y si aciertan a convertirse en sociedades donde el saber sea objeto de un aprovechamiento compartido.¹⁴

De ahí que la UNESCO nos presente también su noción acerca del término competencia: “El conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un desempeño, una función, una actividad o tarea.” (Argudín, 2005: 12).

¹⁴ http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi60_knowledgesocieties_es.pdf

Así la propia UNESCO utiliza en sus programas la noción de competencias, por ejemplo, de entre ellos y con carácter mundial, encontramos uno que se llama: La Educación para Todos (EPT), el cual tiene los siguientes objetivos:

Objetivo 1

Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.

Objetivo 2

Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.

Objetivo 3

Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

Objetivo 4

Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.

Objetivo 5

Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

Objetivo 6

Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y **competencias prácticas** [las negritas son mías].¹⁵

¹⁵<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/efa-goals/> Última revisión enero de 2011

Entre las perspectivas y prospectivas de la UNESCO, resaltamos el objetivo 6 de su programa en donde se habla de las competencias prácticas. Por lo anterior, significa que las competencias deberán incluirse en toda práctica educativa, es decir en el currículo escolar, de ahí que, la OCDE por medio del informe DeSeCo proponga las competencias clave a seguir, argumentando que abreva de los requerimientos formulados por la UNESCO para la educación del futuro. En dicho documento encontramos la siguiente denominación:

Una competencia es la capacidad para responder exitosamente a demandas complejas y llevar a cabo una actividad o tareas adecuadamente. Cada competencia se construye a través de la combinación de habilidades cognitivas y prácticas, conocimiento (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de conducta. (Simone Rychen. Concepto de competencias por DeSeCo).¹⁶

Por tanto las competencias exigen reformular todo el quehacer educativo contemporáneo, reformar los planes y programas de estudio para darles cabida y conmina a que los docentes sean comprensivos y abiertos ante esta “gran” oportunidad que se nos presenta. Tomando en cuenta que el conocimiento es la base, la psicología cognitiva es la forma, el trabajo es la necesidad, el aprendizaje es el ideal y las competencias son el método, el requerimiento, la herramienta idónea para conjuntar todo lo anterior.

2.2.2. Las competencias y el currículo escolar.

Es preciso que en la investigación sobre el *currículum* que se desarrolla en las aulas se utilicen metodologías más etnográficas y participantes, junto a marcos de análisis más amplios, en los que se tengan en cuenta las interrelaciones entre el sistema educativo y lo que acontece en otras esferas de la sociedad, de esta manera podemos captar más fácilmente las conexiones entre el *currículum* explícito y oculto de la institución escolar y las producciones económicas, culturales y políticas.

Jurjo Torres Santomé

El currículum oculto.

Las competencias en su vinculación con el currículo (en plural¹⁷) ofrece la manera en cómo integrar las competencias al quehacer educativo, sin embargo, el currículo es otro término polisémico en la educación:

¹⁶http://www.oecd.org/document/17/0,3746,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00.html Última revisión enero de 2011.

¹⁷ El plural de **currículum** se mantiene invariable. Cuando se hace referencia al conjunto de asignaturas o materias que comprenden una carrera o estudio se prefiere la forma **currículo**.

En la literatura pedagógica actual, se encuentra una multiplicidad de concepciones respecto de lo que se entiende por currículo, de tal manera que el término resulta en alto grado no solamente polisémico sino también polémico. Esto se debe a muchos factores, entre ellos, a la percepción de que el currículo es el núcleo, es decir, la parte esencial de la educación y que ésta tiene un carácter sumamente sensible para el destino personal de cada uno de los sujetos que se están educando, destino el cual está a su vez inscrito en el carácter desigual, fragmentado y contradictorio de la sociedad en que vivimos. (Mendo Romero, 2008:3).¹⁸

Además de los factores antes mencionados, el currículo se construye con supuestos, que a su vez, imbrican diversos factores:

Otro factor es el relacionado con el tipo de supuestos gnoseológicos y epistemológicos conforme los cuales se elabora el currículo y se diseñan sus contenidos, pues el currículo es una actividad eminentemente intencional o teleológica por la cual se trata de formar, en última instancia, la concepción del mundo de los educandos. No está demás señalar que este segundo factor o grupo de factores está relacionado en última y primera instancia, con los escenarios socioculturales diversos y contrapuestos en los que se procesa el currículo. Todo esto hace que dicho currículo tenga una determinada significación para unos y otra distinta para otros. (Mendo Romero, 2008:4).

El currículo es el instrumento con el que cuentan los sistemas educativos para homogeneizar los conocimientos, estandarizar los saberes, desarrollar idénticas habilidades y contribuir a la socialización de los futuros ciudadanos, todo esto y más hace la educación vía el currículo escolar.

Es entonces que para desarrollar un currículo y la conformación de los significados en los sujetos que se pretende educar, en principio necesita de una definición de educación en la cual bazar sus pretensiones, algo muy relevante, sin este principio rector, todo lo que se haga carecerá de sentido, incluso la noción de competencias de que se sirva para construir el currículo, no prosperará debido a que no existe el eje guía en la cual sostener sus postulados. Algo así como la que expone Ricardo Nassif (1975:11): “La educación es la *formación* del hombre por medio de una *influencia exterior consciente o inconsciente (heteroeducación)*, o por un *estímulo*, que si bien proviene de algo que no es el individuo mismo, suscita

¹⁸<http://es.scribd.com/doc/4395308/CONCEPCION-DE-CURRICULO> Última revisión enero 2011

en él una *voluntad de desarrollo autónomo* conforme a su propia ley (*autoeducación*). O algo como lo expone José Manuel Villalpando:

La educación consiste en un proceso formativo que se proyecta por igual a todos los hombres; en ofrecer una posibilidad cultural semejante para todos. Pero cada individuo asimila esta acción educativa en el sentido y en el grado que le es posible. Esta circunstancia de la individualidad proviene, tanto de causas propias del hombre, como de causas ajenas a él. (1972: 75-76).

Notamos que en ambas definiciones nos introducen al mundo de la cultura, la filosofía y la facultad con la que cuenta el individuo para construirse por sí mismo, bajo circunstancias intrínsecas o extrínsecas. De ahí que hoy, se hable de una educación formal (la que se refiere a la actividad propio de un sistema educativo legalmente establecido: institucional), no formal (actividad ajena a los sistemas educativos legalmente establecidos) e informal (como la intermedia entre ambas y que se adquiere a lo largo de la vida). Una definición de educación la cual carece tanto el Plan de Estudio 2006, como el Programa Sectorial de Educación 2007-2012. En dichos documentos nos hablan de características, necesidades y generalidades pero no definen un tipo de educación.

Es en esas necesidades que nos formulan las competencias educativas a seguir, mismas que a su vez van a depender de una visión ajena a nuestro sistema educativo, observemos el siguiente cuadro, tomado de (Denyer et al, 2007:36-37):

CUADRO II.1. *Variaciones de la definición de competencia*

<i>Una competencia...</i>	<i>D'Hainaut (1988)</i>	<i>Raynal y Rieunier (1997)</i>	<i>Gillet (1991)</i>	<i>Perrenoud (1997)</i>	<i>Jonnaert, Lauwaers y Peltier (1990)</i>	<i>Meirieu (1991)</i>	<i>Pallascio (2000)</i>
Refiere a un conjunto de elementos...	De conocimiento de saber-hacer y de saber-ser.	De comportamientos.	Un sistema de conocimientos conceptuales y procedurales.	De recursos.	De capacidades.	Un saber identificado.	De disposiciones de naturaleza cognitiva, afectiva, reflexiva y contextual.
Que el sujeto puede movilizar...	(No precisado.)	Esos comportamientos son potenciales.	Esos conocimientos están <i>organizados en esquemas operatorios</i> .	Esos recursos son <i>movilizables</i> .	Esas capacidades se deben <i>seleccionar y coordinar</i> .	Ese saber identificado debe <i>ponerse en acción</i> .	La movilización se expresa por medio del concepto <i>disposición</i> .
Para resolver una situación...	Tratamiento de las situaciones.	Una actividad compleja.	La identificación de una tarea problema y su resolución.	Un tipo definido de situaciones.	La representación de la situación por un sujeto.	Una situación determinada.	Situaciones problema.
Con éxito.	"Ejercer <i>convenientemente</i> un rol, una función o una actividad."	"Ejercer <i>convenientemente</i> un rol, una función o una actividad."	"Una acción eficaz."	"Actuar <i>eficazmente</i> ."	"Responde de <i>manera más o menos pertinente</i> a los requerimientos de la situación."	"Una <i>combinación apropiada</i> de capacidades."	"Una acción <i>responsable</i> , es decir, concebida, administrada y aplicada con todo conocimiento de causa."

En ninguna de las variaciones de la definición de competencias aparece un latinoamericano, asiático u africano, no obstante que se diga que fue creado en un contexto europeo. Parece ser que las reformas al currículo nacional van a depender de estas visiones europeas sobre competencias. El perfil de egreso de la educación secundaria, contenido en el Plan de Estudio 2006 propone las siguientes competencias:

- a) *Competencias para el aprendizaje permanente.* Implican posibilidad de aprender, asumir y dirigir el propio aprendizaje a lo largo de su vida, de integrarse a la cultura escrita y matemática, así como movilizar los diversos saberes culturales, científicos y tecnológicos para comprender la realidad [La educación encierra un tesoro].
- b) *Competencias para el manejo de la información.* Se relacionan con: la búsqueda, evaluación y sistematización de información; el pensar, reflexionar, argumentar y expresar juicios críticos; analizar, sintetizar y utilizar información; el conocimiento y manejo de distintas lógicas de construcción del conocimiento en diversa disciplinas y en distintos ámbitos culturales. [Hacia las sociedades del conocimiento].
- c) *Competencias para el manejo de situaciones.* Son aquellas vinculadas con la posibilidad de organizar y diseñar proyectos de vida, considerando diversos aspectos como los sociales, culturales, ambientales, económicos, académicos y afectivos, y de tener iniciativa para llevarlos a cabo; administrar el tiempo; propiciar cambios y afrontar los que se presenten; tomar decisiones y asumir sus consecuencias; enfrentar el riesgo y la incertidumbre; plantear y llevar a buen término procedimientos o alternativas para la resolución de problemas, manejar el fracaso y la desilusión [Pensamiento complejo de Edgar Morin; Tobón Tobón].
- d) *Competencias para la convivencia.* Implican relacionarse armónicamente con otros y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; desarrollar la identidad personal; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica, cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país.
- e) *Competencias para la vida en sociedad.* Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar considerando las formas de trabajo en la sociedad, los gobiernos y las empresas, individuales o colectivas; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; actuar con respecto ante la diversidad sociocultural; combatir la discriminación y el racismo, y manifestar una conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo. (SEP, 2006:11-12).

Sin duda unas “buenas” competencias para el diseño curricular, sobre todo las dos últimas, en las cuales girara está investigación, que en general de cumplirse harían que nuestro sistema educativo se actualizará con las “nuevas” formas de comprender la educación de nuestros tiempos. Sin embargo en la elaboración del currículo intervienen más que ideales o principios comunes, en su elaboración interviene el poder de los grupos hegemónicos dominantes, es decir, en la elaboración del currículo escolar interviene sustantivamente la ideología:

Las relaciones específicas de poder que existen en cada sociedad tienen una prolongación en el sistema educativo. En él los distintos intereses van a tratarse de hacerse valer, de alcanzar algún grado de legitimidad, pero también las contradicciones que día a día generan los modelos de relaciones laborales e intercambio, la producción cultural y el debate político van a tener algún reflejo en las instituciones y aulas escolares. (Torres Santomé, 1998:13).

Sin duda que la cuestión del poder y la ideología deben contemplarse al momento de elaborar el currículo escolar. Algo que la teoría del curriculum, y propiamente del curriculum oculto ya tiene contemplando:

Los grupos sociales y gobiernos conservadores y tecnocráticos van a intentar en todo momento favorecer la creación y recreación de un discurso científico e ideológico que justifique y legitime la necesidad de su destino como grupo dirigente. Por lo mismo a la hora de proponer y razonar sus modelos educativos trataran de elaborar todo un marco teórico y unos prototipos de prácticas que nunca lleguen a alterar de forma sustancial el manteniendo de las actuales estructuras de esa sociedad.(Torres Santomé, 1998:15).

Por que como lo hemos venido demostrando, el discurso que promueve las competencias en nuestro país abrega de lo que se dice de ellas en el plano internacional, pero agrega la visión del grupo en el poder vigente, que de manera “democrática” lo ha obtenido, y que para llevarlo a efecto pondrán a trabajar la maquinaria política, económica e intelectual:

Las ciencias de la educación, la psicología, la sociología, etc., todas aquellas disciplinas que inciden en las prácticas y políticas de educación pensadas, planificadas o avaladas por gobiernos y/o grupos conservadores y tecnocráticos, hacen así acto de presentación bajo la máscara del desinterés y en defensa de una eficiencia decidida a priori sólo por algunos grupos sociales, aquellos que detentan el poder, fundamentalmente el económico. (Torres Santomé, 1998:15).

Entonces ¿serán las competencias un nuevo paradigma educativo?, por las cuales tendrá que cambiarse todo el quehacer educativo contemporáneo, ¿se tratará de una nueva moda educativa?, o ¿será la respuesta a los requerimientos que el mercado global exige para sostener a la economía capitalista? Para responder a tan inquietantes cuestiones, tendremos que pasar al siguiente punto.

2.3. Las competencias: ¿un nuevo paradigma educativo?

En tanto los instrumentos que proporciona un paradigma continúan mostrándose capaces de resolver los problemas que define, la ciencia tiene un movimiento más rápido y una penetración más profunda por medio del empleo confiado de esos instrumentos. Lo mismo en la manufactura que en la ciencia, el volver a diseñar las herramientas es una extravagancia reservada para las ocasiones en que sea absolutamente necesario hacerlo. El significado de la crisis es la indicación que proporcionan de que ha llegado la ocasión para rediseñar las herramientas.

Thomas S. Kuhn

La estructura de las revoluciones científicas.

Si aceptamos la definición de paradigma de Thomas S. Kuhn como: “El conjunto de prácticas y reglas que definen una disciplina científica durante un periodo específico de tiempo.”(1971:80-91), entonces posiblemente las competencias vienen a representar el cambio de pensamiento y acción en la disciplina que compete a la educación, es decir, a la pedagogía y su transformación; sin embargo, hasta estos momentos de lectura a las obras e investigaciones científicas para darle sostén a las competencias en la educación, hemos notado la nula referencia o carencia total a las formulaciones históricas pedagógicas. La labor de la ciencia pedagógica se da como un hecho implícito en el devenir de las competencias. Mucho menos a una teoría científica en la que se sostenga el enfoque educativo por competencias, eso sí, abreva de otras, pero en lo que respecta a su esencia no existe tal.

Porque siendo un poco estrictos en la enunciación de paradigma de Kuhn, hemos de cuestionar tal posicionamiento de las competencias en la educación y la pedagogía contemporánea, sobre todo, a la luz de la estructuración conceptual de paradigma:

- a) Lo que se debe observar y escrutar.
- b) El tipo de interrogantes que se supone hay que formular para hallar respuestas en relación al objetivo.

- c) Cómo tales interrogantes deben estructurarse.
- d) Cómo deben interpretarse los resultados de la investigación científica.¹⁹

A saber y argumentar para sostener de manera científica a las competencias:

a) Lo que se debe observar es el avance y retroceso histórico de la educación, si ciertamente debemos asumir un fracaso en la aplicación y sostenimiento de la concepción educativa ilustrada. Si la modernidad concibió un tipo de educación que no cuajó del todo en nuestras realidades socioculturales, aunque si en los esferas política-económicas. Nuestro deber es cuestionarnos acerca de nuestra incapacidad de no llevar una educación integral: justa, equitativa e igualitaria a todos los seres humanos de la Tierra, y que sólo pueda verse al paso del tiempo como un ideal a seguir o en un perfil de egreso de los sistemas educativos.

Ciertamente que los avances de la educación, vía la ciencia y la técnica, en doscientos años nos ha permitido alcanzar el espacio periférico de nuestro sistema solar; empero, también ha sido el instrumento idóneo para el sostenimiento de visiones ideológicas, de regímenes totalitarios y una pobreza que crece más y más conforme seguimos desarrollándonos científica y técnicamente. Por tanto: ¿cuál es el objetivo de las competencias en la educación?

b) El tipo de cuestiones que hay que formular es importante para ir dilucidando los caminos a seguir (si somos congruentes con nuestro pensar sabremos que no es uno sólo), que más que ser cuestiones de aceptación y consolidación de las competencias en la educación, también debieran ser, reflexiones profundas sobre su capacidad o incapacidad para resolver los problemas sustantivos de las sociedades y culturas contemporáneas, incluso, en el hecho de resolver problemas propios a sociedades y culturas específicas, podríamos dejar de concebir una educación homogénea para toda la humanidad. No es contradicción a lo dicho anteriormente, es asumir la complejidad del fenómeno educativo y la incertidumbre en la cual nos encontramos viviendo todos los seres humanos en un

¹⁹<http://es.wikipedia.org/wiki/Paradigma> Última revisión enero de 2011.

planeta que se globaliza, mundializa es la mejor denominación, dado que la anterior referencia apela más a lo económico. ¿O es que acaso el objetivo que persiguen las competencias es otro a lo que enuncian los países de la OCDE, llámese desarrollados o de centro, en el mundo?

c) Es el caso de la educación secundaria en nuestro país, a cinco años de la implantación de las competencias, las preguntas formuladas o por formularse debieran a comenzar a señalar los posibles avances o retrocesos de las competencias en dicho nivel. La estructuración a las preguntas debiera comenzar desde las ciencias que mantienen estrecho contacto con lo educativo, manteniendo una intensa colaboración con la pedagogía, a fin de poder ir obteniendo sendos diagnósticos en los diferentes contextos socioculturales, para actuar con objetividad científica a favor o en contra de las competencias. ¿Hay avance, retroceso, obstáculos, reformulación o definitivamente no inciden en las formas de hacer y pensar la educación en nuestro contexto?

d) Los primeros resultados a las investigaciones sobre la implementación del enfoque educativo por competencias debieran aparecer ya, estudios que sean ajenos a manipulaciones o engaños *pseudo* científicos, recordemos que la utilización de las estadísticas (según la perspectiva del lugar donde se coloque uno, serán favorables o desfavorables) a veces nos muestra lo que no queremos ver. Ciertamente que en la educación la cosa no puede ser lineal y habrá de darse un tiempo considerable para “medir” el desarrollo y progreso de las competencias; sin embargo, hay factores que si pueden contemplarse en la transformación educativa que se pretende, entre ellos: ¿Cómo están viviendo los cambios al currículo escolar las escuelas normales, los futuros profesores salen preparados para trabajar en competencias?

Ahora bien, si las competencias aún no pueden considerarse una cuestión paradigmática, sobre todo por carecer de una teoría científica que les de soporte, entonces que podemos decir de ellas con respecto a su implementación en la

labor educativa y pedagógica de nuestro país. Por principio diremos que hoy, las competencias lo cubren todo, dejemos que Risieri Frondizi nos presente la situación:

Todo descubrimiento polariza la atención sobre lo descubierto, en pasajero menoscabo de lo ya sabido. La primera reacción consiste en forzar las cosas para acomodarlas a la modalidad del recién llegado. Se pretende ver la totalidad del mundo a través de la grieta abierta por el nuevo descubrimiento. (1972:12)

Tal parece que desde su aparición en el ámbito educativo los encargados de la cuestión educativa tuvieron a bien sumarse a esta formulación, tal vez como una respuesta al agotamiento del enfoque anterior y ante el hecho inminente de la injerencia constante de la lógica económica a la educativa, quizá se pensó en llevar a cabo las transformaciones educativas para quitarle al mercado su preeminencia al cambio; o a lo mejor, fue el producto de una verdadera concientización sobre el hecho educativo actual, dado el fracaso monumental de la educación en nuestro país Eduardo Andere (2003). Ante la realidad sociocultural que nos permea, queda aún por definir muchas cosas, entre ellas: ¿cuál es la definición de educación utilizada por el discurso oficial que promueve las competencias? o, ¿qué se está entendiendo por «calidad» educativa?

Lo cierto es que hasta los propios autores que dan a las competencias un estatus relevante al hecho educativo actual, han manifestado algunas inquietudes al respecto. Sergio Tobón Tobón (2005: 36-37) se pregunta si las competencias ¿serán una nueva moda pedagógica?:

La realidad es que en la actualidad las competencias si están siendo asumidas como una moda, donde lo importante es relacionar toda situación educativa con dicho término, sin importar la rigurosidad con la cual se haga, puesto que el sólo hecho de mencionar la palabra *validez* a lo que se hace, ya que está dentro del discurso socialmente aceptado.

Incluso más adelante en su obra, al momento de referirse a las precauciones en el uso del enfoque de las competencias, reconoce lo siguiente:

Las competencias constituyen un enfoque para orientar los procesos educativos y no son la panacea a los problemas escolares ni investigativos. Deben asumirse con espíritu crítico y flexible, lejos de todo fundamentalismo.

Es posible que dentro de algunos años este enfoque pierda su vigencia y validez, pero también es probable que, asumido con prudencia y rigurosidad, aporte elementos para mejorar la calidad de la formación humana. [...] Muchos procesos pedagógicos escapan a la mirada de las competencias como es el caso de la cultura escolar, la construcción de identidades, el desarrollo afectivo, el funcionamiento de la institución escolar y la articulación de la sociedad. (2005:83-84).

El avance vertiginoso de la ciencia y la técnica, ha de suponer que hemos de cambiar contantemente los enfoques educativos, pero más habríamos de resaltar la circunstancia contextual a dichas formulaciones: ¿cómo, por qué y para quién cambiar la educación? Sin una guía o motivación que aterrice lo científico-técnico a las posibilidades humanas, nada de lo humano tendrá futuro. Ningún enfoque educativo escapa al juicio histórico, lo que hizo o dejó de hacer, sea una moda pasajera o se consolide como un paradigma en la enseñanza, nunca podrá sostenerse por mucho tiempo, sino tiene el referente que aún nos hace reconocer a la educación como la mejor herramienta para transmitir humanidad.

Porque no se puede perder esa visión de lo humano por lo humano, algo de lo que Philippe Perrenoud nos aclara (1997: 25):

Los seres humanos ciertamente tienen la facultad, arraigada en su patrimonio genético, de crear competencias. Sin embargo, ninguna competencia se da desde un principio, las potencialidades del individuo sólo se transforman en competencias afectivas según los aprendizajes, que no se producen espontáneamente, por ejemplo, de acuerdo a una maduración del sistema nervioso, y no se realizan en el mismo grado en cada ser humano. Cada uno debe aprender a hablar, aunque sea genéticamente capaz de hacerlo. Las competencias, en el sentido como serán tratadas aquí, son adquisiciones, aprendizajes construidos, y no potencialidades de la especie.

Perrenoud le da mayor importancia al aprendizaje que a la enseñanza, está última tan vital como la primera, como nos indica Fernando Savater: “Porque lo propio del hombre no es tanto el mero aprender como el aprender de otros hombres, ser enseñado por ellos.” (1997:35). Del mismo modo que Erich Fromm habla respecto a lo cognitivo (conocer) de la propuesta de Perrenoud, pero con otro matiz: “En el modo de *ser*, el conocimiento óptimo es *conocer más profundamente*. En el modo

de *tener*, consiste en *poseer más conocimientos*.” (1978:54). Por lo tanto, debemos *ser* en lugar de *tener*, algo que ampliaremos más adelante.

Y ya que estamos por el camino de la contra argumentación científica, objetaremos a lo dicho por los autores latinoamericanos citados en este capítulo, por principio, respecto a la teoría lingüística de Chomsky, con el punto de vista de otro latinoamericano, Jesús Martín-Barbero que nos dice:

Cuando Chomsky elabora en los años setenta la teoría de la gramática generativa, lo hace avanzando sobre la propuesta de Saussure de dividir analíticamente el idioma en lengua y habla, pero dedicando su estudio únicamente al sistema de signos que es la lengua. Chomsky avanza al proponer una lingüística del habla, distinguiendo en ella la competencia, que es la capacidad que desde muy pequeños tienen los seres humanos de entender frases nuevas y de producir mensajes nuevos, inéditos; y la *performance*, la actuación, la realización de esa capacidad, entendiendo y produciendo mensajes nuevos con una vieja lengua. Al mismo tiempo que desde la lingüística el concepto de competencia entraba en el campo de la comunicación mediante el concepto de *competencia comunicativa*, en el mundo empresarial va a hacer carrera otro concepto de competencia, aquel que liga las destrezas del saber-hacer con la capacidad empresarial de competir, esto es, de ganarle a los otros competidores en la capacidad de producir rentabilidad. Mientras que el primer ámbito, la competencia, se halla asociado a la idea de destreza intelectual, y ésta a la de innovación, y por tanto a la creatividad, en el mundo de la reingeniería empresarial competencia habla de otra cosa: de las destrezas que generan rentabilidad y competitividad. **De ahí que en la sociedad actual la significación hegemónica de competencia sea todo lo contrario a la solidaridad** [Las negritas son mías].²⁰

Y con respecto a la utilización de las competencias en nuestro contexto educativo, el mismo Jesús Martín-Barbero nos recomienda que hubiéramos de tener en consideración más actores, en la significación de las competencias, que más que la utilidad mercantil o empresarial, debemos abrir nuestra mirada y contemplar:

Si queremos recuperar el concepto de competencia en su sentido cognitivo, habría que asociarlo a otros dos: el de *hábitus* en el pensamiento de P. Bourdieu, y el de *práctica* de Michel de Certeau. [...] Sólo un concepto de competencia arrancado a la obsesión competitiva de la sociedad de mercado, y redefinido desde las competencias culturales del *hábitus* y de la práctica, podrá ayudarnos a transformar nuestros modelos de enseñanza poniéndolos

²⁰<http://www.rieoei.org/rie32a01.pdf> Última revisión febrero de 2011

en una densa relación con las competencias de aprendizaje que los nuevo sujetos llevan a la escuela. (Martín-Barbero, 2003:23-26).

Así con Martín Barbero, hemos notado que en la conveniencia del discurso educativo contemporáneo se ha desembarazado como nunca de algunas teorizaciones acerca del proceso enseñanza-aprendizaje, incluso las ha separado, poniendo énfasis en una de ellas, el aprendizaje. Pero peor aún, el discurso contemporáneo de las competencias puede ocultar convenientemente, aquéllas formulaciones marxistas que nos hablan de la estrecha relación entre las fuerzas productivas y de las relaciones de producción, respecto a lo siguiente formulación: PRODUCCIÓN-INTERCAMBIO-DISTRIBUCIÓN-CONSUMO, ante esta realidad que no se menciona en los textos oficiales es que se habla de cambio.

Si los discursos que nos hablan sobre la necesidad de las competencias en la educación, no nos dicen nada al respecto del consumo y del cómo éste está participando en la construcción de las sociedades consumistas, podemos afirmar que el currículo escolar a nivel secundaria puede ser el instrumento ideal para cumplimentar este “gran” requerimiento, formar a los sujetos para el consumo:

Nuestras decisiones en materia de consumo repercutirán en los modos de vida humanos del futuro. La noción de “consumo sostenible” se refiere a los modos de consumo de bienes y servicios que no dañan al medio ambiente ni a la sociedad. Llevar un estilo de vida sostenible es de capital importancia para erradicar la pobreza y conservar y proteger el conjunto de recursos naturales del que dependen todas las formas de vida. La educación para el desarrollo sostenible promueve una ciudadanía responsable y lucha contra los efectos de los hábitos y estilos de consumo insostenibles sobre las sociedades y los recursos. (UNESCO, 1995:13).

Algo de lo cual ahondaremos en el cuarto capítulo, por ahora nos proponemos a explicar qué es lo que se ha hecho para reformar la Educación Secundaria en nuestro país. Creemos que las competencias solo podrán convertirse en un paradigma hasta que se consolidé una teoría a su alrededor, lo suficientemente dúctil para permitir hacerle cambios, que otras ciencias de lo humano la modifiquen para lograr un cambio verdadero.

Porque finalmente, nuestro país se sumó a la OCDE el 18 de mayo de 1994, y con ese compromiso llegaron exigencias político-económicas, así como requerimientos educativos. México comenzó el camino de convertirse en un protagonista más de las competencias educativas, llegó a la conclusión (desde el punto de vista de quién ostenta el poder político y económico) de que las competencias son el camino a seguir, para ver realizados los requerimientos que las sociedades del conocimiento exigen, o podemos decir, las necesidades de la globalización económica, que por medio de la política neoliberal, esto último oculto, nunca mencionado en el lenguaje oficial que promueve las competencias, que por cierto no tienen nada de “nuevo”:

El lenguaje de las competencias invade los programas, pero a menudo sólo es aún un traje nuevo con el que se visten ya sea las facultades de la inteligencia más antiguas, ya sea los saberes eruditos enseñados desde siempre. En suma, no basta agregar a cualquier conocimiento una referencia cualquiera de acción (traducir en forma gráfica, observar, verificar que...) para designar una competencia. (Perrenoud, 1997:61)

En educación por tanto, lo nuevo no parece tan nuevo, sobre todo en la teoría, y lo viejo no lo es tanto, porque parafraseando un poco a Antonio Campillo podemos decir. Hay que avanzar retrocediendo, hay que retroceder avanzando.

CAPITULO III

LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO

La realidad enseña que la educación es por esencia un *acto*, un *proceso dinámico* que nace con el hombre y muere con él, en la medida en que éste es capaz, aunque con diversos matices y grados, de formarse y de recibir influencias a lo largo de toda su vida.

Ricardo Nassif

Pedagogía general.

Quizá de una buena educación no siempre deriven buenos resultados, lo mismo que un amor correspondido no siempre implica una vida feliz: pero nadie me convencerá de que por tanto la una y el otro no son preferibles a la doma oscurantista o a la frustración del cariño...

Fernando Savater

El valor de educar.

La crisis que encaramos en el terreno de la subjetividad y de los asuntos humanos en general es tan grande, y tan anémica su sabiduría recibida, que literalmente no seremos, si no realizamos nuestras potencialidades de ser más de lo que somos.

De: Murray Bookchin.

En: La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna.

III. LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO.

La educación es «la fuerza del futuro» porque constituye uno de los instrumentos más poderosos para realizar el cambio. Uno de los desafíos más difíciles será el de modificar nuestro pensamiento de manera que enfrente la complejidad creciente, la rapidez de los cambios y lo imprevisible que caracterizan nuestro mundo. Debemos reconsiderar la organización del conocimiento. [...] Debemos reformular nuestras políticas y programas educativos.

Federica Mayor

Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.

Para la conformación de este tercer capítulo, pasaremos a definir varios conceptos y acotaremos algunos otros, todos los cuales forman parte sustantiva del discurso oficial en que se sustenta la Educación Secundaria en nuestro país. Conocer en principio, si existe una definición de Educación en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 o en el Plan de Estudios 2006 Educación Básica Secundaria; asimismo, saber acerca del sentido axiológico de la Educación Secundaria, desde su expresión en el artículo 3° constitucional o en la Ley General de Educación vigente.

Reconocer que es mediante estas leyes, que se faculta al poder Ejecutivo para realizar las reformas educativas “convenientes” para el país. Un poder Ejecutivo que con una ideología propia (neoconservadora) y en pos de una calidad y competitividad (exigencias fundamentales del mundo globalizado), se ha promovido el enfoque por competencias en la educación secundaria. Un enfoque que aunque apela a las raíces culturales y la pluralidad multiétnica de nuestro país en el discurso, en la realidad dista mucho de realizarse.

Es por eso que siguiendo lo que el Análisis Crítico del Discurso (ACD) nos propone como metodología, a saber: *quién* utiliza el lenguaje y *cómo* lo utiliza (puesto que en referencia al *qué* y al *cuándo* lo hace se ha respondido en el capítulo anterior) deben responderse para que quede claro que es desde el gobierno en turno que se hace el discurso y se promueven los cambios, más teóricos que prácticos. Es así que, parecería que el gobierno en el poder, obedece más a los requerimientos educativos que se le ordenan desde fuera (OCDE), más que los compromisos, ideales y necesidades pronunciados por la UNESCO para una educación de toda la vida.

Exigencias económicas que se promueven a veces explícitas en el currículo escolar, otras veces implícitas en él, pero que en la realidad parecen fomentar el debilitamiento de las funciones educativas del Estado-nación moderno, porque las decisiones que se toman en política educativa, obvian lo más trascendental para el ser humano, que es el de transmitir humanidad. Ningún proceso educativo que se jacte de serlo puede evadir el hecho de que su principal función es humanizar; a su vez despertando actitudes críticas, reflexivas y solidarias para con los demás.

La educación secundaria ocupa un lugar protagónico en el sistema educativo nacional, porque más que ser la cúspide de la educación pública obligatoria (desde el año 1992), es el lugar idóneo para que el adolescente adquiera los conocimientos, saberes, habilidades y valores básicos para ingresar a la era del conocimiento, que no decir del consumo. Una realidad que hay que hacerla aparecer para evitar que la educación secundaria se convierta en el lugar privilegiado para reconformar, más que las actitudes, las aptitudes y las cualidades necesarias para las sociedades del consumo.

A saber que es en este nivel educativo, en donde puede existir un sesgo en la educación de los valores a promover y transmitir, es decir, queremos resaltar el hecho de que el enfoque por competencias, implementado desde el poder político dominante y con una ideología implícita (conservadora), puede contribuir a generar actitudes y valores que tengan más vinculación con el ámbito económico, como el consumo que con la convivencia y la ciudadanía, tan necesarias para la época que se vive.

Además queremos resaltar el hecho de que a la educación formal en secundaria le hace falta abreviar mucho más de las otras fuentes educativas reconocidas socialmente, nos referimos a la no formal y a la informal. Ámbitos que sin duda repercuten seriamente en la conformación de mentes y consciencias de nuestros jóvenes, algo de suma importancia que el quehacer educativo tiene que contemplar tanto en la teoría como en la práctica.

3.1. El Artículo 3° Constitucional y la educación secundaria.

La escuela secundaria, como configuración social, ha atravesado por diversos procesos de significación, influidos tanto por la importancia que se le ha asignado en diferentes momentos políticos, como por el valor creciente que la escolaridad fue adquiriendo para la población al paso del tiempo.

Etelvina Sandoval Flores

La trama de la escuela secundaria: Institución, relaciones y saberes.

La educación secundaria ha sido un nivel constantemente contemplado en el sistema educativo nacional, desde la época del liberalismo mexicano (juarista), pasando por el periodo del segundo imperio (con Maximiliano de Habsburgo) en donde se llamó instrucción secundaria, en su transición pre y pos revolucionaria, hasta llegar a nuestros días (Solana, Cardiel, Bolaños, 1981). Obviamente una evolución que ha estado acompañada bajo diferentes objetivos políticos y funciones sociales; será con la conformación del artículo 3° Constitucional a partir de 1917, que se hablará de la educación como un derecho inalienable de todo ser humano. Para que finalmente ya en el siglo XX, la responsabilidad educativa o la escolarización se depositará en el Estado para impartir la educación básica obligatoria: preescolar, primaria y secundaria (artículo 3°, párrafo primero).

Es así que la educación secundaria en nuestro país ha transitado por ideales, como el de la igualdad, porque es un nivel que implica el garantizar la igualdad de oportunidades, dado que es un tipo de educación homogénea, pero también, porque es el lugar idóneo donde el joven estudiante comienza a aprender los conocimientos, las habilidades y los valores que le servirán para comenzar a prepararse para la vida adulta (UNESCO, 1996:139), como futuro trabajador, padre o madre de familia e integrarse a la sociedad y contribuir al enriquecimiento de la cultura. Ser parte activa de nuestra nación.

Una vital pretensión debidamente contemplada por nuestra Constitución:

La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia [las negritas son más].”²¹

²¹<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf> Última revisión abril de 2011

Será entonces que el discurso oficial del gobierno en turno, tiene en la Constitución y precisamente en el artículo 3°, la posibilidad de ser una educación humanista. Tenderá a hacer efectiva tal noción, al desarrollar todas las facultades y potencialidades del ser humano. Además, el artículo 3°, será tanto el referente idóneo para despertar ideales y valores, como el garante constitucional para llevar a efecto los mismos vía la escolarización nacional.

Es así que desde su inclusión en la educación pública obligatoria en 1992²², la educación secundaria pretenderá alcanzar facultades e ideales con pleno sentido humano, despertando el sentido crítico, reflexivo y analítico de los estudiantes transformados en ciudadanos, como actores y creadores (UNESCO, 1996:140). Sin embargo, hemos encontrado que lo que se enuncia de manera ideal, no siempre es llevado a la práctica cotidiana de los futuros integrantes de la nación, es decir, entre lo plasmado en los documentos oficiales basados en los ideales constitucionales y la práctica cotidiana existe un gran distanciamiento.

Será porque los derechos y obligaciones plasmados en el artículo 3°, no son lo suficientemente congruentes y coherentes para que con la educación que imparte el Estado, sirvan para cambiar las convicciones de los educandos, es decir, no son viables en el mundo de hoy: por no ser asumidos de manera libre y consciente (con independencia y justicia); o acaso será, por no existir las decisiones políticas educativas trascendentales para mediar la teoría con la práctica. Porque una educación promovida desde el discurso, es ilustre cuando está en el papel, cuando promueve la cultura, fortalece a la sociedad y a las instituciones y logre con ello una mejor convivencia; pero cuando lo anterior no se suscita, entonces el discurso se convierte en letra muerta. El discurso en la educación sirve como guía al cambio pero es la realidad, la práctica educativa la que nos debe interesar.

Para lograr educar excelsos ciudadanos, conforme a los deseos plasmados por el poder político nacional vigente, les hace falta considerar lo que dice la práctica, lo

²²<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/docbase.pdf> Última revisión mayo de 2011.

que refleja el contexto sociocultural en el que se promueve el ideal. Es por eso que realizaremos un breve análisis al discurso magno de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos para saber si lo que se dice en ella, más que ser tomado por el discurso oficial que promueve el enfoque por competencias, es saber si al menos algo de ello ocurre en la práctica educativa cotidiana, puesto que es la referencia suprema a la cual se alude en el discurso educativo nacional.

Habremos de ir enunciando párrafos e incisos a fin de exponer los argumentos que contiene, no se trata de un análisis exhaustivo al artículo 3°, sino más bien, averiguar desde donde parte el discurso oficial en que se sustenta la educación secundaria. En la última reforma a la Constitución, efectuada el 13 de abril de 2011, el criterio principal a seguir para la educación pública obligatoria es: “El **criterio** que orientará a esa educación se basará en los resultados del **progreso científico**, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, **los fanatismos y los prejuicios** [las negritas son mías].”

Entiéndase por criterio: “...el signo, marca, característica o nota mediante la cual algo es reconocido como verdadero.” (Ferrater Mora, 1999:735). Asumimos entonces que lo escrito en la Constitución es un razonamiento cierto e innegable, al cual tenderán las demás leyes nacionales (subordinadas a ella). Ahora bien, sí por progreso científico comparamos el 0.4% del PIB que México invierte para las áreas de ciencia y tecnología, con el 3.8% de Suecia²³, nos daremos cuenta que nuestro avance científico dista mucho de lo está escrito, del discurso ideal de la Constitución, con lo que se promueve políticamente hablando, es decir, de lo “políticamente correcto”²⁴.

²³<http://www.jornada.unam.mx/2009/05/10/index.php?section=economia&article=028n1eco> Última revisión abril de 2011

²⁴ La **corrección política** o lo **políticamente correcto** es un término utilizado para describir lenguaje, ideas, políticas o comportamientos que se considera que buscan minimizar las ofensas a grupos étnicos, culturales o religiosos. El término se usa también en un sentido más amplio para describir la afiliación con la ortodoxia política o cultural. [...] Suele utilizarse con un significado peyorativo o irónico por quienes expresan preocupación por que el discurso público, la ciencia o los ámbitos académicos puedan estar dominados por

Así, desde la lectura constitucional de lo políticamente correcto, se dice que se lucha contra la ignorancia y sus efectos, pero en la realidad parece ocurrir lo contrario, porque sigue existiendo un tipo de educación reproductorista:

La escuela es un microcosmos de la sociedad. Su función es perpetuar los valores y las ideologías dominantes de ella, y está organizada para conseguirlo. [...] La educación es al mismo tiempo producción y reproducción, inculpación y resistencia, continuidad y discontinuidad, repetición y ruptura, mantenimiento y repetición.²⁵

No obstante que haya rupturas y avances, se continúa reproduciendo la ignorancia, una que va más allá de la alfabetización, sino que toca la conciencia, la subjetividad de los individuos; y la ignorancia da paso a la manipulación. Los medios masivos de comunicación en mancuerna con la actividad política nacional, solo informan al pueblo lo que les conviene hacerle saber, su mayor cualidad. Porque un pueblo ignorante es fácilmente manipulable y los pocos exentos de esta anómala situación, o se alinean al sistema o buscan cobijo en el extranjero, o se mantienen en la poca izquierda crítica y responsable que aún queda en el país. Porque incluso la izquierda puede caer en los fanatismos y los prejuicios, convirtiéndose así, en el resultado real de la educación impartida por el Estado.

Los de hoy son tiempos en donde hasta la Iglesia opina sobre cuestiones políticas, e incluso interviene y critica las decisiones políticas. Es en este juego que los jóvenes deben aprender a desarrollar sus cualidades y potencialidades políticas. La realidad político-sociocultural en la que se educan nuestros jóvenes estudiantes de secundaria, es por mucho, muy diferente a la nuestra. Ellos viven una des-institucionalización: porque hoy se habla de una deserción, no solo de la escuela sino también de la familia y del trabajo formal en lugar de una inserción; que junto con una des-politización: la pérdida de credibilidad de las promesas incumplidas de los partidos políticos (Lozano Andrade, 2010:30-31) provocan un serio distanciamiento entre las pretensiones ideales del discurso educativo y lo que ellos consideran que es la realidad democrática. No ahondaremos más sobre estos

puntos de vista excesivamente acrílicos con determinado postulado.
http://es.wikipedia.org/wiki/Correcci%C3%B3n_pol%C3%ADtica Última revisión abril de 2011
²⁵http://www.seadpsi.com.ar/congresos/cong_marplatense/iv/trabajos/trabajo_21_716.pdf Última revisión abril de 2011.

puntos, pero habrá que comenzar trabajar en esta problemática desde la escuela obligatoria, es decir, desde el ámbito formal.

Además en los tres incisos siguientes que siguen a su primer párrafo, el artículo 3° de la Constitución nos habla de otros criterios a seguir en la educación pública:

a) **Será democrático**, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como **un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo** [las negritas son mías];

Este inciso, puede considerarse un criterio educativo que contribuye a fomentar la democracia en los jóvenes que cursan la escolarización obligatoria, sin embargo, nuestros jóvenes viven además de lo dicho anteriormente, una des-socialización: un aislamiento en el que existe una menor convivencia social y una comunión con los demás seres humanos; y un autismo social: por el uso de las nuevas tecnologías comunicativas parecen desconectarse de su entorno social (Lozano Andrade, 2010:30). La mayoría de los jóvenes desconfían de las “bondades” de la democracia, tal y como hoy se encuentra concebida.

Además, también es un inciso que contiene un criterio por el cual existe una duda y una lucha constante, porque es el criterio más incongruente del artículo 3°, fácilmente demostrable frente al aumento de la pobreza nacional. Decimos duda, por no saber a dónde nos llevará el irrestricto avance de la política neoliberal, que medra más y más en todas las vertientes humanas; y lucha, porque el constante mejoramiento económico prometido (Donoso Torres, 1999:8), solo es alcanzado por pocos individuos, “ciudadanos ejemplares”, que en menos de tres décadas se han vuelto multimillonarios, apartados de los millones que luchan por sobrevivir, sumidos en una pobreza extrema, número que aumenta con cada crisis económica. Una pobreza que obliga al joven estudiante a desertar de la escuela, una miseria vivida que se les presenta frente a un ideal de equidad y justicia social, una realidad en donde su identidad está en crisis (López Zavala, coord. 2006:51-76).

Porque hoy sabemos, que la culminación de la educación secundaria, en nuestra democracia, no asegura que la mayoría de jóvenes se conviertan en ciudadanos conscientes de sus deberes cívicos y democráticos, participativos y facultados para tomar decisiones, en donde su principal interés sea el bien común, vivimos un principio de individualidad, que entre otras cosas desarrolla la cultura del consumo²⁶ (un tema que ampliaremos en el siguiente capítulo). Un fenómeno que no se menciona en el ideario político, más sí en el económico; la educación secundaria tampoco le asegura un trabajo digno y mucho menos un salario decoroso. Hoy, la globalización exige, formación para la competitividad y la calidad, mayor especialización y mucho, pero mucho más trabajo en equipo.

En el siguiente inciso encontramos:

b)Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura[las negritas son más], y

Éste, es otro criterio educativo a considerar para el análisis, nuestro sistema educativo nacional pretende una educación igualitaria para todos sus integrantes (algo que ya habíamos enunciado), sin embargo, estamos conscientes de que nuestra nación está conformada por un mosaico de culturas. Un compuesto multiétnico de más de 60 grupos, que ocupan el 13% de la población nacional.²⁷ Será entonces que hablaremos de equidad, porque relativamente tiene poco tiempo que el discurso oficial, busca promover la educación indígena con libros de texto en sus lenguas y con fondos (becas) a las diversas comunidades indígenas²⁸. Hacerlas partícipes del desarrollo cultural y económico del país.

Grupos étnicos que a su vez están repartidos en casi todos los estados de la República Mexicana. Reconociendo lo anterior, nos daremos cuenta que la

²⁶<http://www.eumed.net/libros/2009b/562/indice.htm> Última revisión abril de 2011

²⁷ http://www.conapo.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=37&Itemid=235 Última revisión abril de 2011.

²⁸ Revítese el artículo 2° de la Constitución.

problemática educativa nacional, es de carácter diverso y su solución compleja, sobretodo, si le sumamos la gravedad de la situación en la población, que subsiste con menos de un salario por familia (estancado desde hace 10 años), que obliga a todos sus integrantes a trabajar, incluso en sitios urbanos, jóvenes que abandonan su educación, consecuentemente con su derecho a ella.

Será entonces que la comprensión de los problemas educativos, mantienen una estrecha relación con la parte político-económica, al estar el mercado y lo laboral intrínsecamente vinculados por el tipo de educación que se promueve; y sociocultural, porque la educación ya no es el instrumento idóneo de elevación social y adquisición económica, sobre todo si no se está formado competentemente para las necesidades de un mundo globalizado (Donoso Torres, 1999:63-68). La calidad, la eficiencia y la eficacia son el pan nuestro de cada día.

Un mundo globalizado en donde los brazos económicos para la transformación mundial son el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), organismos internacionales que subordinan a su ideología y valores, tanto a los Estados-nación, como a los sistemas educativos nacionales. Se debe reformar la educación, sí, pero con los lineamientos de las políticas económicas que ellos dicten. Llevándose a efecto por el brazo político ejecutor, el neoliberalismo (Alfredo T. y Vargas L., 2010:11-23). Esto quiere decir que dependemos de estos organismos no solo de manera económica sino también política, un hecho que contraviene no sólo este criterio constitucional, también viola el artículo 25°.

Además, si pensáramos que la descentralización educativa hubiera podido resolver las problemáticas anteriores, creemos que eso ha quedado en contemplaciones teóricas²⁹, porque a partir de 1992, se supone que cada estado de la República tendría la capacidad de resolver de la manera más pertinaz sus problemas en educación. Pero esta realidad está lejos de cumplirse, no solo es en

²⁹http://www.senado.gob.mx/iilsen/content/lineas/docs/varios/Descentralizacion_Educativa.pdf Última revisión abril de 2011.

las zonas rurales donde la escolarización parece haber fracasado sino también en las zonas urbanas, donde aunque obtienen los niveles más altos (relativamente hablando) de las pruebas PISA, ENLACE³⁰ u otros, sino que además, se mantiene un gran rezago cultural entre una región y otra. Una de los principales factores del rezago cultural, como siempre los recursos económicos, la falta de infraestructura y la nula participación social.

Por último, así como hay un Programa Sectorial de Educación 2007-2012, también existe un Programa Nacional de Cultura 2007-2012, que entre otras cosas fomenta la cultura nacional mediante políticas culturales, incluso, existe una Declaración de México sobre las Políticas Culturales, en la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales de julio y agosto de 1982, que entre sus objetivos están (Programa Nacional de Cultura, 2007:183):

- Que, en su sentido más amplio, la cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias,
- y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden.³¹

Objetivos que pretenden desarrollar una identidad cultural, una dimensión cultural del desarrollo; una cultura y democracia; un patrimonio cultural; una creación artística e intelectual y educación artística; las relaciones entre cultura, educación, ciencia y comunicación; una planificación, administración y financiación de las actividades culturales y; una cooperación cultural internacional. Propósitos que

³⁰<http://enlace.sep.gob.mx/gr/?p=historicos> Última revisión abril de 2011.

³¹ También en: http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf Última revisión abril de 2011.

incluso la propia UNESCO promueve entre sus asociados (Programa Nacional de Cultura, 2007:183-190).

Puntos muy relevantes, pero de los cuales sólo tomaremos el que concierne a: las relaciones entre cultura, educación, ciencia y comunicación, que en sus puntos:

31. La educación es un medio por excelencia para transmitir los valores culturales nacionales y universales, y debe procurar la asimilación de los conocimientos científicos y técnicos sin detrimento de las capacidades y valores de los pueblos.

37. Los medios modernos de comunicación deben facilitar información objetiva sobre las tendencias culturales en los diversos países, sin lesionar la libertad creadora y la identidad cultural de las naciones. (1982:187-188).

Sobre estos dos puntos, que obviamente también forman parte del contenido ideal de nuestra Constitución, nos preguntamos dos cosas:

1) en la realidad educativa de nuestra nación, ¿será que debido a la toma de un enfoque educativo (en este caso el de las competencias) no se afectaran las capacidades y valores de los pueblos que la integran? y;

2) Si la cultura y las políticas culturales que se llevan a efecto para promoverlas, hacen uso de las tecnologías y los medios de comunicación, se anuncia a la población de las transformaciones culturales, ¿por qué no se ha informado sobre la reforma a la educación básica por los medios masivos de comunicación?, es decir, si la reforma educativa forma parte integral de una política cultural nacional ¿por qué la población nacional no se ha enterado de la implementación del enfoque educativo en competencias, qué son y hacia dónde vamos con ellas?, ¿o sólo es algo que el sistema educativo debe manejar sin dar cuenta a la población nacional? Qué nos dice el derecho a la información según el artículo 6° Constitucional.

Y ya en el último inciso, de la fracción I:

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres,

evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos [las negritas son mías];

Si el enfoque por competencias operado por el gobierno oficial y sustentado en un discurso de innovación y renovación educativa, viene a fomentar la dignidad de las personas, la integralidad de las familias mexicanas y el que puedan estar convencidos plenamente de que existe un interés superior que es el bien común, entonces no sería necesario que la transformación educativa que se vive fuera realizada desde el manejo discursivo y a veces oculto de sus pretensiones (en su raíz epistemológica y su sentido teleológico), todo lo contrario, debiera ser una propuesta que desde el inicio fuera conocida por todos los participantes de la sociedad mexicana, reiteramos, por todos los mexicanos.

Más es sabido que hasta ahora, solo los encargados de las cuestiones educativas en la cuestión práctica, son los que estamos al tanto (en lo más indispensable) de la imposición de la reforma educativa (como lo veremos más adelante, en este mismo capítulo). La Secretaría de Educación Pública (SEP) tiene una página en internet, donde se anuncian los cambios y sentidos educativos que se promueven para introducir a la nación mexicana en la era de la información y el conocimiento que manifiesta la UNESCO y otras instituciones culturales internacionales.

Sin embargo, el que seamos un país en donde el acceso a este medio de información este limitado por una serie de carencias económicas, socioculturales y psicoafectivas, es decir, es un problema multidimensional³². Esto nos permite opinar que el pretendido cambio va a tardar en llegar a toda la población, sobretodo, si sabemos que el ámbito económico (salarios: poder adquisitivo) en nuestro país es determinante para el acceso a los medios de información actuales. Como sustentar la fraternidad y la igualdad de derechos de los mexicanos: si existe en el país un porcentaje de pobreza muy elevado; si existe una política pública (partidista) que apoya más a los empresarios que a los trabajadores, en donde el derecho jurídico parece que funciona mejor para el que más tiene (dinero

³²<http://www.coneval.gob.mx/cmsconeval/rw/pages/index.es.do> Última revisión abril de 2011.

y relaciones); si aún se habla de una falta de equidad de género e igualdad de oportunidades para la mujer mexicana (artículo 4° Constitucional); si existe un rezago educativo en todos los niveles; pero sobretodo, si hoy hablamos de una reforma educativa integral, pero en donde las Escuelas Normalistas se mantiene al margen de los cambios.

El discurso oficial que promueve el enfoque por competencias, debiera considerar más estos factores, para determinar una política educativa acorde a las necesidades nacionales y dejar de copiar lo que se produce en otras latitudes, que aunque existe una necesidad de ser incluido en los cambios mundiales, no dejamos de tener una identidad propia.

Ahora bien, si a los anteriores factores le sumamos que con cada sexenio, el presidente en turno no da continuidad a lo emprendido por su predecesor, nos daremos cuenta que en cuanto al interés por una educación de calidad e integral solo queda en el discurso de las campañas políticas, no del discurso social, porque: “El discurso es una parte intrínseca de la sociedad y participa en todas sus injusticias, así como de las luchas que se emprenden en contra de ellas.” (Dijk, comp., 2000:50) dado que una vez en el poder se hacen los cambios pero procurando que todo quede igual, un gatopardismo como círculo vicioso nos envuelve.

Así, el discurso político oficial sobre educación procura mantenerse al cobijo de la ordenanza constitucional, pero solo queda en eso. Del párrafo primero del artículo 3° constitucional: “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - federación, estados, Distrito Federal y municipios-, impartirá educación preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar, primaria y la secundaria conforman la educación básica obligatoria.” Pasando por los criterios educativos del artículo 3° en su fracción II, finalizaremos con la fracción III, que a la letra dice:

III. Para dar pleno cumplimiento a lo dispuesto en el segundo párrafo y en la fracción II, el Ejecutivo Federal determinará los planes y programas de estudio de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal para toda la

República. Para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y del Distrito Federal, así como de los diversos sectores sociales involucrados en la educación, en los términos que la ley señale.³³

Por lo tanto, es el Estado el que está facultado para hacer cumplir el derecho de la educación y de la educación obligatoria; que mediante el gobierno en turno, constituido “democráticamente”, vía el Poder Ejecutivo, éste se convierte en el encargado de decidir el tipo de educación, como el determinar los planes y programas de estudio para la federación.

Los apartados anteriores del artículo 3°, son la parte más fundamental para el trabajo de investigación, dado que de ello se desprende la Ley General de Educación, una ley que sirve como base para los lineamientos y normatividades educativas federales y estatales, y así para dar observancia a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Porque con esta ley, el Ejecutivo Federal sostendrá su discurso sobre el enfoque educativo por competencias.

3.1.1. La Ley General de Educación y la educación secundaria.

Pues la justicia supone personas cuyas relaciones están reguladas por una ley, y la ley se aplica a situaciones en la que es posible la injusticia, pues la justicia es el discernimiento entre lo justo y lo injusto. Donde hay injusticia hay también acciones injustas (pero no siempre que se dan acciones injustas hay también injusticia), y éstas tienen lugar cuando uno se atribuye más de lo bueno en absoluto y menos de lo malo en absoluto. Por eso, no permitimos que nos mande un hombre, sino la razón, porque el hombre manda en interés propio y se convierte en tirano. El magistrado, al contrario, es el guardián de la justicia, y si de la justicia, también de la igualdad.

Aristóteles

Ética nicomáquea 1134a.

Con la Ley General de Educación (LGE) y en algunos artículos que la conforman podremos saber que es el Estado vía el tipo de gobierno y, específicamente el Poder Ejecutivo que mediante la Secretaría de Educación Pública (SEP), se presenta como el único poder instituido para cambiar la educación en nuestro país. Es una ley que sirve para regular el quehacer educativo nacional, sobre todo, en lo que respecta a la educación básica obligatoria, tanto pública como privada.

³³<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf> Última revisión abril de 2011

La LGE, también ha tenido cambios recientes, en su última reforma del 28 de enero del 2011, quedo conformada de la siguiente manera: VIII capítulos; 85 artículos y; transitorios. No haremos un recuento pormenorizado sobre las modificaciones, pero sí ahondaremos sobre la existencia de una definición de educación en la LGE, así como de los artículos que facultan al poder ejecutivo a realizar las reformas educativas. Mismos en que se sostiene el discurso oficial para generar sentido humano en la educación que se imparte, de tal manera, que se recurre a la LGE en la justificación a la reforma, no para proseguir con los ideales constitucionales, mucho menos, para despertar igualdad y equidad en los jóvenes estudiantes de secundaria. Habremos de corroborar que las buenas intenciones, permanecen siempre en el papel porque la realidad refleja otra cosa.

Comencemos con el artículo 2° de la LGE, que en su segundo párrafo nos dice:

La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; **es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad**, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social³⁴[las negritas son mías]. (2011:1).

Tal pareciera que en el anterior párrafo estaría contemplada una definición de lo que es la educación, pero si bien habla, sobre ser el medio fundamental para transmitir y acrecentar la cultura; y ser el factor determinante para la adquisición de conocimientos y de formación de hombres y mujeres; a su vez que promueve un sentido de solidaridad, un gran valor humano. Creemos que precisamente le hace falta resaltar esto último, lo humano. Ya Ricardo Nassif afirma que la característica primordial del concepto de educación, es la que se refiere a la humanidad (Nassif, 1975:4). Una circunstancia que también Fernando Savater resalta: "... el hecho de enseñar a nuestros semejantes y de aprender de nuestros semejantes es más importante para el establecimiento de nuestra humanidad que cualquiera de los conocimientos concretos que así se perpetúan y transmiten." (Savater, 2001:36).

³⁴<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf> Última revisión abril de 2011

Ahora bien, en el artículo 3° y 4° de la LGE encontramos en principio la obligación que tiene el Estado de prestar servicios educativos y en segundo el que todos los habitantes del país deben cursar la educación preescolar, primaria y secundaria, que son los niveles de la educación pública obligatoria; así mismo el 5° nos habla de la laicidad y el 6° de la gratuidad de la educación. Pero es el artículo 7°, el que contiene los fines a los que se refiere el segundo párrafo del tercero constitucional, de los cuales extraemos los siguientes para su estudio:

- I.- Contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas; Fracción reformada DOF 28-01-2011
- II.- Favorecer el desarrollo de facultades para **adquirir conocimientos**, así como la **capacidad de observación, análisis y reflexión críticos**;
- V.- Infundir el conocimiento y la práctica de **la democracia como la forma de gobierno y convivencia** que permite a todos **participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad**;
- VI.- Promover el **valor de la justicia**, de la **observancia de la Ley** y de la **igualdad de los individuos** ante ésta, propiciar la **cultura de la legalidad**, de la **paz** y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los **Derechos Humanos** y el respeto a los mismos;
Fracción reformada DOF 17-06-2008, 28-01-2011
- XIII.- Fomentar los **valores y principios del cooperativismo**. Fracción adicionada DOF 02-06-2006[las negritas son mías](2011:2-3)

De las anteriores fracciones, parece ser obvio que desde lo que la legalidad dice, se funda la pretensión de desarrollar una educación que contemple todas las posibilidades y capacidades humanas, integral según lo que la propia ley dice. Pero aunque la propia LGE mantenga en su seno un seguimiento ético y moral de la educación pública impartida, más allá del ideal legal, encontramos que la realidad parece caminar por otros derroteros éticos y morales, que obliga a los que han estudiado el fenómeno de manera histórica a concebir la *epiqueya*³⁵, como respuesta a la capacidad del ser humano de no seguir la ley positiva y volcarse a la raíz natural del sentido humano de la ley.

Lo que queremos decir con lo anterior, es que al momento en que una ley no cumpla con el requerimiento de mantener las relaciones de libertad, igualdad y justicia entre los hombres y mujeres como fines supremos, habrá que regresar a

³⁵La *epiqueya*, (Del gr. equidad).1. f. Interpretación moderada y prudente de la ley, según las circunstancias de tiempo, lugar y persona. Diccionario de la Lengua Española: 637

aquellas leyes que en su momento propendieron a ello. Porque no solo se trata de adquirir conocimientos, habilidades y saberes vía la norma educativa, sino también alcanzar los máximos ideales y valores plasmados en las leyes, porque su libre seguimiento consolidaría generar ciudadanos libres conscientes y dispuestos a contribuir para el bien común, en una democracia armónica e integral.

Algo que el artículo 8° de la LGE reproduce de los criterios educativos del 3° Constitucional, solo que se agrega un punto consustancial a la época en que vivimos, la discriminación y la violencia: "...la discriminación y la violencia especialmente la que se ejerce contra las mujeres, niñas y niños, debiendo implementar políticas públicas de Estado orientadas a la transversalidad de criterios en los tres órdenes de gobierno." p. 5; además, ya en su segundo capítulo y en particular en el artículo 12°, la LGE nos habla del federalismo educativo, en donde encontramos que la autoridad educativa federal tiene una serie de atribuciones (14 en total), de las cuales nos interesa traer la I y la XIV:

I.- Determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, a cuyo efecto se considerará la opinión de las autoridades educativas locales y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación en los términos del artículo 48; Fracción reformada DOF 10-12-2004

XIV.- Las necesarias para garantizar el carácter nacional de la educación básica, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica, así como las demás que con tal carácter establezcan esta Ley y otras disposiciones aplicables. Fracción recorrida DOF 19-08-2010(2011:5-6).

En dichas fracciones hemos encontrado, por un lado, de la facultad que obra en el poder federal para determinar los planes y programas de estudio en los niveles públicos obligatorios de toda la República; y por otro, que también esa facultad se extiende a la educación impartida en las escuelas normales del país. Por lo tanto podemos decir y recuperando lo que anteriormente hemos señalado nítidamente. Que el discurso en que se promueve el enfoque educativo por competencias, desde el gobierno en turno, la escuelas normales no navegan al parejo de la

reforma educativa nacional, las escuelas normales en sus planes y programas de estudio mantienen una fuerte oposición de la propuesta en competencias.

Y qué no decir del artículo más incongruente, del que no se menciona nada, por ser el acto de gobierno mejor mimetizado, puesto que es el gasto destinado para con la educación impartida a nivel federal, nos referimos al artículo 25 de LGE:

El Ejecutivo Federal y el gobierno de cada entidad federativa, con sujeción a las disposiciones de ingresos y gasto público correspondientes que resulten aplicables, concurrirán al financiamiento de la educación pública y de los servicios educativos. El monto anual que el Estado - Federación, entidades federativas y municipios-, destine al gasto en educación pública y en los servicios educativos, no podrá ser menor a ocho por ciento del producto interno bruto del país, destinado de este monto, al menos el 1% del producto interno bruto a la investigación científica y al desarrollo tecnológico en las Instituciones de Educación Superior Públicas. En la asignación del presupuesto a cada uno de los niveles de educación, se deberá dar la continuidad y la concatenación entre los mismos, con el fin de que la población alcance el máximo nivel de estudios posible. Párrafo reformado DOF 04-01-2005[las negritas son mías](2011:10-11).

Un gasto que por mucho está lejos de ser el que la LGE reclama para la educación, incluso hasta la propia OCDE ha formulado sendas recomendaciones al respecto, un gasto en el que no todos los países lo realizan donde podemos decir que el 8% del PIB, es un dato de referencia para un ideal (véase cuadro 3.1); además, sabemos que nuestro país ha aumentado el gasto público a la educación:

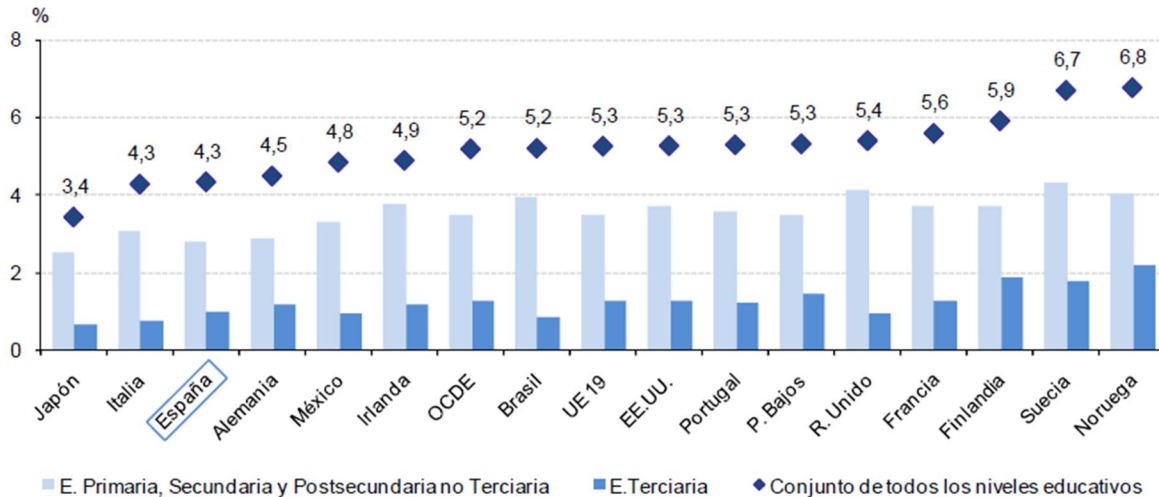
México dedica el 5.7% de sus ingresos nacionales a sistemas educativos, es decir más que Brasil (5.2%) pero menos que Chile (6.4%). Puesto que el presupuesto público es relativamente reducido, la educación en México tiene la mayor tasa de inversión en los países de la OCDE (21.7% del gasto público total en comparación con un promedio de 13.3% en la OCDE).³⁶

Un aumento que no basta para fomentar una educación de calidad³⁷, hace falta una política educativa que dé frutos en el esfuerzo institucional. Si comparamos lo que los países de la OCDE invierten del PIB en educación, ciertamente observamos que ninguno alcanza el ideal del 0.8%, pero sabemos que algunos tienen una educación de calidad, Andere nos ilustra: “Todo parece indicar que una

³⁶ <http://clase.org.mx/es/?p=657> Última revisión abril de 2011

³⁷ <http://www.jornada.unam.mx/2010/04/04/index.php?section=sociedad&article=026n1soc> Última revisión abril de 2011

combinación de educación cualitativa y para todos, junto con instituciones buenas o de calidad, es lo que genera crecimiento y desarrollo.” (Andere, 2006:27).



Cuadro 3.1. Gasto público en educación como porcentaje del PIB obtenido de: <http://www.educacion.gob.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2010/septiembre/pg-informe-espanol-panorama-de-la-educacion-2010-ver-6sep.pdf?documentId=0901e72b803fbabb>

Si aceptamos que nuestro país ha estado invirtiendo cada vez más la educación, y reconocemos también que ha estado impulsando la educación a las poblaciones y sectores más desprotegidos de nuestro país, como lo marca el artículo 32 de LGE, también afirmamos que es un gasto inútil mientras no se lleve a cabo una real transformación educativa, que entre sus principales cometidos es incluir en la transformación a los docentes, no solo los que están frente a clase, sino también los que se preparan en las instituciones formadoras de ellos, las normales de maestros; así como realizar diagnósticos y evaluaciones para la rendición de cuentas sobre el avance y retroceso de la erogación pública a los sectores involucrados. Pero es obvio que el discurso no se va a mencionar nada al respecto, y en todo caso se maquillan los resultados negativos.

Para ir cerrando este apartado, la LGE nos marca los tipos de educación que el Estado y el gobierno que lo representa procurará a la población, el artículo 37 nos señala 3 tipos: el básico, el medio-superior y el superior. La educación secundaria está encuadrada en la educación básica junto al preescolar y la primaria. Pero son

los artículos 47 y 48 los que posibilitan al gobierno federal, llevar a cabo los planes y programas de estudio: propósitos, contenidos, secuencias, criterios, procedimientos y evaluación de la educación impartida, mismos que tendrán efecto en toda la nación. Planes y programas que deberán ser publicados en el Diario Oficial de la Federación (DOF) para así adquirir carácter de legalidad. Llegados a esta referencia es menester continuar con el siguiente punto.

3.2. La Reforma Educativa en Secundaria: una tendencia conservadora.

Quando se plantea una reforma es necesario discutir sobre los fines últimos de la educación y lo que se pretende conseguir con ella. [...] Los fundamentos de las prácticas educativas raramente se discuten, y generalmente merecen escasa atención social, siendo sin embargo esenciales para la vida humana y para el funcionamiento social.

Juan Delval

Los fines de la educación.

En el ideal de la constitución y la LGE, una reforma educativa nace por la necesidad de un gobierno por llevar a la población un tipo de educación a fin de poder transmitir y hacerse de los conocimientos, saberes, habilidades y valores de la sociedad, y de paso asimilar la cultura; ambas, sociedad y cultura como circunstancias cambiantes a través del tiempo, es decir, están circunscritas al acontecer histórico. Más como hemos mencionado en el apartado anterior, cualquier reforma al sistema educativo es facultad primigenia del gobierno, específicamente del ejecutivo federal, y por ende, sujeta a su visión ideológica.

Por eso, es menester conocer las razones políticas por las que se quiere cambiar la educación, así como el sentido hacia donde se encamina la educación de la población mediante la reforma, saber acerca de ello es indispensable para comprender todo cambio educativo. Asuntos para los cuales abordaremos lo que nos dice Thomas Popkewitz, al referirnos sobre la escolarización, como búsqueda de justicia e igualdad social³⁸, elementos fundamentales para una verdadera transformación educativa:

La escolarización es una práctica para producir una sociedad inclusiva que reconozca [la necesidad de] ayudar a esos excluidos. Las clasificaciones de

³⁸<http://www.ugr.es/~force/congreso/materiales/popkewitz.pdf> Última revisión abril de 2011

enseñanza y aprendizaje (lo mismo que aquellas acerca de la familia) están construidas con la esperanza de que las escuelas puedan producir una diferencia en la vida de los niños. (Popkewitz, T. 2006:2)

Siguiendo el señalamiento de Popkewitz necesitamos averiguar por donde transcurre una reforma escolar: “Interpreto la reforma escolar como una cuestión sobre la relación entre el saber (epistemología), las instituciones y el poder.”, (1994:16) Popkewitz reformula la conceptualización de escolarización, desde sus principales actores, docentes y dicentes, en sus relaciones de poder, frente a la visión política de los que realizan el cambio: “No podemos considerar el poder como totalmente ubicuo, sino como parte de la arquitectura que se desarrolla en los campos sociales.” (1994:43). Las relaciones de poder en la práctica educativa conforman la base de todo sistema educativo. Por lo mismo no podemos alejarlo de la investigación acerca del empoderamiento político y moral de los individuos.

Popkewitz no está tan alejado de lo que nosotros queremos decir en cuanto a la metodología utilizada para esta investigación, que con los pasos del ACD: a) *quién* utiliza el lenguaje: el gobierno conservador de nuestro país, que a su vez le es dado por los países de centro, manejados por grandes corporaciones internacionales, y conforme a ciertos intereses económicos; b) *cómo* lo utiliza: mediante la elaboración de un discurso que pretende promover eficientemente una educación de calidad, pero para la conformación de sujetos consumistas e individualistas; c) *por qué y cuándo* lo hace: lo hace para generar en los usuarios, la comprensión de que lo que se está haciendo es por el beneficio de ellos mismo y lo lleva a efecto mediante políticas educativas, que a su vez son determinadas por políticas económicas que no precisan de ser una decisión democrática, todo lo contrario, son decisiones tomadas por unos cuantos para su propio beneficio.

De ahí que necesitemos exponer no solo las relaciones de poder que se da en los discursos que promueven las competencias, sino también de la ideología utilizada para su implementación, desde una decisión política. Decisiones políticas que excluyen en lugar de incluir por parte de los grupos que representan el poder político, que demarcan senderos morales en donde la población más necesitada

se refugia en necesidades creadas, mediante la seducción (Lipovetsky G., 2000:17-25) y el consumo (Lipovetsky G., 2010:121-123). Algo que la investigación educativa debiera considerar estudiar más detenidamente, sobretodo, por las circunstancias que está provocando en la construcción de las subjetividades de las personas, en la era de la globalización, sobre el particular hablaremos en el próximo capítulo.

Es así que las reformas educativas llevadas a cabo en nuestras latitudes latinoamericanas, responden a las necesidades que la globalización exige, en donde la calidad y la competitividad llevan la delantera en cuanto su aprendizaje en todos los niveles educativos, tanta es su importancia, que las políticas educativas a seguir en las reformas no son las adecuadas sino existe el término calidad (Donoso T., 1999:110-143) en cuanto al hecho de adquirir una educación de calidad para toda la vida (véase más adelante); y competitividad, en la razón de que es por la globalización de los mercados, en donde las innovaciones científico-técnicas exigen un tipo de educación acorde a las nuevas necesidades laborales.

Pero en el afán de congeniar la globalización, su progreso y la educación, para Roberto Donoso Torres el discurso se convierte en mito cuando creemos que la reforma educativa va a contribuir a desarrollar las facultades humanas y nos damos cuenta, tristemente, que sucede todo lo contrario o se mantiene igual, como lo sostiene Michael Fullan:

Por un lado, tenemos la contante e incluso creciente presencia de la innovación y la reforma educativas. No es exagerado decir que el cambio es endémico de la sociedad posmoderna. Sin embargo, por otro lado, tenemos un sistema educativo que es, fundamentalmente conservador. El modo que se prepara el profesorado, se organizan las escuelas, funciona la jerarquía educativa y tratan la educación los que toman las decisiones políticas, se traduce en un sistema que tiende a mantener el *statu quo* en lugar de cambiarlo. Cuando se intenta un cambio bajo tales circunstancias, surgen una actitud defensiva, superficialidad o, en el mejor de los casos, éxitos efímeros. (2002:15)

A propósito, el que nuestro gobierno en turno sea de ideología conservadora y que históricamente se oponga a cualquier transformación con matiz liberal, tendríamos

que aceptar el hecho de que: “Todo planteamiento sofisticado de estrategias o políticas para innovaciones particulares está condenado al fracaso. [...] No se puede tener un entorno educativo que desee cambiar junto a un sistema conservador sin que se produzcan constantemente conflictos.” (Fullan, M., 2002:15-16)

Una “*reforma frustrada*” como el mismo autor junto con Hargreaves sostienen: “Por nobles, refinadas o esclarecidas que sean las propuestas de cambio y mejora, no sirven de nada si los docentes no las adoptan en su aula y si no las traducen en una práctica docente eficaz.” (2000:44). Se corrobora algo que hemos venido anunciando, el enfoque educativo por competencias no goza del consenso de todos los docentes, puesto que las escuelas normales, en sus planes y programas de estudio no se han volcado por las competencias educativas.

Entonces, oponernos a las reformas educativas no deberíamos, puesto que se piensa que toda reforma lleva en sí, es una transformación de la visión que se tiene de la realidad sociocultural, fin justificado en el bien común de los ciudadanos (Naval, C. 2000:22). Pero pensar que una reforma educativa sea neutra y que no vele por intereses hacia unos grupos sociales, sean conservadores o liberales, es no reconocer el uso de una de las mejores cualidades que toda educación produce en los seres humanos, que es la reflexión y la postura crítica; así, la reforma educativa en el nivel secundaria llevada a cabo en nuestro país aparece:

El 26 de mayo de 2006 se publicó en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo 384 mediante el cual la Secretaría de Educación Pública promulgó la entrada en vigor de la Reforma a la Educación Secundaria (RES). A pesar de planearla y estructurarla en varias ocasiones y abandonar el nombre original de Reforma Integral a la Educación Secundaria (RIES), de vanagloriarse de una consulta pública a maestros e intelectuales y de tener en su cuerpo técnico a estudiosos de la educación secundaria, la reforma salió a la luz con la fuerza de los tiempos políticos desconociendo los mecanismos para implementar exitosamente los nuevos planes de estudio.³⁹

³⁹<http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at02/PRE1178754554.pdf> Última revisión abril de 2011

Para conocer las intenciones del Acuerdo 384 de la Secretaría de Educación Pública (SEP), de la RES, de los planes y programas de estudio promovidos desde la necesidad de las competencias educativas, será necesario conocer el contenido discursivo del enfoque educativo por competencias, deberemos revisar, en primer lugar; el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, y en segunda instancia, el Plan de estudios 2006 Secundaria.

3.2.1. Programa Sectorial de Educación 2007-2012: educación básica.

En toda sociedad las clases sociales y/o grupos que detentan el poder tratan de imponer y legitimar su dominio y de organizar su reproducción mediante ambos tipos de discursos [textuales y simbólicos] en los diferentes escenarios donde se desenvuelve la actividad humana, contando para ello con la ayuda imprescindible del Estado.

Jurjo Torres Santomé

El curriculum oculto.

El Programa Sectorial de Educación SEP 2007-2012, fechado el 22 de noviembre de 2007, es un documento que comienza con los mensajes del Presidente **Constitucional** de los Estados Unidos Mexicanos, Felipe **de Jesús** Calderón Hinojosa y de su secretaria de educación pública, Josefina **Eugenia**⁴⁰ Vázquez Mota, ambos pertenecientes al Partido Acción Nacional, partido gobernante en turno en la actualidad. Sus mensajes manifiestan lo que cada uno cree saber acerca de la educación nacional, y hasta ahí, porque después se puede imaginar que los que elaboraron el programa, al menos saben crear planes y programas de estudio, es decir, tienen competencia hacia las cuestiones educativas.

Posteriormente el programa, nos ofrece algunas consideraciones previas, que especifican las intenciones educativas del gobierno federal, que en los apartados: La educación ha tenido y tiene un papel fundamental en el desarrollo de México y, Principales retos busca consolidar. De este último, extraemos las siguientes intenciones e ideales:

- El México del nuevo milenio demanda que el sistema educativo nacional forme a sus futuros ciudadanos como personas, como seres humanos

⁴⁰ Lo demarcado en negritas fue debido a que en el documento del programa, no se exponía lo Constitucional después de presidente, quizá sea porque aún no se siente seguro de haber ganado democráticamente las elecciones del 2006; y con respecto a los segundos nombres de ambos, para señalar de alguna manera, su convicción religiosa, que no es que estemos en contra de la libertad de elegir las creencias religiosas, sino como parte de que los políticos reconozcan abiertamente su ideología.

conscientes, libres, irremplazables, con identidad, razón y dignidad, con derechos y deberes, creadores de valores y de ideales.

- En la escuela, los alumnos han de encontrar las condiciones adecuadas para el desarrollo pleno de sus capacidades y potencialidades; de su razón y de su sensibilidad artística, de su cuerpo y de su mente; de su formación valoral y social; de su conciencia ciudadana y ecológica.
- Para fortalecer la democracia y la creación de ciudadanía, la escuela ha de adoptar y enseñar la ética de la responsabilidad y la participación.
- La exigencia de una educación de calidad ha de ser más radical y urgente en las escuelas donde se forman los alumnos provenientes de los sectores más desprotegidos y vulnerables.
- En la sociedad del conocimiento, la competitividad de los países depende, en buena medida, de la fortaleza de sus sistemas educativos y de su capacidad de generar y aplicar nuevos conocimientos.
- México debe hacer de la educación, la ciencia y la tecnología los puntales de su desarrollo. (SEP, 2007:9-10).

Sin duda, que desde el discurso en que se promueven, se nos aparecen como muy buenas intenciones, que no decir de los ideales por conseguir en esta visión educativa. Reflejan las vitales necesidades de nuestra población, en las cuales la reforma educativa debe hacer eco, empero, surge la pregunta de cómo se van a lograr dichas intenciones, para ello, el mismo programa nos lleva a los objetivos sectoriales, son seis, y cada uno de ellos de alguna manera pretende representar puntos manifestados en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (véase anexo 2), así como en las metas de la visión 2030 (el sueño panista de perdurar en el poder hasta ese año).

Los seis objetivos sectoriales son:

Objetivos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012

Objetivo 1

Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

Objetivo 2

Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Objetivo 3

Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

Objetivo 4

Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

Objetivo 5

Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.

Objetivo 6

Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas.

Ahora bien estos objetivos no deberían presentar problema en su entendimiento y puesta en marcha en el nivel en que estamos circunscritos, la educación secundaria, empero, los seis objetivos desde la visión oficial, no todos funcionarían para los tipos y niveles educativos, es decir, que no todos encajarían a la educación básica, funcionarían a su vez para Media Superior y Superior, y es precisamente la anterior división que se hace de los objetivos sectoriales, que cada uno está dividido para satisfacer algún requisito de los tres niveles; porque a su vez están divididos en sub-objetivos, quedando de la siguiente manera:

- el primer objetivo sectorial tiene veinte sub-objetivos: 5 para Básica; 8 para Media Superior y; 6 para Superior. Quedando la número veinte como una acción complementaria para el fomento a la lectura y que servirá para los tres niveles descritos.
- el segundo objetivo sectorial tiene veinte y uno sub-objetivos: 7 para Básica; 4 para Media Superior; 3 para Superior y; 4 para Adultos. Quedando los 3 restantes para atender la diversidad lingüística y cultural.
- el tercer objetivo sectorial tiene siete sub-objetivos: 2 para Básica; 2 para Media Superior y; 2 para Superior. Quedando el último para mediar el servicio público de comunicación.
- el cuarto objetivo sectorial tiene nueve sub-objetivos: 3 para Básica; 3 para Media Superior y; 3 para Superior. No hay extras.
- el quinto objetivo sectorial tiene catorce sub-objetivos: ninguno para Básica; 10 para Media Superior; 3 para Superior y; 1 para la certificación de competencias laborales.
- el sexto objetivo sectorial tiene diecisiete sub-objetivos: 7 para Básica; 4 para Media Superior y; 6 para Superior.

Además, de los anteriores objetivos sectoriales y sub-objetivos, el programa también contiene: Temas Transversales, es decir, apartados que funcionaran dependiendo del tipo y nivel educativo, mismos que se encuentran subdivididos, estos son:

- ❖ Evaluación 1: Básica 3; Media Superior 4 y; Superior 1.
- ❖ Infraestructura 1: Básica 1; Media Superior 1 y; Superior 1.
- ❖ Sistema de información 1: Básica 1; Media Superior 1 y; Superior 1.
- ❖ Marco jurídico del sector educativo 1.
- ❖ Mejora de la gestión institucional 4.

Como puede observarse podríamos haber encuadrado solamente los objetivos y sub-objetivos de la educación básica, sin embargo, los hemos enunciado de manera completa, porque el discurso educativo que promueve las competencias sugiere que el programa mantenga una vinculación y consecución de los objetivos sectoriales en todos los niveles educativos del país, incluidas las competencias. Por lo anterior podemos decir, que se promueve una educación homogénea, dado que el ideal que la sustenta, es el de que toda la población aproveche la educación de calidad que promueve el Estado vía el gobierno. Más es importante decir, que en la educación para toda la vida, no todos tendrán la posibilidad de adecuarse al requisito de las competencias para certificarse en el mundo laboral, porque además, no existen los empleos suficientes para darles trabajo a todos.

De ahí que para nosotros será importante darle un seguimiento en la práctica, de los objetivos y sub-objetivos concernientes a la educación básica, pero más relevante es, y ha sido señalado desde el primer capítulo de esta investigación, exponer lo enunciado en los objetivos sectoriales 4 y 5, por las razones antes enunciadas, pero además, porque cada uno de los seis objetivos sectoriales en su documento que los contiene, es decir, en el programa al que hemos llamado discurso oficial. Dicho documento contiene unas tablas en donde se marcan los indicadores y las metas de los objetivos sectoriales⁴¹, para el caso estas son:

⁴¹ Las demás tablas de los objetivos sectoriales 1, 2, 3 y 6 podrán observarse en el anexo 3.

Objetivo 4

Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.

Nombre del indicador	Unidad de medida	Situación en 2006	Meta 2012
Escuelas primarias públicas incorporadas al Programa Escuelas de Tiempo Completo	Número de escuelas primarias incorporadas	Nuevo programa	5,000 escuelas en el programa de tiempo completo
Materiales educativos para la formación cívica y la convivencia democrática e intercultural para primaria y secundaria	Material educativo (libros para el alumno, libros para el maestro, programas de televisión o programas audiovisuales e informáticos)	37 materiales	58 materiales
Porcentaje de escuelas que realizan actividades para el desarrollo de competencias ciudadanas y prevención de conductas de riesgo, en educación media superior	Porcentaje de escuelas federales	20%	90%
Programas educativos orientados al desarrollo de competencias profesionales en los institutos tecnológicos, universidades tecnológicas y universidades politécnicas	Porcentaje de programas educativos con enfoque por competencias	6%	40%

Lo más significativo que notamos de la tabla, son los porcentajes. Observamos que la meta para el 2012 será la conformación de 5,000 escuelas en el programa tiempo completo, hoy sabemos, que se está llevando a cabo el cierre de escuelas en el turno vespertino para cumplir con el programa, no importando que con la medida se esté afectando el trabajo académico de las plantillas docentes de los turnos vespertinos cerrados, además han surgido diversas problemáticas al respecto, no las enunciaremos aquí, pero es otro punto para una investigación educativa posterior.

Lo que si nos debiera importar es la “rendición de cuentas” tan cacareadas por el propio presidente de la República, a un año de terminar su mandato legal, ¿qué

tanto se ha avanzado en las metas programadas de los objetivos sectoriales?

Ahora pasemos a la tabla siguiente:

Objetivo 5

Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.

Nombre del indicador	Unidad de medida	Situación en 2006	Meta 2012
Becas de pasantía en el mercado laboral	Número de becas otorgadas anualmente	Nuevo programa	5,000
Personas actualizadas y capacitadas en los centros de formación para el trabajo	Personas actualizadas y capacitadas anualmente	771,700	880,000
Personas actualizadas y capacitadas a distancia por los centros de formación para el trabajo	Personas actualizadas y capacitadas anualmente	881	130,000
Porcentaje de cursos de capacitación laboral ofrecidos en el marco del modelo de educación basada en competencias	Porcentaje de cursos ofrecidos en el marco del modelo de educación basada en competencias	38%	47%
Porcentaje de instituciones de educación superior públicas con consejos de vinculación	Porcentaje de instituciones	49%	75%

Desde que pusimos los sub-objetivos para este objetivo sectorial pudimos notar que es un punto que no contiene nada con referencia al nivel básico, sin embargo, es importante para la investigación, porque como hemos dicho, la reforma educativa nacional en su mayor pretensión, es vincular más estrechamente los niveles educativos, aquí es donde radica la importancia del enfoque por competencias en la educación, el poder contribuir a que no haya un desfase o alteración en el tránsito del nivel básico al medio superior, por parte de los jóvenes. Que sigan aprendiendo en competencias dado que en el nivel de Media Superior podrán certificarse los más aptos, como observamos en las metas para el 2012.

Pero una vez más apelaremos a la “rendición de cuentas”, y si es que esta se lleva a cabo antes de que termine el sexenio, o en un tiempo lo suficientemente breve

después de la salida del gobierno actual. Solamente con un buen diagnóstico de lo realizado y lo obtenido, podremos ir conociendo por donde está transcurriendo el enfoque educativo en competencias. Si ha sido posible que la transformación educativa este generando jóvenes: reflexivos, analíticos y críticos.

3.2.2. Plan de Estudios 2006: competencias en el perfil de egreso.

Adimanto:

—Bien dices—convino.

Platón: — ¿Y no sabes que el principio es lo más importante en toda obra, sobre todo cuando se trata de criaturas jóvenes y tiernas? Pues se hallan en la época en que se dejan moldear más fácilmente y admiten cualquier impresión que se quiera dejar grabada en ellas.

Adimanto: —Tienes razón.

Platón

La República. Libro II.

Llegados a este punto, será el momento de enunciar las competencias para el perfil de egreso de la educación secundaria, lo que se pretende obtener en la supuesta práctica educativa, toda vez que el enfoque por competencias esté debidamente implementado y generalizado en el nivel básico: preescolar, primaria y secundaria. Recordemos que la reforma en preescolar comenzó en el 2004, la de secundaria en el 2006 y la de primaria 2009-2008, pero está en su segunda fase, esperando que se finalice en todos los grados para el ciclo escolar 2011-2012.

Como hemos señalado anteriormente lo que se pretende es vincular los niveles: articular de forma curricular el preescolar, la primaria y la secundaria, para el aprendizaje de toda la vida, mediante una educación de calidad, vía el enfoque por competencias, en una edad que llegaría hasta los 15 años. Es así, que los programas están concebidos para coincidir en los rasgos deseables para el egreso de la educación básica:

- a) Utiliza el lenguaje oral y escrito con claridad, fluidez y adecuadamente, para interactuar en distintos contextos sociales. Reconoce y aprecia la diversidad lingüística del país.
- b) Emplea la argumentación y el razonamiento al analizar situaciones, identificar problemas, formular preguntas, emitir juicios y proponer diversas soluciones.

- c) Selecciona, analiza, evalúa y comparte información proveniente de diversas fuentes y aprovecha los recursos tecnológicos a su alcance para profundizar y ampliar sus aprendizajes de manera permanente.
- d) Emplea los conocimientos adquiridos a fin de interpretar y explicar procesos sociales, económicos, culturales y naturales, así como para tomar decisiones y actuar, individual o colectivamente, en aras de promover la salud y el cuidado ambiental, como formas para mejorar la calidad de vida.
- e) Conoce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, los pone en práctica al analizar situaciones y tomar decisiones con responsabilidad y apego a la ley.
- f) **Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.**
- g) Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano, se identifica como parte de un grupo social, emprende proyectos personales, se esfuerza por lograr sus propósitos y asume con responsabilidad las consecuencias de sus acciones.
- h) Aprecia y participa en diversas manifestaciones artísticas. Integra conocimientos y saberes de las culturas como medio para conocer las ideas y los sentimientos de otros, así como para manifestar los propios.
- i) Se reconoce como un ser con potencialidades físicas que le permiten mejorar su capacidad motriz, favorecer un estilo de vida activo y saludable, así como interactuar en contextos lúdicos, recreativos y deportivos. (las negritas son mías. Plan de Estudios 2006:10).

En la definición de competencias:

Una competencia implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes). En otras palabras, la manifestación de una competencia revela la puesta en juego de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para el logro de propósitos en un contexto dado. (Plan de Estudios 2006:11).

Y en el hecho de proponer cinco competencias para la vida, en el perfil de egreso:

- a) Competencias para el aprendizaje permanente.
- b) Competencias para el manejo de la información.
- c) Competencias para el manejo de situaciones.
- d) Competencias para la convivencia.
- e) Competencias para la vida en sociedad (Plan de Estudios 2006:11-12).

Estas dos últimas vendrán a ser, las competencias que nos darán la posibilidad de responder a la pregunta en la cual gira la investigación: ¿formamos para consumir o educamos para convivir? Cuestión que nos auxiliara sobremanera, en el descubrimiento del sentido ético de la propuesta de la reforma educativa, a saber: ¿cuáles son los valores que son promovidos en el enfoque por competencias?

3.2.3. ¿Cuál es el sentido axiológico del enfoque por competencias en la RES?

El siglo XX, con dolor, ha vuelto a poner en tela de juicio nuestras certezas acerca de la sociedad, la historia, la humanidad. La crisis contemporánea de los valores ya no es sólo la de los marcos morales tradicionales heredados de las grandes tradiciones religiosas, sino también la de los valores laicos que les sucedieron (ciencia, progreso, emancipación de los pueblos, ideales solidaristas y humanistas). La monstruosidad, que dejó su huella en el siglo XX, parece de nuevo amenazar nuestro futuro.

Jerôme Bindé

¿Hacia dónde se dirigen los valores?

En el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, plasmados en el papel, hemos observado que en los objetivos sectoriales aparecen algunos valores, tales como equidad e igualdad que se encuentran en el objetivo sectorial 2; valores ciudadanos y convivencia democrática que se mencionan en el objetivo sectorial 4; responsabilidad social en el objetivo sectorial 5 y; la democracia implícita del objetivo sectorial 6. Por lo que se puede observar, que en el discurso el solo estar nombrados algunos valores, le da una connotación axiológica a la reforma educativa nacional.

Ahora bien, para descubrir si los valores también forman parte del Plan de Estudios 2006, vamos a realizarle un sencillo ejercicio, este consiste en ir subrayando algunos conceptos fundamentales de la investigación y conformación de la Tesis; toda vez que no es un estudio detallado de los conceptos solo los que guardan una estrecha afinidad a la indagación. Así, aparecen de mayor a menor, en la siguiente forma:

- A. Competencias: aparece 26 veces;
- B. Valores: aparece 23 veces;
- C. Convivencia: aparece 15 veces;

- D. Calidad: aparece 15 veces;
- E. Ética: aparece 7 veces;
- F. Consumo: aparece 1 vez;
- G. Moral: 0 veces.

Notamos que el término valores se encuentra constantemente mencionado en el Plan, casi al parejo del de competencias. Pero: ¿podremos averiguar cuáles son estos valores o como serán llevados a cabo en la realidad?

Indudablemente que los valores deben aparecer desde los rasgos deseables de los egresados de la educación básica, lo podemos observar en los incisos: e) y f); así como en 2 de las 5 competencias del perfil de egreso: d) y e); pero es en el contenido donde se mencionan las características del plan y de los programas de estudio, que en su inciso g) **Incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura**, en el mismo, observamos que existen tres campos de estudio:

- Educación ambiental.
- La formación en valores.
- Educación sexual y equidad de género.(Plan de Estudios 2006:21).

Dichos campos se encuentran permeados de valores, dado que su función en la práctica educativa cotidiana, si es que puedes ser aterrizada en la realidad, nos ofrece la forma en como la escuela, promover no solo conocimientos y habilidades sino también valores. La formación de valores tal y como lo anuncia el plan es:

Es un proceso que se da en diversos momentos de la experiencia escolar y se expresa en las acciones y relaciones cotidianas entre maestros, alumnos, padres de familia, personal de apoyo y autoridades escolares. La acción de los docentes en la escuela secundaria para formar en valores es, por tanto, parte de la relación cotidiana que establecen con los alumnos y se ve influida por las pautas de organización escolar que enmarcan su actividad diaria y su contacto con ellos. [...] A fin de que la escuela cumpla eficazmente con la tarea de formar en valores es imprescindible reconocer que estas interacciones cotidianas moldean un clima de trabajo y de convivencia en cuyo seno se manifiestan valores y actitudes explícita e implícitamente.(Plan de Estudios 2006:22).

Además en este mismo apartado, nos ofrece una relación de la prácticas y formas que se deberán realizar a fin de poner en práctica los valores, así vemos que se

deja a la realidad contextual de la escuela y a las actitudes de los actores que la conforman la responsabilidad de “formar” valores, que de manera transversal en la aplicación del currículo, las diferentes asignaturas favorecerán la formación en valores.

Queda claro de la necesidad de formar valores, pero en el siguiente campo de estudio, la educación sexual y equidad de género se utiliza el concepto educar en lugar de formar. Tal parecería que formar y educar no son lo mismo, esto es lo que vamos a continuar investigando en los siguientes últimos dos capítulos de la investigación.

No sin antes decir, que las pretensiones del discurso oficial desde el 2001, ha sido el promover las competencias en la educación secundaria y de ahí, articularlas a los demás estratos educativos del país, su finalidad queda aclarada:

... asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte, y que participen activamente **en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática** [las negritas son mías]. (Plan de Estudios 2006:6).

Con la adquisición de las competencias se piensa que los jóvenes van a desarrollar actitudes más éticas y comprometidas con realidad en la que viven. Por cuanto el deseo más ferviente de los que intervenimos en esta investigación, es ver cumplidas tales pretensiones. Darnos cuenta de que con la entrada de las competencias en la educación, habrá una transformación de las actitudes en nuestros jóvenes de secundaria. Si las competencias en la educación procuraran seres humanos conscientes en sus relaciones y en sus significaciones, socioculturales, así como en su plano ético y axiológico. Entonces estaríamos hablando de una verdadera reforma educativa.

CAPITULO IV

FORMAR PARA CONSUMIR

En esta civilización, donde las cosas importan cada vez más y las personas cada vez menos, los fines han sido secuestrados por los medios: las cosas te compran, el automóvil te maneja, la computadora de programa, la TV te ve.

Eduardo Galeano

Patas arriba. La escuela del mundo al revés.

En la sociedad de consumidores nadie puede convertirse en sujeto sin antes convertirse en producto, y nadie puede preservar su carácter de sujeto si ni se ocupa de resucitar, revivir y realimentar a perpetuidad en sí mismo las cualidades y habilidades que se exigen en todo producto de consumo.

Sygmunt Bauman

Vida de consumo.

Galileo decía que el mundo natural está escrito en lenguaje matemático. Hoy nos quieren hacer creer que es el mundo económico y social el que puede resolverse con ecuaciones. Gracias a las matemáticas –y al poder mediático–, el neoliberalismo se ha convertido en la forma suprema de la sociodocencia conservadora que se anunciaba desde fines de los '60 bajo el rotulo de "fin de las ideologías" o, más recientemente, de "fin de la historia".

Pierre Bourdieu

Pensamiento y acción.

IV. FORMAR PARA CONSUMIR.

El discurso de las competencias, en este momento de plena actualidad, obliga a prestar atención a su nacimiento y a ver cómo, posteriormente, va tratando de modificarse. Pero, en realidad, lo que se suele hacer al recurrir a este concepto es tratar de camuflar las filosofías que las generaron, añadiendo focos de atención suplementarios a medida que las críticas van sacando a la luz su verdadero rostro.

De: Jurjo Torres Santomé

En: Educar por competencias. ¿qué hay de nuevo?

Es en este cuarto capítulo, es donde podremos demostrar cómo es que la globalización en mancuerna con el neoliberalismo pretende generar valores mercantiles-empresariales en los jóvenes de secundaria, auxiliados sobremanera con el enfoque por competencias. Se pretende demostrar que en una de sus variantes, las competencias para la educación del siglo XXI, tienen entre sus objetivos: lograr convertir a la mayoría de la población mundial, en consumidores potenciales, y así sujetarlos a los requerimientos de un mercado global en total expansión, pleno de consumo. Un ajuste económico que desde los países de centro, elaboran los cambios educativos requeridos, hoy, se quiere hacer creer y sentir que es una realidad inevitable, producto natural a la evolución sociocultural humana, el pasar del *homo economicus* a ser un *homo consumericus*.

Pondremos especial relevancia en sostener que es con la formación educativa por competencias que al hablar constantemente de calidad, eficiencia y eficacia, se pretende crear una sola visión de lo educativo, misma que no da cabida a otras propuestas o formas de pensar la educación. Resaltaremos también, el hecho de que en los discursos educativos oficiales de nuestro país, constantemente se maneje el término *formar*, en lugar de *educar*, sobre todo, cuando se refieren a los procesos de enseñanza-aprendizaje donde intervienen los sentimientos, las emociones y la voluntad, *se forman los valores pero se educa la equidad y el género*: ¿en qué difieren?; se trata de dos conceptos que aunque se utilicen como sinónimos, históricamente han aparecido en diferente contexto, en donde su utilización para el imaginario social y cultural ha sido fundamental para crear los diversos significados en que nos desenvolvemos.

El utilizar indiscriminadamente el *formar* por parte de los que construyen los planes y programas de estudio (y de muchos teóricos educativos) en la educación

básica, obstaculiza mantener el origen del concepto educación para la consecución humana. Será importante para la investigación contrarrestar esta inercia del uso de formar y formación para lograr moldear mentes y consciencias en favor de intereses mezquinos. Retomar el *educar* por el *formar*, no en vano la UNESCO y las diferentes organizaciones culturales y educativas, utilizan el concepto educar, educación, como algo más adecuado a las expectativas humanas que la misma palabra sustrae del sujeto a educarse. Esperamos que dicho sentido nos sea conveniente.

Así, una vez que expongamos las propiedades del término *formar*, para la educación de nuestros jóvenes de secundaria, sabremos de su vital utilización en los discursos educativos contemporáneos, mejor aún, averiguaremos hasta donde se puede llegar en la creación de necesidades y significados consumistas, en la formación y conformación de la voluntad humana. De lo que se trata es de vender, y ante esta realidad, el educar humanidad está de más.

4.1. El consumo: Educación formal o no formal.

En este sentido como enseñar no es transferir conocimientos, contenidos, ni *formar* es la acción por la cual un sujeto creador da forma, estilo o alma a un cuerpo indeciso y adaptado. No hay docencia sin *discencia*, las dos se explican y sus sujetos, a pesar de las diferencias que los connotan, no se reducen a la condición de objeto, uno del otro.

Paulo Freire

Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.

La relación que guarda el concepto, la realización, el proceso, el fenómeno, el predominio de condición comercial denominado consumo con la educación es de índole tan estrecha en la realidad educativa, más de lo que pudiera parecer. Los que nos dedicamos a las cuestiones educativas debiéramos comenzar a replantear nuestras enseñanzas, hábitos e inercias hacia la comprensión y el entendimiento del consumo, y lo que este genera en nuestros alumnos y en nosotros mismos.

El consumo: del latín: *cosumere* significa gastar o destruir, como epifenómeno económico, muy pronto se aparecerá en las aulas (si es que no lo está ya *celular*,

lpod, psp, lo demuestran) podríamos vaticinar que se convertirá en un tema al cual docentes y dicentes tengamos que dedicarle tiempo y estudio: "... porque ahora es imprescindible preparar para consumir." (Torres Santomé, J., 2001:189).

Formar para el consumo, ¿será que un hecho vigente en la educación no formal, pudiera impactar sobremanera en la educación formal?, es decir, el salto de la vida cotidiana de consumo imprescindible en una vida predispuesta para la moda, lo efímero, la seducción y el placer momentáneo que provoca el consumismo, necesita carta de entrada en la educación impartida por el Estado y las instituciones escolares. La importancia de reconocer a la educación no formal como parte del sistema educativo, abre nuevamente la posibilidad de reconocer que la escuela no es el único lugar de aprendizaje (Sarramona, J., Vazquez, G., Colom, A. J., 1998:11).

Así como se habla de una educación para toda la vida, en donde la educación formal cristaliza las políticas educativas; también podemos hablar de la educación para toda la vida pero incluido el matiz de lo no formal, a saber, lo que el mercado y los medios provocan en la construcción de identidad y significados de nuestros jóvenes estudiantes: "...si hoy, más que nunca, se le reclama a la educación que sea eficiente y eficaz, resulta obvio que toda acción y programa educativo deben ser intencionales..." (Sarramona, J., Vazquez, G., Colom, A. J., 1998:13). Lo anterior como resultado de la injerencia del mercado en la educación: "Las grandes multinacionales están aprendiendo, con gran diligencia, que las instituciones escolares son un espacio más que es preciso utilizar para conformar los deseos consumistas de chicos y chicas."(Torres Santomé, J., 2001:194).

Pero vamos por partes, comencemos por definir el concepto muy utilizado en la educación y en pedagogía, formar. Para el Diccionario de la Lengua Española en dos de sus acepciones nos dice: "1. Dar forma a algo y, 2. Criar, educar, adiestrar." (2001:730). En la primera de ellas, lo que se interpreta es que el formar representa la acción de alguien a algo; mientras en la segunda ya aparece su

sinonimia con la educación. Parecería entonces, que es poco relevante distinguir conceptos tan parecidos, pero no es así, no siempre formar o formación perteneció al léxico de la educación o de la pedagogía.

En el Diccionario de Pedagogía de Lorenzo Luzuriga nos dice al respecto de formación, que por su importancia la reproducimos casi completa:

Término equivoco, que ha dado lugar a muchas interpretaciones y confusiones. En realidad es un vocablo alemán (*Bildung*) que no tiene una traducción real en otros idiomas, aunque se le ha tratado de identificar como *cultura personal*. Literalmente significa dar forma a algo y también el resultado de esta acción. En la pedagogía procede del neohumanismo del siglo XVIII, como formación interior, como acuñación o modelación espiritual por medio de la cultura. Se le puede identificar con la educación, y así ocurre en realidad, dado el amplio sentido que esta palabra tiene en la pedagogía moderna. Sin embargo algunos autores alemanes han establecido diferencias entre ambas. Para algunos formación sigue siendo desarrollo interior, de dentro a afuera, queriéndola diferenciar erróneamente, de la educación como acción o influencia exterior. Para otros significa el fin de la educación, la formación de la personalidad, como si la educación no persiguiera este objetivo. Para otros es equivalente al proceso por el cual se forma esta personalidad, lo cual es también lo que significa la educación. Finalmente, para otros representa la participación en la cultura, la asimilación de ésta. No hay pues una definición ni unanimidad respecto a este concepto. [...] Si se quiere hacer una distinción entre ambos, podría decirse que la formación se refiere más al aspecto cultural y la educación al personal; la formación tiene un aspecto más objetivo, mientras que la educación es más íntima, más subjetiva. También se puede indicar que la educación tiene por fin la formación de la personalidad. Pero en realidad ambos términos son equivalentes [para Luzuriaga] y en castellano no tiene sentido establecer una distinción esencial entre ellas. (2001:162-163)

Luzuriaga tiene razón en cuanto la utilización del término en nuestro idioma, como también en su referencia a lo interno de la formación y lo externo de la educación (algo que Ricardo Nassif también comparte, Diccionario de las ciencias de la Educación, 1995:656), así como en lo subjetivo de la educación y lo objetivo de la formación. No tendría sentido que a palabras con tanto parecido le diéramos una connotación y uso diferente, pero en eso contravenimos a Luzuriaga. Diferimos de él, porque para los tiempos que vivimos, la distinción entre ambos conceptos resulta fundamental, sobre todo, si nos percatamos que en su utilización pueden ocultarse intenciones no del todo aclaradas desde la percepción educativa de

quien lo ejecuta, sí de quien lo concibe. El uso de formar-formación en el sujeto para llevar a cabo actividades laborales productivas, una definición estrechamente conectada a la dinámica del empleo (1995:656).

Realmente es válido pensar que no necesitamos educar para el consumo, que la educación impartida por el Estado, supuestamente neutra, de alguna manera el factor consumista se filtra del contexto sociocultural para anidarse en la educación formal. Es obvio que existen razones político-económicas de peso para darle al mercado y al consumo apertura total en la formación del conocimiento:

Son las necesidades del mercado las que van a servir asimismo para evaluar el conocimiento que merece la pena, tanto su producción y utilización, como qué persona y cuando van a tener acceso a él y a qué parcelas y con qué niveles de profundización.”(Torres Santomé, J., 2001:218).

Más necesitamos saber a qué nos referimos a educación formal, no formal e informal y cuál es el lugar que ocupan en los sistemas educativos, Gonzalo Vázquez citando a: (Coombs y Ahmed, 1975: 27) refiere lo siguiente:

Educación informal tiene aquí el sentido de un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente.

Educación formal es, naturalmente, el «sistema educativo» altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la Universidad.

Educación no formal [...] es toda actividad organizada, sistemática, educativa, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños. (Sarramona, J., Vázquez, G., Colom, A. J., 1998:12).

Con lo anterior no solo queda expuesta la relación que guardan los tres tipos de educación, ninguna es menos que la otra, inciden sobremanera en la educación del sujeto, son complementarias: “...una complementariedad que se ha visto frecuentemente dificultada por la propia consideración antiética educación formal-educación no formal.” (Sarramona, J., Vázquez, G., Colom, A. J., 1998:16).

La educación para el consumo no solo debe quedar en la respuesta gubernamental de crear una institución que le dé seguimiento Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco), que en su página de internet, nos habla de una “*educación inteligente*”, que con seis ejes: derecho del consumidor; consumo alimentación y salud; consumo sustentable; consumo, medios de comunicación y publicidad; consumidores organizados; consumo y consumidores. “En su conjunto, estos conocimientos permiten que los ciudadanos adquieran atributos del consumo inteligente, definido como aquel que es consciente, informado, crítico, saludable, sustentable, solidario y activo.”⁴² Por lo antes referido, el consumo no debe estar alejado de la educación formal, no, debe ser asociado con la educación cívica, ecológica, sexual y de salud. Además si el ideal de la educación formal es precisamente educar ciudadanos libres, conscientes, críticos, reflexivos y analíticos, no se entiende la separación del consumo y la educación formal.

Bajo las intenciones que promueve el enfoque por competencias no es raro descubrir, que el discurso oficial del Plan de Estudios 2006 en secundaria, una sola vez se enuncie la palabra consumo, y esta, este contemplada dentro de uno de los tres campos de formación de dicho plan, en la de Educación ambiental: “Comprendan que su comportamiento respetuoso, **el consumo responsable** y la participación solidaria contribuyen a mantener o restablecer el equilibrio del ambiente, y favorecen su calidad de vida presente y futura.” [Las negritas son mías](SEP, 2006:21).

Los otros campos son la educación sexual y equidad de género y, la formación de valores, entonces: ¿los valores son algo exclusivo de la formación, mientras que se educa para el ambiente, la sexualidad y la equidad de género? Creemos que no, los valores también se educan y en ello participan la familia, la escuela, la sociedad, y la cultura. Los seres humanos somos seres educados en valores, que con la participación de todos, se auxilia al desarrollo moral y ético de las personas.

⁴²http://www.profeco.gob.mx/educ_div/educ_org.asp Última revisión abril de 2011.

Ahora bien, el que marquemos una diferencia entre formar y educar, así como señalar la inclusión de la educación no formal, donde parece que se gesta y mueve el consumo, no significa que debemos dejar de hablar del sujeto en formación, ni que satanicemos al consumo, de lo que se trata es que seamos coherentes a la realidad en que vivimos. Reconocer que el consumo se circunscribe en la modalidad educativa de lo no formal, no significa que no debamos contemplarlo en las demás modalidades, todo lo contrario, creemos que es necesario adecuarlo al contexto de la educación formal.

Porque así como a nuestros gobiernos les gusta imitar lo que viene de fuera, sería el momento de considerar lo que se está promoviendo en otras latitudes acerca de la vinculación entre lo formal y lo no formal (sin descartar tampoco la educación informal), que no decir, entre la educación y el consumo, si finalmente la globalización, el mercado ha entrado a la educación *para formar a los nuevos consumidores*, no estaría de más si pudiéramos educar a nuestros alumnos para el consumo: “Educar para el consumo no es solo educar para defender unos derechos individuales y comunitarios, sino también para frenar presiones que afectan a la salud de la humanidad y del planeta.”(Sarramona, J., Vázquez, G., Colom, A. J., 1998:80).

La enseñanza sobre el consumo en la educación formal les despertaría una conciencia del rol que juegan en las sociedades y culturas consumistas, el de no ser un sujeto sin voluntad, manipulable y dócil, sino todo lo contrario, que el consumir depende exclusivamente de él, de sus decisiones y de su elección pensada y razonada sobre una necesidad real. Porque incluso el conocimiento para nuestro tiempo es visto como una mercancía (Bauman, Z. 2005:30), conocimiento y consumismo sería otra variante de la investigación, que dejaremos para otra ocasión.

La enseñanza del consumo les debe quedar nítidamente definido dado que forma parte de sus ámbitos más vitales, como lo define Néstor García Canclini: “*E/*

consumo es el conjunto de procesos socioculturales en que realizan la apropiación y los usos de los productos [...] el consumo es comprendido, ante todo, por su racionalidad económica.” (2009:58-59) Dicho esto último queda por saber cómo está afectando el consumo a las sociedades y culturas del mundo.

4.2. La globalización: una tendencia hacia el consumo.

En la sociedad de consumo hay algo más que elevación rápida del nivel de vida medio: el clima de estimulación de los deseos, la euforia publicitaria, la imagen exuberante de las vacaciones, la sexualización de los signos y los cuerpos. Es un tipo de sociedad en la que la seducción reemplaza a la coerción, el hedonismo al deber, el gasto al ahorro, el humor a la solemnidad, la liberación a la represión, el presente a las promesas del futuro.

Gilles Lipovestky

La felicidad paradójica.

¿Qué es la globalización? Un fenómeno que deviene de una resonancia mundial que se le ha denominado globalización. Un impulso globalizante nos invade en estos tiempos, es una inercia que ha posibilitado el desprendimiento del ámbito económico, acompañado la mayoría de las veces por el ámbito político, pero ambos parecen alejarse más y más de las otras dos vertientes humanas, y que todavía no logramos comprender ni visualizar todos sus efectos en lo social y lo cultural.

Todo se produce para vender, es decir, en la actualidad casi todo se transforma y se utiliza para el consumo. Lo mismo podemos decir de la educación que en su vertiente formal ha sido forzada a seguir las pautas que le demarca la economía de mercado. Las competencias educativas hacen su aparición en una época donde el consumo impera, donde todo está al servicio del mercado y lo que éste ofrece como normas a seguir o valores a practicar.

Hay que prestar atención a los cambios que el modelo económico capitalista viene realizando nos señala (Torres Santomé, J. 2001:12), movimientos estratégicos, con el fin de amoldarse a las nuevas circunstancias ideológicas, políticas, filosóficas, sociales y culturales. La geografía y la historia están en constante transformación, el mundo ya no es el mismo de hace 50 años, las fronteras han sido rebasadas por los «*mass media*» (García Canclini, N. 2009:19), la caída del socialismo debido a la corrupción de la teoría marxista en su conveniente transformación soviética, no sólo

provocó la supremacía capitalista, sino también permitió el surgimiento de nuevas naciones y viejos problemas: étnicos, religiosos, nacionalistas, etc. Los educadores, en todos los niveles, tenemos que estar al tanto, conocer el rumbo que persiguen las políticas educativas actuales y su incidencia en las formas de pensar y hacer educación. Iniciemos por responder a la primera cuestión planteada: ¿qué propone el consumo sobre la promoción de valores?

Volviendo a recordar que la palabra *consumo* significa gastar, consumir es, entonces, la acción y el efecto de gastar en productos y servicios para satisfacer necesidades primarias y secundarias: "... nadie, en ningún tiempo o lugar, pudo sobrevivir sin consumir algo.", nos señala Bauman (2000:44). El consumo se ubica en la parte final del ciclo que posibilita el modelo económico capitalista. Un ciclo que abarca la producción, la distribución, la circulación y el consumo, este último, para la economía, se divide a su vez en dos vertientes: el consumo privado o individual (el que cada uno hace) y el consumo público o productivo (aquel que permite que comience nuevamente el ciclo).

Nos interesa conocer sobre el consumo porque, como afirman Bauman (2000:43) "La nuestra es una sociedad de consumidores.", y Alonso (2005:81) "El mundo de la vida cotidiana es el ámbito moderno del consumo...", esto implica que al ser consumidores activos de bienes simbólicos y materiales, las formas de ver y sentir la vida deben ser alterados forzosamente, para así poder seguir sosteniendo el ciclo económico capitalista.

Un ciclo, nos explica Bauman, que al inicio de su conformación histórica promovió una «ética del trabajo», la cruzada emprendida por los dueños del capital, con la colaboración fáctica del naciente Estado, para que el obrero trabajara en las "nuevas fábricas": "El trabajo es el estado normal de los seres humanos, no trabajar es anormal. [...] única forma decente para ganarse el derecho a la vida" (Bauman, 2000:20-32).

Así, tenemos que el trabajo, en los albores del siglo XIX: "... ocupaba una posición central en los tres niveles de la sociedad moderna: el individual, el social y el referido al sistema de producción de bienes" (Bauman, 2000:37). Producción que al explotar los recursos naturales y con ayuda de las nuevas fuentes de energía, generó una riqueza tal que, con ella, sobrevino una reconfiguración, tanto en los modos de producir como en la escala social de los individuos. Porque así como la ética del trabajo logró aumentar los procesos productivos, constriñó la libertad de los trabajadores y obligó a los obreros a modificar su actitud, a ser más apacibles o *adiafóricos*⁴³, según la explicación del propio Bauman, indiferentes. Indiferencia que se ha ido acrecentando conforme la transición de la ética del trabajo a la estética del consumo, como veremos más adelante.

Antes de continuar conviene dejar claro que el consumo se ha vuelto el principal protagonista de la vida particular y colectiva de toda sociedad y cultura en el mundo, es un fenómeno que trastoca las maneras de comprender la realidad, las identidades, las subjetividades y las valoraciones, pues se ha convertido en el gran fetiche de nuestro tiempo: "Hace algunos años, el hombre que no debía nada a nadie era un virtuoso ejemplo de honestidad y vida laboriosa. Hoy, es un extraterrestre. Quien no debe no es. Debo, luego existo". (Galeano E., 2005:255).

Habrá que explicar entonces la transición de productores a consumidores. Haremos una síntesis con el objetivo de esclarecer dicho evento. Si para Bauman el salto fue posible debido a los cambios múltiples y profundos que provocó la ética del trabajo (2000:45), que en el transcurso de siglo y medio posibilitó la aparición de una sociedad de consumo mundial, *consumismo*, debido al progreso tecnológico y la reconversión moral, ética y estética de la sociedad, para Alonso la aparición del nuevo consumidor viene a ser la constatación de la acción política Occidental del Estado-nación moderno junto a la evolución económica (*postfordista*) y la aceleración tecnológica (*virtualización*).

⁴³ Concepto que toma Bauman como la culminación de las sociedades modernas de crear en el trabajador la indiferencia total a sus propias problemáticas. El triunfo de la ética del trabajo, que dio paso al esteticismo del consumismo sobre el espíritu humano de una ética humanista.

Nos faltarían dos elementos a destacar de la teorización de Bauman y Alonso acerca del consumo: los referentes a la conformación de una cultura consumista y las reflexiones que nos hablan del sentido moral y ético en una sociedad y cultura consumistas, las cuales agotaremos más adelante. Entonces, para finalizar este apartado, hemos construido una matriz conceptual según la perspectiva de Gilles Lipovetsky, (2010: 22-68) que nos sirve para ejemplificar la nueva etapa del capitalismo de consumo, que es un fenómeno paralelo a la globalización y que incide en las emociones, la calidad de vida, el espíritu y la salud de todo ser humano.

CAPITALISMO DE CONSUMO (la era del consumo)		
Fase I	Fase II	Fase III
El ciclo I de la era del consumo de masas comienza alrededor de la década de 1880 y termina con la Segunda Guerra Mundial.	Alrededor de 1950 arranca el nuevo ciclo histórico de las economías de consumo: se construye en el curso de los tres decenios posteriores a la guerra.	Dos décadas antes de fin de siglo y lo que va del nuevo. A remolque de la diversificación extrema de la oferta, de la democratización del confort y las diversiones, el acceso a las novedades comerciales se vulgarizó, las regulaciones de clase se disolvieron y aparecieron nuevas aspiraciones y nuevos comportamientos. Aparece la época del hiperconsumo.
En la base de la economía de consumo se encuentra una nueva filosofía comercial una estrategia que rompe con las actitudes del pasado: vender la máxima cantidad de productos con un pequeño margen de beneficios antes que una cantidad pequeña con un margen amplio.	Caracterizada por un extraordinario crecimiento económico, por la elevación del nivel de profundidad del trabajo y por la generalización de la regulación fordiana de la economía, es llamada la «sociedad de la abundancia». Al multiplicar por tres o cuatro el poder adquisitivo de los salarios y democratizando los sueños del Dorado consumista, se presenta como el modelo puro de la «sociedad de consumo de masas».	Mientras se mezclan y confunden los hábitos y particularismos de clase, los consumidores son más impredecibles, volátiles, están más al acecho de la calidad, de la comunicación y la salud, saben mejor cómo elegir entre las propuestas de la oferta. El consumo se organiza cada día un poco más en función de objetivos, gustos y criterios individuales, la comercialización moderna de las necesidades, articulada por una lógica desinstitucionalizada, subjetiva, emocional.
Formas predominantes de las fases:		
<ul style="list-style-type: none"> • Comporta un proyecto de democratización del acceso a los bienes comerciales. • Creo un consumo de masas inacabado, de dominación burguesa. • Invento la mercadotecnia de masas como al consumidor moderno. • Creo una economía basada en una multitud de marcas, algunas de las cuales han estado en primer plano hasta nuestros días. • Inventó el consumo- 	<ul style="list-style-type: none"> • Perfecciono el proceso de democratización de los productos emblemáticos de la sociedad de la abundancia: coche, televisión, los electrodomésticos. • La lógica de la cantidad, económica y técnica que es más cuantitativa que cualitativa. • Se anuncia como la «sociedad del deseo», ya que toda 	<ul style="list-style-type: none"> • Es el momento en que el valor que distrae triunfa sobre el valor que honra, la conservación de uno sobre la comparación provocativa, el confort sensitivo sobre la exhibición de signos llamativos. • Consumo emocional. Aparece como forma dominante cuando el acto de comprar, al no estar impuesto ya por la obsesión conformista del otro, entra en una lógica desinstitucionalizada y privatizada, encarrila a la búsqueda de sensaciones y de mayor bienestar subjetivo. • Una nueva relación emocional de los individuos con las mercancías que instituye la primacía de la sensibilidad, el cambio de significación social e individual del universo consumidor que acompaña al ímpetu individualizador de nuestras sociedades. • Pasión por las marcas. El imperativo de la imagen se ha desplazado del campo de lo social a la oferta mercadotécnica. Cuanto menos valor estamentario tiene el consumo, más aumenta el poder orientador del valor

<p>seducción, el consumo-distracción del que somos fieles herederos.</p>	<p>la cotidianidad está impregnada del imaginario de la felicidad consumista, de sueños playeros, de ludismo erótico, de modas ostensiblemente juveniles.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Más que crear un entorno «climatizado», ha privatizado los estilos de vida. 	<p>inmaterial de las marcas. <i>Fetichismo de las marcas.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Homo consumans.</i> «sufro, luego compro»: cuanto más asilado o frustrado está en individuo, más consuelo busca en las satisfacciones inmediatas de la mercancía. Sucédáneo de la verdadera vida, el consumo ejerce su influencia en la medida en que tiene capacidad para aturdir o adormecer, para ofrecerse como paliativo de los deseos frustrados del hombre moderno. El <i>Homo consumans</i> es hoy más <i>Homo ludens</i> que nunca, ya que el placer de consumir se parece al procurado por el juego. • <i>Homo ludens.</i> Nada ilustra mejor la dimensión hedonista del consumo que el creciente papel de las diversiones en nuestras sociedades. Es contemporánea de una explosión de parques de atracciones. El beneficio de la fase III, la civilización del objeto ha sido reemplazada por una «economía de la experiencia», vale decir de la diversión y el espectáculo, del juego, el turismo y la distracción. Desde las mujeres de la burguesía hasta las capas más populares y los más jóvenes el ir de compras se tiene por una ocupación lúdica, por un entretenimiento para todos. El crecimiento del consumo hedonista es inseparable de las estrategias comerciales, de eso no hay duda. Como un proceso de intensificación hedonista del presente por la renovación continua de las «cosas». <i>Homo consumator.</i> Al imitar al niño, el neoconsumidor no hace sino dar un rostro nuevo al eterno <i>Homo ludens.</i> • Es hiperconsumista porque es hipermaterialista. En la raíz social de la demanda ilimitada de consumo hay menos luchas de competencia por la clasificación social que <i>Homo democraticus</i> vuelto hacia sí mismo, libre de hacerse y dirigirse. Deseoso de mayor bienestar y sensaciones renovadas, el consumidor III está sobre todo aterrorizado por el «envejecimiento» del mundo sensible, le interesa menos amortiguar la muerte que luchar contra los tiempos muertos de la vida. • <i>Homo consumericus.</i> De manera más o menos consciente da una respuesta tangible, aunque sea superficial, a la eterna pregunta: ¿quién soy? • El <i>Homo consumericus</i> camina cada vez más aprisa hacia el <i>Homo sanitas</i>: consultas, fármacos, análisis, tratamientos, todos estos consumos dan lugar a un proceso acelerado que no parece tener fin. La consecuencia de este reinado del <i>Homo medicus</i> es así una <i>dramatización</i> de la relación con el consumo. Se anuncia como la época de la medicalización de la vida y el consumo. Ya no queda más que la búsqueda de la optimización de la salud mediante la autovigilancia y las prácticas tecnocientíficas...
--	---	--

La anterior matriz conceptual, extraída del pensamiento de Lipovetsky acerca del consumo, nos proporciona un mayor entendimiento sobre cómo el consumismo ha evolucionado y actúa con tal fuerza en la vida humana, que era de esperarse su intervención en la educación de nuestros tiempos para adecuarla a sus necesidades, a su lógica; con el consumismo las relaciones humanas se han visto alteradas de tal

manera que las expectativas creadas por el ansia de poseer, de tener, navegan sin obstáculos por derredor nuestro, y la necesidad creada de consumir parece llevarnos por caminos insospechados, alejados de aquellos ideales y utopías de antaño.

Sabemos que el fenómeno del consumismo propenderá a agotarse y a disminuir su cauce, su fuerza de impulso menguara, porque la historia así nos lo ha permitido saber, nada dura para siempre; sin embargo, en estos momentos que hace estragos en la subjetividad y relaciones humanas deberíamos recordar que ya hubo alguien que nos previno de ello, un pensador surgido en la consolidación de la segunda fase del capitalismo de consumo mencionado por Lipovestky, nos estamos refiriendo a Erich Fromm, que primero describió el fenómeno:

Consumir es una forma de tener, y quizá la más importante en las actuales sociedades industriales ricas. Consumir tiene cualidades ambiguas: alivia la angustia, porque lo que tiene el individuo no se lo pueden quitar; pero también requiere consumir más, porque el consumo previo pronto pierde su carácter satisfactorio. Los consumidores modernos pueden identificarse con la formula siguiente: *yo soy = lo que tengo y lo que consumo*. (1957/1978:43).

Ya Fromm intuía las consecuencias del consumo en la modernidad, la humanidad dependiente de los ideales de progreso y desarrollo muy pronto mostraron su faceta más dura, patológica y cruel a los ojos de los desposeídos y pobres del mundo, empero, Fromm visualizo también una solución, que en su citación daremos por terminado este punto, retomándolo hasta el último capítulo, a su vez, quede también como manifiesto de la postura de quien suscribe este trabajo investigativo:

Si los seres humanos desean ser libres y dejar de mantener con su consumo patológico a la industria, se requerirá un cambio radical del sistema económico: *debemos terminar con la situación actual en que sólo es posible una economía saludable al precio de tener seres humanos enfermos*. La tarea consiste en construir una economía saludable para un pueblo saludable.(1957/1978:166).

Quizá, haga falta abreviar de ideales que propendan a la consecución humana en todos sus aspectos, ciertamente nuestra Constitución y las reformas educativas promueven ideales, pero obviamente los fines o sentido a los que se dirigen tienen

que ir acompañadas por decisiones políticas, si estas se hicieran apegadas a la vida democrática, por no decir, igualitaria e inclusiva, la educación sería mejor.

4.3. Las competencias educativas: necesidad para el consumo.

Vivimos hoy en una sociedad global de consumidores y los patrones de comportamiento del consumidor afectan inevitablemente a todos los demás aspectos de nuestra vida, incluidos el trabajo y la vida familiar. Actualmente todos nos sentimos presionados a consumir más y, de paso, nos convertimos en mercancías de los mercados de consumo y de mano de obra.

Zygmunt Bauman

Mundo-consumo. Ética del individuo en la aldea global.

Para este tiempo las competencias se han vuelto un concepto polisémico, pero existe un cierto consenso en afirmar que el término competencia provino del ámbito del trabajo y de ahí paso a la educación (Denyer, 2007:24; Gimeno Sacristán, 2008:16; Tobón, 2005:29-36; Torres y Vargas, 2010:28). Su pretendida función consiste en vincular la educación con el mundo laboral, centrarse en el aprendizaje para promover calidad, eficiencia y eficacia, como los nuevos valores de un mundo globalizado. El enfoque por competencias en la educación, una “novedad educativa” ávida de teoría educativa y pedagógica, y de otra índole, que desde el nombre causó y seguirá causando inquietud.

Además de que el enfoque por competencias proviene del mundo laboral y que carece de un sustento teórico propio (se está trabajando en su construcción), también es cierto que su origen y promoción viene a ser nuevamente desde los países de centro, los “vientos de cambio” surgen desde las entidades desarrolladas, que aunque nos hablen de nuevas formas de hacer educación, prosiguen en la idea de hacerla homogénea, es decir, sin tomar en cuenta las necesidades y capacidades socioculturales de latitudes diferentes a las de ellos, amparándose en la globalización y en las decisiones neoliberales, el mercado exige, el mercado necesita.

Antes de proseguir será conveniente dejar asentado que el pedagogo que suscribe este trabajo nunca se opondrá a una reforma educativa, factor de desarrollo y transformación; pero que le es necesario averiguar sobre el sentido

que conlleva cualquier reforma: ¿cuáles son sus fines?, ¿será la formación basada en competencias el único camino a seguir? Inquietudes que se irán dilucidando a partir de aquí. Ahora procedamos a responder la segunda pregunta planteada en el inicio. ¿Las competencias educativas, más de lo mismo?

Si ha quedado asentado que vivimos una era del consumo, en donde las sociedades y las culturas están enfocadas a sostener la apoteósica primacía del consumo, cabría reconocer que la educación que se impartiera para mantener ese camino es el de moldear la razón, la subjetividad y las emociones a los intereses del mercado. ¿Qué relación existirá entonces entre el consumo y las competencias educativas? Nos responde Torres Santomé:

Las nuevas necesidades de la sociedad de mercado, presionan a los sistemas educativos para formar un nuevo ser humano más competitivo, fuertemente individualista, pero flexible, capaz de acomodarse a los cambios. Se busca conformar unas personas que sepan trabajar en equipo, pero para competir en equipo: algo imprescindible para una organización de la producción sobre la base de círculos de calidad. Cada círculo compite con los vecinos, de su misma compañía. Aunque también se pretende dotar al alumnado con destrezas útiles para el mundo laboral; para que esa persona pueda “venderse” de modo más eficaz en un ambiente social y laboral donde todo tiene precio. (2001:189).

Es sabido que la educación, en la mayoría de los países occidentales, sigue siendo privilegio y responsabilidad del Estado, la denominamos educación pública o formal. Como hemos demostrado, el mismo Estado, históricamente ha transitado conforme a los requerimientos que le ha exigido el mercado, el Estado de Bienestar (Bauman, 2000:73-98) fue promovido en su momento, convenientemente, por los empresarios industriales, ahora, los empresarios financieros requieren de otro tipo de Estado, uno desregulador y privatizador que les garantice el cuidado de sus intereses y el mantenimiento del orden existente, por ende, ambos promueven una educación que les funcione, sean o no morales o éticas las acciones emprendidas para lograrlo. Nuevamente nos auxilia Torres Santomé:

En una sociedad de consumo, en la que se quiere transformar a la ciudadanía preferentemente en consumidores y consumidoras, el sistema educativo va a tener nuevos e idiosincrásicos encargos, en relación con las necesidades de este nuevo tipo de sociedad. Cuando el objetivo es reforzar las dimensiones que condicionan el consumo de las personas, obviamente el currículum escolar tiene

que verse afectado. Con una filosofía semejante, las dimensiones estéticas, económicas y técnicas va a primar sobre las éticas. (2001:188).

Una justificación a este sinsentido moral y ético del mercado estriba en la democracia. Son las decisiones democráticas, de nuestra supuesta igualdad política (Dahl, 2008:19-42), las que marcan el rumbo. Si convenimos en reconocer que la educación que se imparte en la escuela no es neutra, que conlleva una intención, entonces el fin de las reformas educativas es imponer una visión de lo que es la educación y del hombre que se quiere formar, una visión que legitime el poder político del grupo dominante:

Toda estrategia educativa implantada por un estado, en un momento dado, devela la concepción que tiene el grupo en el poder sobre lo que es y debe ser un país y que involucra, entre otras cosas, el lugar que se le quiere adjudicar en la división internacional del trabajo y que puede ser activa y creadora o dependiente y subordinada (Torres A. y Vargas L. G., 2010:8).

La lucha es entonces por el poder político y económico, y ese poder como “inteligentemente” lo visualizaron las pequeñas oligarquías, dueñas de los grandes monopolios mundiales, se puede obtener mediante una educación que los beneficie, una que sea homogénea, acorde para amoldar al sujeto y su conciencia. Por lo anterior, el discurso político y la promoción de las competencias educativas también guardan estrecha relación. Se dice o se promete algo, pero se hace u ocurre otra cosa. Una lucha que también se da en el lenguaje, porque es en el lenguaje para nombrar experiencias donde ocurre, McLaren nos dice:

La lucha por la manera de nombrar y transformar la experiencia es uno de los temas cruciales de la pedagogía crítica y de la lucha por el cambio social. Esta lucha, en parte, está bajo la influencia de la lucha por el lenguaje y la manera en que se lo emplea. Como una práctica humana socialmente organizada y culturalmente producida, el lenguaje nunca actúa por sí mismo sino solamente en conjunción con los lectores, sus localizaciones sociales, sus historias y sus necesidades y deseos subjetivos. (1998:63).

Una visión histórica que desde su posición devela “novedades” educativas en las formulaciones discursivas y que habríamos de cuestionarnos, Gimeno Sacristán (2008:9):

Los nuevos lenguajes puede que sean necesarios para abordar nuevas realidades, para descubrir algo verdaderamente nuevo en ellas pero, frecuentemente, son la expresión de la capacidad que los poderes y burocracias

tienen para uniformar las maneras de ver y pensar la realidad en función de determinados intereses. [...] No es moderno aquello que es reciente o novedoso, o hacemos que lo parezca, sino que perdura y transforma la vida y la realidad. No se cambia el mundo para hacerlo progresar sin tener en cuenta cómo es, quiénes están en él y cómo lo viven.

Es mediante el análisis crítico del discurso que podemos desentrañar las pretensiones del lenguaje que promueve el enfoque por competencias. Para Van Dijk, en el estudio del discurso se descubren problemas sociales importantes y se toma posición:

El abuso de poder, la dominación y la desigualdad tal como se expresan o producen en el discurso. [...] Los estudiosos críticos explicitan su posición social y política: toman partido y participan activamente a fin de poner de manifiesto, desmitificar o cuestionar la dominación con sus análisis del discurso. [...] dar un paso decisivo y ver el análisis del discurso como una empresa también política y moral de investigadores responsables. [...] el discurso es una parte intrínseca de la sociedad y participa de todas sus injusticias, así como de las luchas que se emprenden contra ellas. (2000:49-50).

No se puede mantener una posición desinteresada ante los problemas sociales, como tampoco es posible concebir una reforma educativa sin un ulterior ejercicio crítico para modificarla, o cambiarla si es necesario.

4.3.1. Competencias y calidad educativa: ¿educar para qué?

No se trata de tener a la gente en la escuela, ni tampoco basta con que la población sepa leer y escribir; necesitamos una definición de calidad educativa.

Eduardo Andero México sigue en riesgo: el monumental reto de la educación

La calidad de la educación siempre puede ser mejor, con lo cual el propósito educativo se convierte en una especie de línea de horizonte, ya que en la medida en que nos acercamos, ésta se aleja.

Roberto Donoso Torres

Mito y educación.

Quizá, hubiéramos podido colocar el tema de la calidad educativa en el apartado de la reforma educativa, puesto que es uno de los principales propósitos de la misma, sin embargo, consideramos que era mejor ubicarla aquí, dado que podemos distinguir la estrecha vinculación entre las competencias que promueve el discurso educativo nacional, que como sostenemos están sirviendo para formar en el consumo, y la promoción de una calidad educativa en los sujetos en formación. Una realización educativa que busca el mejoramiento de los estándares de trabajo para el mercado, y por ende, para el consumo.

En seguimiento al punto próximo anterior, podemos confirmar que la calidad educativa es algo que preocupa a países y gobiernos, nos dice Donoso:

Los bajos rendimientos escolares, que se evidencian a través de múltiples manifestaciones, han obligado a centralizar la atención en la educación como un problema no sólo de naturaleza sociológica o ideológica, sino especialmente pedagógico. Y este es el aspecto más positivo y rescatable de esta justa preocupación por la calidad. (1999:110).

Una preocupación que puede, no ser compartida desde las decisiones políticas culturales o educativas, incluso, darle un sesgo hacia otras pretensiones de calidad. La calidad como concepto aparece así en seguimiento de otros fines, que similar al de competencias más parecen oscurecer que aclarar el pensamiento hacia ellas: “En nombre de la calidad –buena o mala– se pueden hacer apreciaciones de diversos contenidos.” (Donoso, R. 1999:110-111).

Comencemos por definir calidad, puesto que de la educación ya tenemos algunas referencias. Calidad: del latín *qualitas*, *-ātis*, y este calco del griego *πο ότης*. Propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor. (Diccionario de la Lengua Española, 2001:272) Definición que ha sido muy utilizada para los diversos procesos comerciales, desde que apareció la industrialización en la elaboración de mercancías, tanto por darles un valor relativamente alto (calidad de la materia prima), como por ser el factor a evaluar durante el proceso para un mejor acabado de la mercancía (control de calidad), se busca una buena calidad. Sin calidad en la elaboración y terminación de los productos ofertados la demanda sería menos, así, con esta simple lógica, el concepto calidad ha dado su salto a la educación. Sin mano de obra tecnologizada y especializada no se podría hablar de una calidad educativa.

Pero como siempre, el discurso político educativo, bajo los intereses del mercado, esconden las verdaderas intenciones de la calidad educativa, Donoso nos informa que en el principio la búsqueda de la calidad en la educación estaba encaminada a satisfacer otras necesidades, por ejemplo:

Calidad en educación, más que aludir a una realidad específica y definida, se transforma en un grito de guerra, en una fuerza movilizadora, capaz de impulsar a los profesores a una justa demanda por mejores salarios, o por la reforma del currículo; o bien, a los padres y representantes, y en general a los contribuyentes que quieren conseguir resultados tangibles para sus hijos, pero con menores costos; o quizás, a los empleadores que desean una fuerza de trabajo altamente disciplinada y sumisa; o tal vez a los estudiantes que piden mayor significación y pertinencia para los contenidos de enseñanza, y así sucesivamente. Esto es así porque la modificación del universo de aplicación del concepto, desde sus orígenes al campo educativo, es innegable. De referentes objetivos y palpables –los productos– se ha pasado a un universo en el que los indicadores «*objetivos*» son válidos a condición de que primero se acepten los supuestos subyacentes a ellos. (Donoso, R. 1999:114).

Entonces, con lo anterior nos damos cuenta de que la apreciación de la calidad educativa, tiene un significado diverso en el contexto que se circunscribe, va a depender del tipo de visión ideológica con el que se fomente. Para que nos vaya quedando claro, la apreciación de calidad educativa de la que se habla en la reforma educativa por competencias es el siguiente, en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, entre los objetivos sectoriales encontramos: “Objetivo 1 Elevar la **calidad** de la educación para que los estudiantes mejoren su **nivel de logro educativo**, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al **desarrollo nacional**.” [las negritas son mías] (SEP, 2007:11).

En dicho objetivo sectorial nos percatamos que la calidad que se busca, es mejorar la educación para una mayor inclusión de los estudiantes en el bienestar común para el mejor desarrollo nacional, observamos que el desarrollo se haya estrechamente vinculado al nivel de logro educativo, una explicación que puede formularse así: a mayor nivel del logro educativo = mayor desarrollo nacional. Pero si le sumamos: “Objetivo 5 Ofrecer servicios educativos de **calidad para formar personas** con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera **productiva y competitiva en el mercado laboral**.” [Las negritas son mías] (SEP, 2007:12).

La situación nacional nos queda más clara, la calidad que se requiere en la educación que imparte el estado es para contribuir al desarrollo y la productividad,

pensado que con ello se lograra que nuestro país ingrese al mundo globalizado con personal profesional altamente eficaz y eficiente para la competencia mundial.

Además, en el Plan de Estudios 2006, aparte de que el concepto calidad aparece mencionada unas 15 veces en sus 54 páginas, muchas de ellas refiriéndose a la calidad del aprendizaje, de los servicios educativos, la calidad de vida de los mexicanos, calidad de la planeación, pero ninguna mención de calidad se encuentra en las competencias para la vida del perfil de egreso de la educación secundaria, solamente se encuentra mencionada calidad en uno de los rasgos deseables.

Parecería una total incongruencia pero no es así, la calidad que se pretende en el Plan de estudios 2006 Secundaria, hace referencia a todo el ciclo de la educación básica (preescolar, primaria, secundaria): una educación básica de calidad (SEP, 2006:5), que con las competencias básicas posibilitarán en los estudiantes la obtención de los conocimientos, las habilidades y los valores necesarios para toda su vida, elevando la calidad de los aprendizajes.

Lo que nos proporcionan los objetivos sectoriales anteriores y las competencias básicas en cuestión de calidad, lo debemos contemplar como un ideal, al que podemos sumarnos todos los dedicados al quehacer educativo, sin embargo, el que se aumente el nivel educativo de los sujetos no implica que se aumente el nivel de vida, ni la productividad, mucho menos la competitividad de nuestro país, nos lo dice Andere:

En general en todo el mundo han aumentado, como en el caso de México, los niveles de escolaridad y alfabetización, pero en contraste, no todas las sociedades han crecido y se han desarrollado y cuando lo han hecho lo han experimentado en ritmos y niveles completamente disímolos con los resultados. [...] Saber leer o escribir un recado, o el número de horas-pupitre no son, en lo mínimo, buenos indicadores de educación, sobre todo cuando a la educación se le trata como una causa de desarrollo. (2006:22-23).

Ciertamente que la escolarización, por ende la alfabetización tienen que comenzar a tomar en consideración lo que la realidad político-económica exige, para que lo

sociocultural no quede tan desfasado de la inercia mundial. Si el conocimiento es la apuesta del presente y del mañana, nuestro país debe realizar los cambios requeridos, pero sin olvidar, dos de las grandes máximas de la educación, una de ellas, el de contribuir al logro humano, porque como nos informa Donoso:

Nada se dice de las necesidades humanas, del desarrollo humano, de la formación de la persona, de la misión esencial del hombre, de lo que significa la dignidad de la vida humana, de la educación como proceso de humanización, etcétera. [...] La calidad debe tener una concepción acerca de las necesidades humanas, y luego, posteriormente, de las necesidades del mercado. (1999:121).

La otra máxima es la de contribuir al enriquecimiento del bien común, no solo contribuir al beneficio de unos cuantos, que la política educativa y los que la avizoran como posibilidad de transformación no quede en el mito, de que a mayor escolaridad mayor desarrollo. El tan deseado desarrollo solo lo obtendremos cuando:

La educación básica de este mundo del siglo XXI se concierte rápidamente en una educación integral, comprensiva, que lo mismo capacita a los jóvenes en las artes, que en las ciencias y en el deporte. Se trata de una educación que permite desarrollar modelos escolares y pedagógicos basados en realidades comprobadas científicamente. (Andere, E. 20006:36)

Con las apreciaciones de Andere y Donoso podremos comenzar a dar respuesta a: ¿educar para qué? Andere nos responde: *para permitir el desarrollo de una cultura que promueva una actitud de aprendizaje permanente* y Donoso menciona: de la necesidad de una normativa educativa común a fin de garantizar la coherencia del sistema educativo: *preservar las oportunidades educativas para los más necesitados*. También es una pregunta que es el principio de lo que ha de evaluarse, se refiere también, a la calidad de lo aprendido: “Hablar de calidad en educación es entrar de lleno en el campo de lo evaluativo.” (Donoso, R. 1991:115).

Aquí cabría otra consideración negativa del enfoque en competencias, el que aún a 5 años de su implementación en la educación secundaria, no solo el que la mayoría de docentes estén desenchufados de las pretensiones que el enfoque

requiere, sino que además, se les pide evaluar algo de lo que no están plenamente convencidos.

4.3.2. Las competencias en la construcción del: *Homo consumericus*.

Nace un *Homo consumericus* de tercer tipo, una especie de turboconsumidor desatado, móvil, flexible, liberado en buena medida de las antiguas culturas de clase, con gustos y adquisiciones impredecibles. [...] Es la hora del consumo-mundo en el que se han eliminado los antagonismos culturales y en el que el espíritu consumista tiende a reorganizar el conjunto de las conductas, incluidas las que no dependen del intercambio comercial.

Gilles Lipavetsky

La felicidad paradójica.

En la vida cotidiana los hombres y las mujeres sienten que deben dar cabida a la moda y al tiempo, so pena de quedar excluidos: a la moda como un ideal a seguir y al tiempo como la necesidad de vivir el momento. Respecto a la primera nos dice Alonso:

Este postmodernismo barroco, hedonista, narcisista e individualista, que pretende convertir al consumo y la moda en la lógica cultural y artística del postfordismo y en el canon de toda la producción estética (desplegándose contra el progreso, lo colectivo, lo social, lo representativo, la linealidad, la razón, etc.), no es otra cosa que una consecuencia y una segunda denominación de un liberalismo integrado, que trata de imponer la lógica y la estética de la mercancía sobre todos los ámbitos de lo social. (2000:71)

Ya en esta cita adelantamos la actitud que prevalece en los tiempos del consumismo, aunque lo resaltante sea la moda que se mide por la visión estética y el sentido de pertenencia que despierta en los consumidores. Sentido que la moda provoca para “estar y mantenerse a la delantera”, sostiene Bauman.

Más todo tiene fecha de vencimiento, la “euforia de la libre elección” continúa ilustrándonos, es la vivencia del instante que nos libera del pasado y del presente, *es el aquí y el ahora* el que brinda la seguridad, *tiempo puntillista* que rescata el polaco al decirnos que la presión del tiempo en el consumidor se da en grado relevante, en el consumo “no hay tiempo que perder”.

Las cosas que antes se hacían para durar toda una vida, hoy se crean para ser efímeras. Lo mismo pasa con la satisfacción, una vida de éxito provoca la renovación

y el desechar constantemente; no hacerlo implicaría ser un perdedor. Escenario que afecta, sin duda, la percepción axiológica del ser humano:

El síndrome de la cultura consumista consiste sobre todo en una enfática negación de las virtudes de la procrastinación y de las bondades y los beneficios de la demora de la gratificación, los dos pilares axiológicos de la sociedad de productores gobernada por el síndrome productivista. [...] En la escala de valores heredada, el síndrome consumista ha degradado la duración y jerarquizado la transitoriedad y ha elevado lo novedoso por encima de lo perdurable. (Bauman, 2001:119)

Las cosas dejan de tener valor no por lo que cuestan, sino porque ya no producen placer. En una cultura consumista usar y desechar se vuelven costumbre, sobre todo embebidos por la seducción que el mercado, vía los medios, nos ofrece a diario. La globalización de la oferta y la demanda, la prosecución indefinida de la relación costo-beneficio, se hace inalterablemente “normal”. El mercado, siempre el mercado, nos explica Torres Santomé:

Emplear conceptos como mercado obliga a circunscribirnos únicamente a la esfera económica, a referirnos a sistemas de producción, distribución y consumo de bienes en los que se busca una rentabilidad, la obtención de beneficios económicos; nos exige, además, valernos de los sistemas de control y regulación que rigen en los mercados capitalistas y, en buena lógica, también de las relaciones de poder que son típicas en esa esfera. Son las necesidades del mercado las que van a servir asimismo para evaluar el conocimiento que merece la pena, tanto su producción y utilización, como qué personas y cuándo van a tener acceso a él y a qué parcelas o con qué niveles de profundización. (2001:18)

Con esta racionalidad económica el hombre ha transitado, en muy poco tiempo, de ser un *homo economicus* a un *homo consumericus*, afirma Alonso (2005:98-102). Es precisamente en dicha transición donde el ideal de una sociedad basada en valores humanos se ha desdibujado a valores competitivos o de mercado.

El trabajo, la ética e indudablemente la educación se han transformado para darle entrada a esta inercia “natural” de la economía mundial. Pero sin duda aún hay esperanza de un futuro mejor, tal como nos lo enuncia Lipovestky:

Y sean cuales fueren las amenazas que pesan sobre la educación y la cultura, las aspiraciones trascendentes, reflexivas y críticas de los sujetos no han quedado decapitadas en absoluto. Las razones para no tener esperanza no han caducado: a pesar de la inflación de necesidades comercializadas, el individuo sigue viviendo para algo más que para los bienes materiales

pasajeros. Los ideales del amor, la verdad, la justicia y el altruismo no están en bancarrota: en el horizonte de los tiempos hipermodernos no se perfila ningún nihilismo total, ningún «último hombre». (Lipovetsky, G. 2010:14).

Entonces, ¿cómo estamos siendo afectados en estas inercias del mundo-consumo qué valores estamos promoviendo y hacia dónde se dirige la humanidad? Hacia una vida líquida como sostiene Bauman, en donde debe surgir un movimiento humano de mayor responsabilidad ética ante los más necesitados o; habrá que poner en el centro de la mesa un proyecto político de tal envergadura, como sostiene Alonso, que construya una democracia en el mundo donde el consumo esté al servicio de lo social o; seguiremos con el frenesí consumista que anuncia Lipovestky hasta que nosotros mismos nos veamos consumidos en la vorágine de encontrar la felicidad en nuestro propio fin o; o habrá de comenzarse a construir una ciudadanía para las nuevas comunidades de consumidores como nos avisa García Canclini o; quizá solo nos reste soñar y vivir esperanzados en que el mundo cambiara, en la utopía creada para no perder la razón y la fe en el género humano.

Sin duda que la responsabilidad para con las nuevas generaciones nos debe llenar de incertidumbre, sobretodo, cuando hacemos una introspección personal y valoramos lo que hemos hecho, empero es una pregunta que asumiremos en el siguiente capítulo. Solo nos queda por decir, que despierta confianza el que algunos teóricos e investigadores sociales, nos constaten la injerencia y contribución del consumo en las relaciones humanas contemporáneas, sea porque nos señalan ideas a seguir, obstáculos a vencer o los caminos por donde transitar.

CAPITULO V

EDUCAR PARA CONVIVIR

Toda relación humana conlleva un determinado modelo de convivencia que comporta diferentes variables, tales como determinados valores, formas de organización, sistemas de relación, pautas para afrontar los conflictos, formas lingüísticas, modos de expresar los sentimientos, expectativas sociales y educativas, maneras de ejercer el cuidado, etc. Y esto es así porque no hay posibilidad de vivir sin convivir, los humanos somos seres sociales y precisamos de los demás para la propia subsistencia.

Xesús R. Jares

Pedagogía de la convivencia.

Los seres humanos somos creadores natos de *significados* (cultura en general) y de *relaciones* que nos vinculan de manera más o menos estrecha con los demás (cultura social) porque tenemos capacidad mental y necesitamos explicar para dotar de sentido a lo que nos rodea y a nosotros mismos, y porque siempre necesitamos a alguien. Son dos capacidades y necesidades inherentes a nuestra naturaleza. *Cultura y socialidad* no pueden separarse.

José Jimeno Sacristán

Educación y convivencia en la cultura global.

Necesitamos vitalmente la prosa, porque las actividades prácticas prosaicas nos permiten sobrevivir. [...] Hoy, en la Tierra, los humanos pasan la mayor parte de su vivir sobreviviendo. [...] Tenemos que actuar para que el segundo estado se convierta en primero. Tenemos que intentar vivir, no sólo para sobrevivir sino también para vivir. Vivir poéticamente es vivir para vivir.

Edgar Morin y Anne B. Kern

Tierra-Patria.

V. EDUCAR PARA CONVIVIR.

El objetivo de aprender a convivir forma parte, al menos de forma implícita, de todo proceso educativo. [...] Aprender a convivir es, pues, una necesidad inaplazable de todo proyecto educativo además de un requerimiento formal de nuestras leyes. Demanda que cobra mayor urgencia por los tiempos que estamos viviendo, en los que la violencia impregna todo el tejido social.

Jesús R. Jares

Educación y conflicto.

El quinto capítulo de esta investigación, tiene por objetivo manifestar otros puntos de vista educativos, alternativos al de competencias u orientándolas por otros derroteros (puesto que se percibe su continua ejecución en el sistema educativo nacional), sobre todo, en aquellos donde se promuevan valores en y para la convivencia democrática. Porque la democracia sigue siendo el referente político idóneo para intentar desarrollar una educación que posibilite nuevas relaciones humanas, con la democracia mediando en favor de una nueva ética y con una educación que contribuya a desarrollar el *arte de vivir* en los jóvenes, podremos enseñarles a las nuevas generaciones que precisamente el vivir, el aprender a vivir bien es un arte, del cual todos deben estar conscientes, para participar vivamente individual y colectivamente en la búsqueda de un mejor mañana.

A diferencia del capítulo anterior, en este rescataremos la noción de educar como principio fundamental de realización humana. Educar como un proceso propio de los seres humanos, mediante el cual no solo se transmiten los saberes, conocimientos y valores de las generaciones viejas a las jóvenes, como señalo atinadamente Durkheim, sino que también se transmite humanidad, algo por lo cual la educación formal debiera tener como principio rector de su actividad.

La pregunta inicial, razón de esta investigación concluirá al anteponer el concepto educar en lugar de formar, educamos valores, saberes y habilidades humanas; aunque formar y educar, como hemos señalado, parezcan guardar similitud no siempre el sentido que manifiestan propenden a la consecución humana. No en vano la mayoría de los pensamientos teóricos traídos para la construcción del trabajo de investigación, avizoran una educación para la convivencia, por ende, la conformación de una nueva ética para el milenio que comienza a despuntar.

5.1. La educación formal *en y para* la convivencia.

El tipo de convivencia dominante que tenemos es el resultado de unas prácticas socioeconómicas, políticas, culturales y educativas decididas por seres humanos. El hecho de no conocerlas o no ser conscientes de ellas no significa que dichas causas no existan.

Jesús R. Jares

Pedagogía de la convivencia.

Educación etimológicamente viene del latín *educare* que significa: conducir, guiar, orientar; pero también de una variante semántica *educere* que expresa: hacer salir, extraer, dar a luz. (Diccionario de las Ciencias de la Educación. 1995:475). Pero más que su raíz etimológica, necesitamos saber sobre su conceptualización y sus características relevantes, a fin de poder descubrir su importancia en la vida humana, para ello, el anterior diccionario nos proporciona lo siguiente:

- A. Es en principio, un proceso de inculcación/asimilación cultural, moral y conductual.
- B. Es, fundamentalmente un proceso de aprendizaje propio de los seres humanos. Un proceso necesario y legítimo para la supervivencia humana.
- C. Es el proceso de construcción personal (también social por tanto) de acuerdo con unos patrones referenciales socioculturales.
- D. Es un hecho de adquisición/transformación de perfeccionamiento de los seres humanos, por tanto, es una realidad histórica producida por el hombre y vinculada a su contexto social.(1995:475).

Así como con estas características:

- 1. Una influencia o contacto humano. La presencia de hombres y mujeres.
- 2. La presencia de un objetivo, finalidad, patrón ideal, etc., que oriente el proceso o la acción. Intencionalidad sustantiva a todo proceso educativo.
- 3. Un perfeccionamiento u optimización. Permite elevar su nivel de determinación y libertad, pudiendo proyectarse.
- 4. Un proceso gradual. De nivel en nivel se continúa una dialéctica de aprendizaje continuo.
- 5. Un proceso integral. Contempla todas las dimensiones que lo conforman.
- 6. Un proceso activo del sujeto que se educa. Solo el hombre se construye por su actividad.
- 7. Como proceso temporal se identifica con la vida, porque el hombre está y es permanente inacabado y su construcción le ocupa su tiempo vital. (1995:476).

Por todo lo anterior, cualquier propuesta de reforma educativa, deberá contar con una definición de educación y el tipo de hombre y sociedad a construirse por la acción educativa. La intencionalidad educativa debe quedar plenamente explícita:

La educación incluye siempre en su proyecto una imagen de individuo-en sociedad. La práctica de la misma tiene lugar en organizaciones en las que se desarrolla la vida social de un grupo humano durante un tiempo prolongado que tiene consecuencias para los individuos que participan en él. Esta dimensión social de la educación debe ser recordada en estos momentos en los que prima el pragmatismo alicorto, el eficientismo y la educación orientada hacia y por el mercado. (Gimeno Sacristán, 2001:105).

Con las repercusiones que la globalización y el neoliberalismo conservador están generando, el enseñar-aprender en convivencia se vuelve una significación humana a rescatar. Habrá de preguntarnos ¿En esta época de vorágine mercadotécnica o de extrema violencia cómo se está educando para la convivencia? Convivir, como ya lo hemos dicho anteriormente citando a Jares: “Significa vivir unos con otros basándonos en unas determinadas relaciones sociales y en unos códigos valorativos, forzosamente subjetivos, en el marco de un contexto social determinado.” (2006:17).

De igual manera la UNESCO ha puesto el convivir, el vivir juntos, como uno de los cuatro pilares de la educación, el aprender a convivir es una parte de la doble misión de la educación de hoy: “Enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y de la interdependencia entre todos los seres humanos.” (1996:99).

Así mismo, el educar para convivir conlleva considerar lo social y lo cultural. Existe un fuerte vínculo entre la educación y lo sociocultural, es Gimeno Sacristán el que nos muestra la problemática de perder la vitalidad de tal unión:

Si algo resulta evidente hoy en nuestra cultura es el desfase entre el desarrollo material y el espiritual, entre el científico y el moral, entre el nivel de comprensión de los problemas y la adhesión desiderativa que desencadena los comportamientos coherentes para resolverlos entre los valores de diverso rango que asumimos. La sociedad, el ser humano, se hallan escindidos en cuanto a la capacidad de comprender el mundo que pueden alcanzar y la posibilidad de comportarse “adecuadamente” en él, no sólo para poder desarrollarse en las mejores condiciones, sino incluso, para salvaguardar sus propios intereses en general. Las diferentes líneas de progreso están y evolucionan un tanto dislocadas entre sí.(2001:104-105).

Así mismo, la convivencia apela también al ámbito político del ser humano, con la democracia, se busca una educación ciudadana:

La *educación democrática* es tanto un ideal político como educativo. Ser educado implica de algún modo, ser gobernado, ya que “*no puede mandar bien quien no ha obedecido*” [cita que la autora extrae e incluye de Aristóteles, Política: 1277b]. Precisamente porque ser un ciudadano democrático implica gobernar –mandar– el, el ideal de educación democrática es entonces ser gobernado –obedecer–, gobernando. La educación no solo pone el escenario para la política democrática, sino que juega un papel central en él. (Naval, 2000:70).

Con todo lo anterior podemos sostener que la convivencia, el convivir, es un valor, necesario para todo ser humano que nace y crece en estas nuevas circunstancias. Un valor a impulsar en toda educación y a todo nivel, aún más en el ámbito formal.

Pero antes de pasar a mencionar y enumerar lo que la educación formal promueve para la convivencia, desde el discurso educativo que hemos venido enunciando, debemos aclarar un punto importante de la investigación. El valor de la convivencia que esta investigación pretende rescatar para la educación del presente, no sólo es la convivencia generada dentro de los centros educativos, sino que, de manera complementaria, sirva de fundamento para la convivencia cotidiana de nuestros educandos, es decir, la educación, sobretudo la educación formal, ciertamente promueve la convivencia pero ese aprendizaje no debe quedar en las escuelas, tiene que trascender, puesto que educar para la convivencia tendería a desarrollar mejores ciudadanos, como lo veremos más adelante.

Pero qué es la educación formal. Se entiende por educación formal, recuperando la cita del anterior capítulo, extraída de Sarramona, Vázquez y Colom (1998) que Gonzalo Vázquez extrae de Coombs y Ahmed (1975: 27): “...naturalmente, el «sistema educativo» altamente institucionalizado, cronológicamente graduado y jerárquicamente estructurado que se extiende desde los primeros años de la escuela primaria hasta los últimos años de la Universidad.” Al referirse a altamente institucionalizada se debe a que es el Estado-nación el que establece el tipo de educación a impartir a todo el pueblo, fundando el sistema educativo o sistema

escolar y delega en un órgano institucional (secretaría o departamento) la facultad de llevar a cabo los planes y programas de estudio requerido para hacer efectiva la educación elegida y el sentido de la misma.

Ahora bien cuando hablamos de la educación formal *en y para* la convivencia, nos estamos refiriendo a uno de los objetivos primordiales que el sistema educativo vía la escolarización, pretende obtener al implementar un tipo de educación. En este caso, el tipo de educación que el Estado mexicano ha implementado para dicho propósito, es el enfoque educativo por competencias, que en sendos discursos: el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PSE) y el Plan de Estudios 2006 Secundaria (PE) se pretende reformar la educación básica de todo el país; nivel que contiene la educación secundaria, en la cual gira está investigación.

Proseguiremos el desarrollo de este apartado, no sin antes aclarar que aunque nos estemos refiriendo a la convivencia como parte de la educación formal, en la cual antepongamos el educar en lugar del formar, por creer en su necesidad para los nuevos tiempos, lo que se busca es la complementariedad del universo educativo humano en sus tres modalidades: lo formal, lo no formal y lo informal. En nuestra intención, educar para el consumo con la misma intensidad que en la convivencia.

Comencemos por considerar lo que la educación formal nos dice acerca de la convivencia, en el Programa Sectorial de Educación encontramos que su objetivo sectorial 4:

*Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, **para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.***[Las negritas son mías]. (SEP, 2007:11)

Así mismo, en el sub-objetivo 4.1 de este mismo objetivo sectorial, encontramos lo siguiente: “**Contribuir a construir una cultura de convivencia** y participación, igualitaria y apegada a las leyes, intercultural, respetuosa y sin recurso a la

violencia, a partir de la experiencia escolar.” [Las negritas son mías]. (SEP, 2007:43).

Por otra parte, como también quedo referido en el capítulo anterior, en el Plan de Estudios el concepto convivencia aparece quince veces, los mismos que calidad, ocho menos con respecto a valores y once menos que competencias. La convivencia aparece en solamente uno de los rasgos deseados del egresado de la educación básica, el inciso f), que a la letra dice: “Reconoce y valora distintas prácticas y procesos culturales. **Contribuye a la convivencia respetuosa. Asume la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística.**” [Las negritas son mías].(SEP, 2006:10).

También aparece en una de las cinco competencias para la vida del perfil de egreso de la educación básica, el inciso d) Competencias para la convivencia:

Implican **relacionarse armónicamente con otros** y con la naturaleza; comunicarse con eficacia; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; **crecer con los demás**; manejar armónicamente las relaciones personales y emocionales; **desarrollar la identidad personal**; reconocer y valorar los elementos de la diversidad étnica cultural y lingüística que caracterizan a nuestro país..” [Las negritas son mías]. (SEP, 2006:12).

Así, con tantas referencias acerca de la convivencia, el discurso educativo oficial parece tenerla como uno de los principios rectores de la educación por competencias. Sin embargo, como lo hemos demostrado en el capítulo próximo anterior, creemos que la intención oculta de dicho enfoque, es aportar más a la formación de un sujeto consumista: ávido y dócil, que a la educación de una persona con la capacidad de convivir: participando y decidiendo, en la construcción de su realidad democrática.

En un mundo donde todavía la democracia juega un papel preponderante en la convivencia humana, es indispensable educar para la convivencia, más aún, si nos atrevemos a pensar que dentro de poco, la identidad personal de los individuos deberá desarrollarse a la par de una identidad planetaria, un tema en el

que Edgar Morin nos viene hablando desde hace tiempo, y que retomaremos más adelante.

Continuando con los párrafos oficiales donde se anuncia que la educación por competencias contiene una tendencia hacia la convivencia, hemos corroborado que la educación formal como generadora de potencialidades humanas, es decir, que solo mediante la educación se puede obtener la cualidad o estatus humano. La educación institucional basada en el artículo 3° de nuestra Carta Magna y la Ley General de Educación así lo prevén y el gobierno en turno tiene el ineludible deber de llevarlo a efecto. En síntesis, sabemos que existe un marco legislativo que promueve la convivencia humana, así como su clara mención en la propuesta educativa que el gobierno implementa pero, ¿será suficiente plasmar estas buenas intenciones para desarrollar un espíritu de convivencia y despertar conciencia del papel que juega el otro en las relaciones individuales y sociales de los sujetos?

Dado que no hemos realizado una investigación sustentada en el seguimiento y estudio de datos empíricos, hemos de responder a la anterior pregunta desde una conceptualización teórica, para ello nos apoyaremos en el pensamiento que nos ofrece XesúsR. Jares que con su pedagogía de la convivencia intentaremos conformar una respuesta más real a la participación de la educación formal en el educar para la convivencia. Una pedagogía de la convivencia que nace del ideario de la UNESCO, siendo uno de los cuatro pilares educativos: aprender a vivir juntos.

La pedagogía de la convivencia es, en palabras de Xesús Jares: “Una invitación al dialogo, a la reflexión crítica y a la intervención global sobre un tema esencial para nuestro modelo educativo y social, al tiempo que intenta demostrar que educar para la convivencia desde criterios democráticos es posible y necesario.” (2006:16) El mismo autor considera que para contemplar la situación actual de la

convivencia es necesario conocer cinco factores, que influyen sobremanera en los modelos de convivencia de nuestras sociedades y en los sistemas educativos:

1. *El sistema económico-social*: la primacía del interés económico y la consideración de los seres humanos como recursos o medios y no como fines. [...] Un proceso de globalización neoliberal cada vez más injusto y deshumanizador.
2. *El menoscabo del respeto y los valores básicos de convivencia*: consecuencia del tipo de sociedad en el que vivimos –cada vez más individualista, consumista, deshumanizada, etc.– y de los cambios culturales en las relaciones sociales.
3. *La mayor complejidad y heterogeneidad social*. [según nuestras propias circunstancias, explicadas en el capítulo II]
4. *La pérdida del liderazgo educativo de los de los dos sistemas tradicionales de educación, la familia y el sistema educativo*: la transformación del papel de ambos sistemas, el empuje y paulatino protagonismo de los medios de comunicación, el desconcierto y el claro descompromiso en sectores significativos de las familias y del profesorado.
5. *La mayor aparición y visibilidad de la violencia*: Estamos presenciando un paulatino proceso de aumento y banalización de la violencia, hasta el punto de que en determinados sectores sociales se presenta como signo de identidad de determinadas culturas grupales y de comportamientos sociales. También preocupa cada vez más el descenso en la edad de los actores violentos. (2006:13).

De lo anterior, nacen inquietudes desde la posición del análisis crítico del discurso, ¿es que acaso la implementación de las competencias en nuestra educación no vienen a contribuir en la resolución de los anteriores factores?, ¿será que nuestro gobierno en turno no considera importante que en la educación de nuestros jóvenes se fomente una convivencia que se contraponga a la convivencia dominante por su deterioro? Una cuestión más aterrizada en la práctica educativa diaria: ¿cómo les enseñaremos a nuestros jóvenes de secundaria a resolver los conflictos que en su cotidianeidad le surgen no solo en su estancia escolar, sino en el plano familiar y social, si día a día observan por los medios y en su realidad inmediata una violencia sin igual?

Conflictos que la mayoría de las veces surgen desde el ámbito político-económico de nuestras sociedades mercantilizadas y consumistas, hedonistas y frágiles, en donde la competitividad y la ganancia no encuentran oposición alguna, donde la

consideración a los más necesitados está contenida en el discurso más no en la práctica política. La gran incongruencia entre lo que se dice y lo que se hace.

Para comenzar a responder a las anteriores cuestiones en donde la convivencia juega un papel relevante, partiremos no de un supuesto sino de la realidad educativa que impera. En la construcción de una educación para la convivencia hace falta más que buenas intenciones o rasgos e ideales marcados por el enfoque educativo por competencias, que al parecer están muy alejados de la realidad educativa de nuestro contexto sociocultural; haría falta fortalecerla con una educación para la democracia, una que en su praxis eduque ciudadanos.

Hace falta algo más que enunciar los requerimientos para la convivencia, así como hemos sabido y aquilatado que para ser virtuoso hay que practicar la virtud, lo mismo es para la convivencia democrática, si queremos ser virtuosos ciudadanos, no basta con saber que es, es menester practicar la ciudadanía: participando, decidiendo, apelando siempre a la razón y al sentimiento humano.

5.2. Convivencia, democracia y pedagogía.

La democracia nació marginalmente en la historia, junto a imperios despóticos, teocracias, tiranías, aristocracias, sistemas de castas. Sigue siendo marginal, pese a la universalización de la aspiración democrática. Pero es el sistema político más civilizado.

Edgar Morin y Anne B. Kern

Tierra-Patria.

La devoción de la democracia a la educación es un hecho familiar. La explicación superficial de esto es que un gobierno que se apoya en el sufragio universal no puede tener éxito si no están educados los que eligen y obedecen a sus gobernantes.

John Dewey

Democracia y educación.

El aprender a convivir lleva *in situ* el aprendizaje de la ciudadanía, no hacerlo implicaría el fracaso escolar y peor aún, la subordinación total al mercado:

En el medio escolar, como en el plano social y político, el aprendizaje de la ciudadanía y la formación para la democracia, revela una clara contradicción entre lo que se estipula (currículum legal), y lo que se practica en los centros (currículum en acción). Es más, cuando se habla de “fracaso escolar” suele referirse en exclusiva a los conocimientos de tipo conceptual [Enlace, Pisa y demás], pero en cambio se olvida totalmente todo lo referente al aprendizaje de las actitudes y valores, y, particularmente, a las que hacen referencia al aprendizaje de la ciudadanía. En este ámbito estamos firmemente persuadidos de que el fracaso escolar es aún mayor. Y nos solo por la responsabilidad que en el mismo tiene el sistema educativo, sino también por el entorno social en el

que vivimos donde cada vez son más escasos los espacios para ejercer el derecho a la ciudadanía, a una auténtica convivencia de paz, deslizándonos hacia un sistema de democracia formal mercantilizada y televisada, dominada por los grandes trusts económicos. En este escenario más que ciudadanos se nos quiere convertir en meros espectadores-clientes, sustituyendo el vivir por el consumir, el decidir por el delegar. (Jares, 2001:106; 2006:19).

Ahora bien, el que resaltemos la convivencia como valor para conseguir la ciudadanía democrática para estos tiempos: “La democracia es considerada en la actualidad como la mejor forma de gobierno y organización de la vida social y pública.” (Bárcena, Gil, Jover, 1999:157); también nos obliga a replantearnos nuevas formas de resolver los conflictos, el conflicto es parte inherente a la naturaleza humana, por lo tanto, el aprender a resolver los conflictos dentro y fuera de las escuelas, nos lleva a aprender a vivir con el conflicto de forma positiva: “un conflicto tendrá más posibilidades de ser resuelto de manera positiva cuando se produce en un medio social con estructuras participativas, democráticas y cooperativas. (Jares, 2001:99). Porque el resolver conflictos en la acción educativa de la escuela, articula tres campos: el cognitivo, el afectivo y el conductual. Nos dice Ander-Egg citando a Xavier Etxeberría. (2005:120).

Por lo tanto: “Aunque pueda resultar paradójico el conflicto debe ocupar un lugar central en el aprender a convivir.”(Jares, 2001:93). Situación que implica tanto profesores como alumnos en la búsqueda permanente de solución a los conflictos. Aunque en su alcance, surja una paradoja más, el que la docencia sea una profesión que a diario lidia con diversos conflictos, pero no este lo suficientemente informada y preparada para resolverlos.

Obtenemos que convivencia y democracia son procesos en imbricación total, sobretodo en la educación, que con una pedagogía adecuada se desprende un modelo de convivencia democrática, la cual mantiene en su seno el cumplimiento de derechos humanos y de valores democráticos, nos explica Jares:

Los derechos humanos favorecen la convivencia democrática en tanto en cuanto apuestan por un tipo de sociedad asentada en los valores democráticos

y en la justicia social, dimensiones que chocan frontalmente con los intereses de los que defienden el beneficio particular y el dominio. (2006:17).

Ante el hecho de que los discursos educativos oficiales hagan mención de una educación para la convivencia, donde incluso existe una competencia a generarse en los alumnos de secundaria y en todo el nivel básico. Sabemos que la convivencia juega un papel central, pero también se descubre, que en la realidad de la práctica educativa cotidiana, la convivencia democrática y por ende ciudadana, parece estar perdiendo credibilidad y vigencia, sobre todo, en los jóvenes de las nuevas generaciones.

El educar para un modelo de convivencia ciudadana, en un ambiente democrático, donde valores como la libertad, la justicia social, la equidad y la solidaridad se vuelven un reclamo actual, hacia tales valores es que se debe transformar el sentido educativo y pedagógico de nuestro tiempo.

Será entonces, que para educar en convivencia democrática, la habremos de entender no sólo desde sus raíces griegas o atenienses, más bien la debemos comprender en su significación para la vida social humana, en el encuentro de esa significación nos apoyaremos en John Dewey:

Una democracia es más que una forma de gobierno; es primariamente un modo de vivir asociado, de experiencia comunicada juntamente. La extensión en el espacio del número de individuos que participan en un interés, de modo que cada uno ha de referir su propia acción a la de los demás y considerar la acción de los demás para dar pauta y dirección a la propia, equivale a la supresión de aquellas barreras de clase, raza y territorio nacional que impiden que el hombre perciba la plena significación de su actividad. (1916/1995:82).

Será entonces, que la pedagogía para esta nueva realidad educativa, habrá de convertirse en el vehículo, la herramienta ideal por donde transiten las ideas y aportaciones educativas que las ciencias sociales realizan para solucionar las nuevas situaciones críticas de la humanidad; deberá ser una pedagogía que sea inclusiva y explícita, nunca implícita, que a su vez extrínseca de sus formas de diálogo; dejará de buscar una posición de privilegio en cuanto su papel histórico

que la vincula con la educación; mantendrá una posición de mediadora, abierta y comprensiva hacia todo aquello que contribuya para el desarrollo humano, que fomente el bien común de sociedades y culturas, concienciación⁴⁴; tenderá hacia una actitud crítica y reflexiva que lea al mundo, y que al momento de descubrir los elementos que descompongan el avance educativo hacia ideales y valores de paz y armonía, se vuelva contestaría a la realidad amoral e inmoral.

Quizá nos hagan falta considerar más características para la conformación de una nueva pedagogía para el siglo XXI, pero podemos afirmar, incluso asegurar, que ésta, nunca perderá el sentido de lo humano. A continuación, obsérvese la matriz conceptual elaborada para vincular los tres conceptos: convivencia, democracia y pedagogía, en donde cabe destacar la importancia de la educación como socialización, obtenida de (Jares, 2006:18-20):

MARCOS DE CONVIVENCIA PARA GENERAR UNA PEDAGOGÍA DE LA CONVIVENCIA.				
La familia	El sistema educativo	El grupo de iguales	Los medios de Comunicación	Los espacios e instrumentos de ocio
Es el ámbito inicial de socialización y donde aprendemos los primeros hábitos de convivencia. [Aunque para esto momentos se esté transformando sensiblemente].	Segundo ámbito de socialización. La escuela como artefacto cultural genera unos ritos que dejan su poso en el ámbito de la convivencia. [Se busca su adecuación a las nuevas realidades pero parece no ser suficientes las reformas].	Tercer ámbito de socialización. No sólo entre los jóvenes sino que su incidencia para la convivencia está bajando a más temprana edad, algunas de ellas toleradas o incentivadas por los padres. [La permisividad ataca a la escuela].	Cuarto ámbito de socialización. Implica una fuerte incidencia en los modelos de convivencia, en particular la televisión. Su elevado número de horas que los niños y jóvenes pasan frente a ella, da como resultado determinados comportamientos, valores y relaciones sociales.	Además de los anteriores, los niños, niñas y adolescentes conforman sus valores y modelos de convivencia en la interacción y elecciones que establecen con los espacios e instrumentos de ocio. Espacios dominados por las grandes empresas, donde se promueve una cultura consumista, que trasmite prácticas y valores propios a ella: violentas y discriminatorias.
El contexto político, económico y cultural dominante.				
La convivencia esta inexorablemente condicionada por el contexto sociopolítico, y que éste, a su vez, esté condicionado por aquélla. Las condiciones sociales, económicas y culturales en las que vivimos inciden, de una u otra forma, en los tipos de convivencia. Por eso la pedagogía de la convivencia debe tener en cuenta, además del «ideal de la convivencia», dichas condiciones para entender y explicar determinados procesos sociales y educativos, así como para planificar su intervención educativa. Sin embargo, no debemos pasar por alto que en el plano internacional como en el nacional y local, estamos inmersos en un contexto de políticas neoliberales y conservadoras que no favorecen modelos de convivencia democráticos y respetuosos de los derechos humanos.				
Modelo político neoliberal conservador.				
Esta construido por una minoría.	Es un proceso de dominio y no de interdependencia.	Favorece la polarización y la desigualdad social.	Atenta contra el estado del bienestar.	
Los contenidos de una pedagogía de la convivencia.				
1. <i>Contenidos de naturaleza humana:</i> el derecho a la vida y la pasión de vivir, la dignidad, la felicidad, la esperanza.	2. <i>Contenidos de relación:</i> la ternura, el respeto, la no violencia, la aceptación de la diversidad y el rechazo de cualquier forma de discriminación, la solidaridad la igualdad.		3. <i>Contenidos de ciudadanía:</i> la justicia social, el laicismo, el Estado de derecho, los derechos humanos.	

⁴⁴ Que a la manera de Freire nos dice: “Es propio de la conciencia crítica su integración con la realidad, mientras que lo propio en la ingenua es su superposición a la realidad.” (1969/1998:102)

Los principios, factores y actores antes señalados de una pedagogía de la convivencia, vendrían a complementarse con una pedagogía crítica, dado que es “el acto de leer el mundo y la palabra” sostiene McLaren (1998:91), sí aprenderemos a leer el mundo y darle sentido humano a la palabra no solo abrevaremos de esa fuente inagotable llamada humanidad, sino que nos colocaremos en la actitud de reconocer al otro como parte de uno mismo; pero si la sociedad y los que la conformamos no logramos dar el salto cualitativo de lo humano por lo humano, viviremos una época llena de conflicto y violencia estructurada de tal manera que nos impida descubrirla aunque este frente a nosotros, nos previene Ander-Egg: “Una sociedad injusta con grandes desigualdades sociales y desigualdades entre hombres y mujeres son también causa de violencia. No se puede comprender de manera clara lo que acontece en la escuela sin tener en cuenta lo que acontece en la sociedad.”(2005:119).

Hasta aquí nos damos cuenta que el aprender a convivir en un escenario democrático y con sentido axiológico, necesita de un marco de reglas determinadas y de una pedagogía que le de sustento en el plano educativo, que engarce todos los procesos y ámbitos de socialización; pero nos faltaría contar con una teoría para la ciudadanía o una teoría democrática de la educación, pero tal necesidad la contemplaremos en el siguiente punto.

5.3. Educar ciudadanos: la ciudadanía en un nuevo contexto axiológico.

En un futuro lejano aparecerá una nueva jerarquía de bienes y valores. La sociedad de hiperconsumo habrá vivido su vida, cediendo el paso a otras prioridades, a un nuevo imaginario de la vida en sociedad y del vivir bien. ¿Para alcanzar un equilibrio mejor? ¿Para aumentar la felicidad de la humanidad?

Gilles Lipavetsky

La felicidad paradójica.

Nuestra realidad occidental a través de la creación de su propia historia, ha definido notoriamente no solo los caminos para afianzar a la democracia, sino también, a partir del siglo XVIII, los ideales y valores para guiar a las sociedades por el sendero liberal, sin embargo, en estos tiempos, el andar de la vida democrática liberal ilustrada, de los fines y valores de Occidente ha llegado a un impase. La burguesía en su proceso de evolución propia: mercantil-bancaria-

industrial-financiera, si bien ha transformado el mundo, no ha dado cabida a todos, ante tal efecto, habrá de considerarse seriamente el tipo de educación, de hombre y de sociedad a conformarse y educarse; habrá de contemplarse una educación para la convivencia democrática, en una nueva ciudadanía para la vida planetaria.

La visión burguesa al principio inclusiva por necesidad de acumulación de capital, se ha transformado en un conglomerado de situaciones lacerantes no solo de la realidad humana sino también de la biósfera terrestre, la mayoría de ellas, justificadas tanto por el afán de 'progreso' y 'desarrollo', como de la derrota del pensamiento libre y consciente, con la aparición de la postura posmoderna, la filosofía ha tenido que subordinarse entre visiones catastróficas, idílicas, perversas o adecuadas, donde conforme transcurre el tiempo los que más tienen se hacen menos, y los que menos tienen se vuelven cada día más numerosos. Hablar de igualdad-equidad, riqueza-pobreza, tolerancia-violencia, esperanza-catástrofe, democracia-autoritarismo parecen cualidades propias de un mundo, donde para ser escuchado importa mucho el origen, la raza, el género y el dinero con que se cuenta. Vivimos el *mito* donde las ideologías no existen y los *ismos* han fracasado.

El camino de lo humano parece cerrarse, toda vez que se viven serias crisis democráticas (pérdida de credibilidad política, debilitamiento o ausencia del Estado de bienestar) y axiológicas (pérdida o ausencia de valores universales), procrastinación de los ideales humanos, adiaforismo sociocultural), la causa parece ser única, aunque esté debidamente arropada bajo matices democráticos, el seguimiento irrestricto (irracional) al mercado, la realidad humana puesta al servicio del mundo-consumo.

De modo contradictorio mientras en el Occidente la democracia liberal se debate entre la visión individual de unos cuantos y la participación e inclusión de los muchos, ocurre en el mundo, sobre todo en los países árabes, que la democracia parece estar ganando terreno. Entrar a la polémica sobre el sentido que debe llevar la democracia para el nuevo milenio, bajo una realidad donde se habla de

multiculturalismo basada en el respeto a las identidades, sería un tema de investigación, que por sí solo generaría una tesis, no obstante, si podemos realizar unas pocas cuestiones dentro de la inercia de nuestra investigación, a saber y siguiendo un poco el pensamiento de Concepción Naval nos preguntamos. Sí existe la necesidad de transmitir valores compartidos a los miembros de sociedades étnicamente diversas: ¿cómo hacer compatibles los valores compartidos respetando a las comunidades étnicas minoritarias, afín de mantener sus identidades?, como es el caso de nuestro país, además: ¿será la decisión de un sólo partido o grupo en el poder el único autorizado para decidir cómo educar a los sujetos en la democracia?

Naval comienza responder de la manera más sencilla: “Si se ha de desarrollar lo que es mejor para todos, entonces deben ser educados como ciudadanos. [...] Una adecuada educación para la ciudadanía que mitigaría lealtades étnicas, o al menos, haría difícil sostenerlas en su forma original.” (Naval, 2006:61).

Ciertamente nuestra Constitución de cuño liberal, en su elaboración y contenido mantiene una constante devoción hacia unos ideales liberales y democráticos, pero es, en los albores de un nuevo siglo, donde su inadecuación de los nuevos sentidos: ideas y valores contemporáneos la hacen parecer obsoleta, sobretodo, si los encargados de llevar a cabo las transformación políticas adecuadas a los nuevos tiempos, pertenecen a un grupo minoritario de hombres y mujeres, movidos por la constante actitud de enriquecerse y que a su vez profesan una ideología conservadora, donde cualquier cambio que altere sus intereses es debidamente acotado.

Las reformas sociales y educativas son *ad hoc* para sostener la visión de un mundo donde el dinero es el dios de nuestra época, el *estatu quo* debe continuar, no hacerlo implicaría el caos, corrupción social, ¿será cierto? Será el momento de rescatar la concepción de la política en su estricto sentido, como el manejo o la habilidad para poder conciliar las diferentes ideas e intereses comunes.

Ante las circunstancias actuales y en pos de los tiempos venideros, no solo habrá de formar en competencias a los niños y jóvenes para insertarlos al campo del conocimiento y así ingresar al ámbito laboral; sino que también, en el proceso enseñanza-aprendizaje deberemos transmitirles el reconocimiento de la esfera política (como parte suya y a su servicio); como el constituir aquellas virtudes cívicas o aquellos valores democráticos, que armonicen y garanticen en buena medida las relaciones, interrelaciones, individuales-colectivas de un mundo complejo y lleno de incertidumbre, empero que también mantiene una constante de fundirse en una sola identidad, la terrena, ¿cuáles serían esas virtudes y esos valores a promover en una realidad, donde la vigencia de los derechos humanos incluidos en un marco institucional proteja a las minorías y mayorías más desfavorecidas de la globalización y el neoliberalismo conservador?

Consideramos que además de los que la propuesta en competencias tanto del Programa Sectorial de Educación, como el Plan de Estudios 2006, fomentar convivencia en las tres modalidades educativas: la formal, la no formal y la informal. Cabría hacer una pregunta más ¿qué valores deberemos transmitir los docentes a las nuevas generaciones si es que queremos vivir en una democracia para la convivencia humana?

5.3.1. La educación ciudadana: virtudes cívicas y valores democráticos.

Todo arte y toda investigación e, igualmente, toda acción y libre elección parecen tender a algún bien; por esto se ha manifestado, con razón, que el bien es aquello hacia lo que todas las cosas tienden.

Aristóteles

Ética Nicomáquea.

Pues así como el hombre, cuando llega a su perfección, es el mejor de los animales, así también es el peor de todos cuando está divorciado de la ley y la justicia.

Aristóteles

Política.

Para realizar una educación del tipo formal que tenga como objetivo educar para la ciudadanía, nos haría falta, entre otras concepciones y objetivos, conformar en la persona a educarse, una visión del mundo político actual, así como desarrollarlas virtudes cívicas y los valores democráticos. De tal manera que los niños y jóvenes incluidos en la escolarización estatal, se sepan desde un principio, entes políticos que formaran parte de las decisiones de su comunidad, misma que

se rige por leyes y normas que manan de una Constitución política. Es importante que en la praxis pedagógica que se realiza desde la educación básica se pueda desenvolver el ser político y el ser ético-moral, amén aún de un ser socio-cultural en los educandos, no como componentes pasivos, sino más bien activos como ciudadanos democráticos, situación que sin duda, propendería a volverlos más conscientes de la humanidad.

Por tal motivo, esta investigación busca recuperar el valor originario de las palabras, que hoy son marginadas del currículo escolar, por su contribución a la liberación del sujeto de las inercias que la economía globalizada considera de naturaleza común, necesarias para todos, pero que solo enriquece a unos cuantos. Ante tal carencia del significado de las palabras, es menester recuperar la esencia original de las palabras, tal como nos lo enuncia Juliana González:

Con su devenir histórico, las palabras adquieren nuevos significados que, para bien o para mal, los alejan del originario y, con respecto a éste, suelen desvirtuarse o desgastarse, borrándose su relieve y su valor primitivos; suelen sobre todo alejarse de la experiencia vital de la cual nacieron, a la cual correspondieron, y cuya recuperación es en ocasiones fundamental. (1996:9).

De tal manera que algunas palabras que han servido por siglos en la vida humana, hoy se desechan por contravenir las formulas modernas basadas en una lógica mercantil, se les acusa de arcaicas, de no servir para el presente; es así, que al hablar hoy de civismo en la escuela pública, y aunque exista la formación cívica y ética como disciplina transversal del currículo en los 11 años que dura la educación básica, y aunque se esté formando por competencias, lo cierto es que las actitudes cívicas y éticas se están perdiendo, la pobreza, la corrupción, el desempleo y la violencia, provocan no solo la pérdida de la credibilidad de la democracia en México, sino la cohesión por el bien común de sus habitantes, sobre todo, por no ser consciente de que son ellos, los ciudadanos y no el Estado los responsables de las decisiones democráticas, Adela Cortina nos ilustra:

Puede decirse, pues, que el Estado paternalista ha generado un ciudadano dependiente, «crítico» —que no «crítico»—, pasivo, apático y mediocre, alejado de todo pensamiento de libre iniciativa, responsabilidad o empresa creadora. Un ciudadano que no se siente protagonista de su vida política, ni

tampoco de su vida moral, cuando lo que exige un verdadero Estado de justicia es que los ciudadanos se sepan artífices de su propia vida personal y social. (1999:28).

Para explicar porque el ciudadano de hoy se vuelve pasivo y dependiente en extremo de lo que le pueda dar el Estado, se vuelve necesario definir por separado, qué se entiende por virtud y por civismo, que conjuntamente dan como resultado las virtudes cívicas para el desarrollo de un buen ciudadano y de un buen gobierno; así mismo, también hablaremos de cuáles son los valores democráticos que debe contener una educación formal, y que en todo caso no sea propio de ella, debido a que la educación en valores y virtudes, trastoca también los otros ámbitos educativos en esta investigación reconocidos, nos referimos a la educación informal y la no formal.

Según las raíces grecolatinas del mundo occidental y la tradición del pensamiento republicano posterior, virtud, es en origen, *un modo de ser o comportarse*. De ahí que Aristóteles en sus éticas impelía a los griegos (en particular a los hombres libres) el alcanzar la cualidad máxima de un excelso ser humano mediante la recta razón. Más el estagirita nos explica lo siguiente:

Existen, pues, dos clases de virtud, la dianoética y la ética. La dianoética se origina y crece principalmente por la enseñanza, y por ello requiere experiencia y tiempo; la ética, en cambio, procede de la costumbre, como lo indica el nombre que varía ligeramente del de «costumbre». (1985:1103a15).

De dicha cita se extrae otro concepto que a la larga le daría a la ética una posición de valoración importante, respecto a la cosmovisión humanista ya no solo occidental sino mundial, nos referimos al *ethos* (costumbre), porque como nos lo explica Juliana González:

Es un modo habitual, continuo, de comportarse, de *ser* en el tiempo; forma de estabilidad y persistencia temporal. Aunque quizá sea más preciso decir que en el *ethos*, en particular, se expresa de manera eminente la condición *espacio-temporal* del hombre. (1996:10).

A la cualidad con que un hombre se distinguía en virtud y no en vicio en la polis, los griegos le decían virtuoso, y a la virtud la nombraron *areté* (*ἀρετή*), que luego los romanos le denominaron *virtus*; por lo tanto: Las virtudes son cualidades, modos de ser que pertenecen y se cultivan en el individuo, pero que necesariamente tienen una proyección pública porque están dirigidos hacia los demás. Posteriormente con la revolución francesa y conforme la burguesía ganaba posición como clase social dominante, las virtudes sirvieron en la conformación de la ciudadanía, la incipiente república francesa requería de una educación laica y con ideales y valores ciudadanos: libertad, igualdad, fraternidad. Fue la Declaración Universal de los Derechos del Hombre y del Ciudadano sembró el camino a seguir en la búsqueda de una humanidad consciente del papel político y democrático de todos los hombres y las mujeres en el mundo.

Pero parece ser que para los tiempos en que vivimos, las virtudes, los ideales y los valores liberales no tiene un valor relevante, mientras que los valores que se propenden sirven para satisfacer la realidad económica imperante, porque sencillamente no convienen a los intereses de un mundo que apuesta por el hedonismo y el consumo. El placer sin límite y la adquisición inconsciente son los ideales a seguir para el sostenimiento de la vida consumista actual.

Se podrá apelar a las virtudes cívicas, para contribuir a que los ciudadanos de hoy, guarden una actitud cívica que permita una ciudadanía consciente del papel que juega en la construcción de la vida democrática nacional y mundial. Será que en la actualidad no podremos hablar de virtudes por ser palabras huecas y actitudes pasadas de tiempo. Acaso los jóvenes de hoy en su educación, no deben intentar ser virtuosos en su manera de conducirse frente a los demás, sus iguales, será posible que las virtudes cardinales (las bisagras sobre las que oscila toda conducta) no sean más que referentes que no nos dicen nada, o que es algo propio de filósofos y clérigos, veamos cuales son éstas y que nos dicen al respecto de la conducta:

1. **Fortaleza:** vencer el temor y huir de la temeridad.

2. **Templanza:** moderar los apetitos y el uso excesivo de los sentidos, sujetándolos a la razón.
3. **Prudencia:** discernir y distinguir lo que es bueno o malo, para seguirlo o huir de ello.
4. **Justicia:** dar a cada uno lo que le corresponde o pertenece.

Se enunciaron las virtudes cardinales a sabiendas que lo que se pretende es que no queden el papel, si no que sean elegidas y practicadas individualmente pero para un fin común. Que formen parte de la conducta ciudadanas de los hombres y mujeres para el siglo XXI, con la base de las virtudes cardinales, que soporten a las virtudes cívicas, podremos obtener aquellos valores que le den nuevo brío a la democracia de nuestro tiempo: la crítica constructiva, la confrontación respetuosa de las ideas y el debate civilizado.

Algo de lo cual no nos dice nada el enfoque por competencias, un tipo de educación que sigue las inercias de un mundo basado en la néurosis del poder económico, de las patologías del poder político, que nos permiten reconocer que nuestras sociedades y culturas están severamente enfermas, sobre todo, por la insensibilidad ética y moral. La ciencia y la técnica en sí solas no son las promotoras de tales sin sentidos y olvidos históricos, todo lo contrario es cierto, porque en última instancia las decisiones, la responsabilidad recae en los hombres que proponen y eligen, supuestamente por el bien común, como nos lo explica Carlos de la Isla:

La historia reciente parece manifestar que cuando han sido interrogadas la ciencia y la técnica sociales, políticas y económicas sus respuestas no han resuelto los problemas y en ocasiones los han empeorado. El análisis de los últimos veinte años del gobierno y de la clase dirigente formados por un gran número de científicos y técnicos prueba que las cosas empeoran en cuanto a los criterios cuantitativos y cualitativos más sensibles de evaluación. Ante estos resultados ¿por qué no auscultar en esa otra dimensión humana que ha sido tan olvidada y ofendida, el campo de la conciencia moral? (2002:4)

5.3.2. La convivencia ciudadana: en pos de una nueva ética.

Lo mismo que al mundo de los sueños le ocurre al «mundo moral», en realidad tan poco alejado de él: que no tiene más confines, más límites ni más vida que los que cada uno de nosotros, todos nosotros, queremos darle.

Adela Cortina

Los ciudadanos como protagonistas.

Desde sus orígenes entre los filósofos de la antigua Grecia, la Ética es un tipo de saber *normativo*, esto es, un saber que pretende orientar las acciones de los seres humanos.

Adela Cortina

Ética.

En la construcción de una nueva ética para la convivencia ciudadana de los hombres y mujeres del siglo XXI, han de considerarse múltiples factores y diferentes circunstancias, tanto personales como colectivas. Una nueva ética en la que definitivamente la educación formal, no formal e informal intervendrán sustancialmente en la conformación de las sociedades y culturas, a fin de poder construir las conciencias de los seres humanos que habitamos este planeta. Los tipos educación y la pedagogía deben ponerse a trabajar en la conformación de un sujeto participativo, consciente y responsable de sus derechos ciudadanos.

La educación que se imparta deberá contribuir a la generación de ciudadanos más éticos, más morales, con unas virtudes y unos valores acordes a la nueva realidad humana, puesto que si retomamos el cauce positivo de la globalización y de lo que el conocimiento ofrece a la humanidad, revalorando el costo social de los que todo lo tienen y son pocos, frente a los que no tienen nada y son muchos. Debemos ajustar nuestras conductas (deseos, placeres, intereses) con nuevas formas de convivencia y participación democrática, urge entonces, una nueva ética:

Urge una Ética educativa que impulse al educando a comprometerse con su desarrollo personal, con su sociedad, y con su historia; que cultive el pensamiento crítico, la creatividad, la imaginación; urge una educación igualitaria y democrática sustentada en valores de responsabilidad, tolerancia y solidaridad. (Carlos de la Isla:7)

Si en realidad cada uno de los que conforman una sociedad democrática, busca por su cuenta la *eudaimonia*, o si no es la felicidad sino el porvenir de lo humano por lo cual debemos luchar y cambiar, entonces será lo moral el que dé a lo humano algo más allá de un significado para poder encuadrarlo o describirlo, como lo sostiene Adela Cortina:

Y sucede que en las sociedades con democracia liberal es precisamente el pluralismo el que las hace posibles, porque éste consiste en compartir unos mínimos morales desde los que es posible construir juntos una sociedad más

justa, y en respetar, precisamente desde esos mínimos compartidos, que cada cual defiende y persiga sus ideales de felicidad. Ideales que, a mi modo de ver, configuran ya unos «máximos éticos» en los que no tienen por qué estar de acuerdo todos los ciudadanos para convivir –no sólo para coexistir–, desde el mutuo respeto o aprecio. (1999:40).

La percepción de lo humano como la gran cualidad que nos permite vislumbrar nuestra pequeñez y grandeza cósmica, es lo que nos permite ajustar la voluntad individual por el interés común, nada somos sin el otro:

Es necesario un nuevo contrato social, una nueva actitud ética que modifique radicalmente estas estructuras que han violado las condiciones implícitas o explícitas de un contrato social construido sobre los supuestos de dignidad, igualdad y libertad de todos los seres humanos. (Carlos de la Isla:2)

En la búsqueda de esa nueva ética que apueste por lo humano por encima del sistema económico: “Un sistema que lucra con la necesidad de las personas y prefiere el dinero a la dignidad de los hombres es, por ese solo hecho, intrínsecamente perverso.”(Carlos de la Isla:6), debemos dejar de mantener un «vasallaje moral», como nos lo advierte Adela Cortina: “Difícilmente nos percatamos de somos nosotros los protagonistas de la vida política y cultural.” (1999:17). Creemos que hacia ese objetivo se dirige el enfoque por competencias en la vida nacional.

México como país en fase de expansión e inclusión económica mundial, debe aprender de lo que otros países en diferentes contextos geográficos ya han experimentado, no se trata de seguir la ecuación de tener que repetir los mismos errores y horrores de las potencias industriales para formar parte del mundo desarrollado. Ni se trata de no adaptarnos a los requerimientos de la mundialización y el conocimiento, más bien debemos dejar de mantener un visión parca de la realidad mundial, una mirada que se funda en las decisiones de nuestros grandes políticos, que nos mantienen en dependencia:

La dependencia económica se ha convertido en la estrategia más efectiva de dominación; bien se ha dicho que la deuda pública es la esclavitud de los débiles. Es el mejor instrumento para mantener a los países pobres del Sur (tautología enfática) en la situación de necesidad y de incondicionalidad para

que cumplan su misión de consumidores en el gran mercado, proveedores de materias primas y de mano de obra (mercancía) baratas. (Carlos de la Isla:3)

Cuanto tiempo tardaremos en percatarnos que somos los ciudadanos, las personas que asumimos la ciudadanía política o moral, las que hemos de juzgar lo que es correcto o bueno para nuestra sociedad o cultura (Cortina, 1999:23). Además en la búsqueda de una nueva ética, ¿será posible humanizar al consumo?, es decir, que pierda sus efectos deshumanizantes y traumatizantes en la mayoría de los seres humanos que convivimos en el planeta, ¿podremos hablar de una ética del consumo para una vida ciudadana cosmopolita?

Son inquietudes que podemos ir respondiendo desde las razones que nos ofrecen algunos intelectuales que se preocupan por el devenir de la raza humana:

La ética del consumo trata de considerar un fenómeno, como el del consumo, que afecta a la vida de todos los seres humanos. Congrega los esfuerzos de la economía, la sociología, la psicología, la antropología, el marketing y la ética, porque el consumo es el lugar privilegiado en que la economía se hace vida cotidiana y en que la vida cotidiana se economiza, con su carga de motivaciones, creencias, identidades, juicios e ideales morales. Precisamente por eso, de las formas de consumir en un universo que ya es económicamente global dependen *relaciones de justicia y aspiraciones a la felicidad*. Y puesto que es económicamente global, los afectados por las formas de consumir son todos los seres humanos, de donde se sigue que una ciudadanía responsable tiene que hacerse cargo de la globalidad, es ya una ciudadanía cosmopolita.(Cortina, 2002:275).

Adela Cortina nos ofrece una opción, el de ser conscientes de nuestra responsabilidad ciudadana y de que podemos, si así lo deseamos, reorientar a la economía de consumo hacia derroteros que contribuyan a paliar las necesidades de todos los seres humanos, convertidos ya en ciudadanos cosmopolitas de un mundo, que necesita fortalecer su identidad terrena.

CONCLUSIONES

Los problemas insolubles sólo tienen, como es sabido, malas soluciones: en este caso que nos aqueja habría que optar por el dogmatismo que zanja y simplifica o por el escepticismo que, tras encogerse de hombros, abandona. Pero, como observó Erasmo a quienes le urgían a optar entre el Papa y Lutero, «no navega mal quien pasa a igual distancia de dos males diferentes». [...] La filosofía nunca es para mí la cancelación definitiva que nos permite salir de dudas sino el acicate que nos arroja a ellas, permitiéndonos vivir con dignidad inteligente en la ausencia de certidumbres absolutas.

Fernando Savater

El valor de elegir.

Es posible incluso que hoy en día existan demasiados valores, ya que la crisis que estamos atravesando indica que hemos perdido nuestra orientación ética y que ya no vemos el horizonte al que debemos dirigirnos. No hay tanto una crisis de valores –porque no nos faltan– como una crisis del sentido mismo de los valores, y de la actitud para gobernarlos. Por lo tanto, la cuestión urgente es saber cómo debemos orientarnos en medios de estos valores. [...] Todas las culturas son iguales en dignidad, y de ello se valen, ya que cada una de ellas realiza y expone una imagen concreta de la globalidad humana.

Koïchiro Matsuura

¿Hacia dónde se dirigen los valores?

Conclusiones.

Como demostrar que los no educados en competencias de alguna manera pudieron desarrollar las actitudes, las cualidades y las capacidades para desenvolverse en un mundo, que en menos de 50 años ha avanzado científica y tecnológicamente hablando, como decirles a estos teóricos educativos de hoy, que mantienen una postura acerca de los beneficios del enfoque por competencias, que el trabajar en equipo ha sido una cualidad propia de la raza humana para poder ser hoy el máximo depredador y por ende, punta de la cadena alimenticia del planeta.

De qué manera hablarles de moral, si en principio de cuentas, dicha palabra en nuestro contexto histórico-político nacional parece ser una concepción marginada del ámbito público, porque hace referencia a lo religioso. Y si de la ética se trata, como responder a las inquietantes preguntas de mis alumnos con respecto a los poderes legislativo y judicial, que son sus conductas inmorales y faltos de toda ética, se muestran día a día sin que se les finque responsabilidad alguna. Todos tienen derechos, nadie es responsable y la situación política sigue igual.

Llegados a este punto, puedo decir algo más con respecto a la metodología elegida, el análisis crítico del discurso, una parte un poco más personal. Fue un día cuando en una de las charlas que daba mi padre en momentos de reflexión (en ocasiones y situaciones diversas de la vida familiar), sobre su percepción de la política nacional, y que siendo la mayoría de mis hermanos y yo menores de edad, no alcanzábamos a comprender el sentido de sus palabras.

Él nos contaba que hubo un tiempo en que al momento de hacer proselitismo partidista con el objetivo de ganar en las urnas, los políticos de antaño (50's y 60's) prometían el oro y el moro, con lograr, no tanto ser los ganadores de la contienda (recordemos el aparato electoral priista que arrasaba con todo lo que le pusiera enfrente) sino para ganarse la simpatía de los electores, y así no solo poder gobernar "mejor" si no que también, como mi padre recalca, poder hacer

sus tranzas a su gusto y en el entendido que no se le sería recriminado, menos juzgado, dado que la población entendía bien el mensaje.

El Partido Revolucionario Institucional (PRI) robaba y dejaba robar, es el recuerdo que hoy tiene mi padre de ese PRI, el partido por el que siempre vota y del cual, el partido en el poder, ha heredado las formas de gobernar. El partido en el poder, el Partido Acción Nacional (PAN), como copia del PRI piensa, que es mediante los discursos y en sus decisiones, que se transformarían de facto las anquilosadas formas de pensar y hacer política en nuestro país. El Pan quiere transformar una sociedad, pero el a su vez se niega a transformarse, la educación que el partido en el gobierno pretende, guarda una estrecha relación con su ideología tradicional, que es conservadora.

Porque fue debido a las diversas frases políticas de los oradores priistas y panistas, las que me motivaron a elegir el análisis crítico del discurso como método de investigación para esta investigación. Discursos políticos que perduran en el imaginario de nuestros padres y abuelos (el PRI que todo lo puede y el PAN que no sabe gobernar); sobre todo uno que reza así: “Mexicanos es momento de amarrarnos el cinturón, son tiempos de vacas flacas, ya vendrán tiempos de vacas gordas y todos nos aprovecharemos de ellas.” Pues mi padre, un hombre de 76 años cumplidos y una gran memoria, sigue esperando los tiempos de vacas gordas, aunque su cinturón ya le dé dos vueltas y media a su cintura.

Una frase que demuestra la fuerza que tiene el discurso político en la significación de las personas, desde mi niñez esa expresión me ha acompañado, puesto que, desde el momento en convertirme en adulto y con ello obtener mi cualidad de ciudadano, en tiempos de elecciones, mi padre nos conminaba a votar por el PRI quizá con el único aliciente esperanzador de que ahora sí los tiempos de “vacas gordas” nos llegarían, pobre de mi padre y pobre de mí, si seguimos creyendo en las promesas de los políticos que nos gobiernan no importa de qué color sean a qué partido representen, en tiempos de elección todos son iguales.

Porque ahora, ya más centrado y conocedor del juego político de nuestra realidad nacional, he comparado el discurso educativo tanto histórico como actual, así como escrito o pronunciado, con respecto a la educación y he visto que no difieren en mucho. Se dicen y prometen tantas cosas pero solo se cumplen algunas, sobre todo, aquellas que inclinan la balanza del bienestar económico en ciertos grupos hegemónicos de la vida político-económica nacional.

Día a día escuchamos por los medios masivos de comunicación, puestos al servicio de los más poderosos, que el mundo va bien, que la pobreza disminuye y que los satisfactores de una vida de calidad aumentan, paulatinamente, pero aumentan. México es el país del no pasa nada y de las promesas incumplidas, muchas de ellas vigentes en el entramado sociocultural nacional, estamos inmersos en un discurso globalizante-neoliberal que promete el muy pronto convertirnos en una potencia económica de orden mundial.

Pero vivimos tiempos de ideales frívolos, porque al momento de ser contrastados frente a la pobreza del 60% de la población mundial, nos demuestran la cruda realidad. Los de hoy, son tiempos en donde la concientización, la responsabilidad y en sí los valores humanos no tienen cabida para un mundo que tiene su fe depositada en el comercio, en la eterna oferta y demanda, de un mundo que gira en torno de la constante: producción y consumo. Hacia allá nos estamos encaminando, por lo tanto la educación pública y privada que hoy se imparte debe ser *ad hoc* al discurso neoliberal-globalizante, debe contribuir a enriquecer a unos cuantos a costa de los millones que carecen de lo más indispensable.

Pero todo ello, de manera democrática, porque eso sí la democracia de hoy, también *ad hoc*, funciona mejor cuando los bien educados en civismo y ciudadanía, depositan no solo su confianza sino su capacidad de decidir en la vida pública, en los gobernadores-empresarios que gobiernan el mundo. El ideal vuelto realidad, un mundo al servicio de la burguesía y de sus intereses.

Es entonces que la respuesta que se da desde el discurso educativo nacional, por la anterior situación son las competencias. Si queremos ser un país competitivo, con calidad educativa para desarrollar más eficaz y eficientemente el trabajo en equipo debemos darle cabida al enfoque educativo por competencias. No hacerlo, nos dicen alarmados, implicaría épocas de vacas flacas y faltaríamos a la responsabilidad histórica de transformar las maneras de pensar y hacer educación para las próximas generaciones. Pero puesto que la educación aun es facultad del Estado-nación, y aunque éste se encuentre en crisis, el Estado debe encontrar el camino para guiar a sus gobernados por ideales y valores humanos.

Sí el Estado-nación moderno ya perdió su lugar como garante de ser mediador entre lo político y lo económico, sí perdió facultades al momento de circunscribir y describir los fines o teleología en la Educación, sobretodo en la educación básica obligatoria que se imparte en nuestro país. El discurso educativo gubernamental de hoy, se sustentará en las competencias pero no para promover la convivencia y la ciudadanía, sí para obedecer los requerimientos de la lógica mercantil y los intereses de los más fuertes. Para ingresar al horizonte del conocimiento del siglo XXI, se implementa una educación por competencias, que con un matiz “nuevo”, pretende conformar el sentido axiológico (valores) de los jóvenes adolescentes que año con año se educan en el nivel secundaria de nuestro país.

Si por educación formal consideramos aquella que es facultad del Estado-nación proporcionar a sus gobernados, con el propósito de transmitir la cultura, los conocimientos y los valores propios de la sociedad en la que se circunscribe, y dado que todos ellos están atenedos a la circunstancia temporal, es decir, están determinados por la historia, podemos decir que la educación formal que se busque para estos tiempos de globalización y neoliberalismo, debe sin lugar a dudas, recuperar el sentido de la educación humana, puesto que educar seres humanos con cualidades y potencialidades humanas propendería a generar excelsos ciudadanos, en un ambiente democrático capaz de concebir un mejor mañana.

La educación formal en los dos documentos educativos oficiales: Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PSE) y Plan de Estudios 2006 Secundaria (PE), han sido los discursos que promueven las competencias en la educación secundaria nacional, y en los cuales ha girado la investigación, que además de aplicárseles el análisis crítico del discurso (ACD), nos ha servido para demostrar la carencia de una definición de educación en los mismos, así como el ideal de una educación integral, pero el cual no ha podido ni afincarse, ni propagarse en la realidad educativa del país.

La realidad que parece verificarse, el tipo de hombre que fomenta el enfoque por competencias es el *Homo consumericus*, hombres y mujeres seducidos por el consumismo y los valores que promueve, en el que las oligarquías del poder político-económico internacional depositan sus esperanzas para que el capitalismo de consumo perdure por siempre.

Si la reforma a la educación básica transcurre por el mismo camino de las anteriores reformas, sin un análisis de su avance real, que no se constate por donde está transcurriendo dicho enfoque, tanto en el imaginario de los docentes y docentes, como en la forma en que está afectando a la subjetividad de los mismos, no solo hablaremos de un fracaso de la escolarización nacional sino también de un retroceso evidente. No se puede cambiar todo un sistema educativo si no está plenamente pensado, aceptado y dispuesto para su efecto por todos, reiteramos, por todos los integrantes del quehacer educativo. Ese consenso nacional para lograr una educación de calidad y para toda la vida, nos obliga a pensar que a la educación formal le hace falta poner más énfasis en el educar para la convivencia, sin el aprender a convivir no podemos transcurrir por otros senderos educativos.

Nuestra posición con respecto a la educación institucional (no solo por estar dentro de ella) es el de la prosecución de los ideales y normatividad que guardan nuestras leyes. Sí verdaderamente queremos lograr una educación integral en nuestros alumnos, debemos estar abiertos a la inclusión de las ideas que la eleven

por caminos no andados, alejados de la exclusión que solo provoca retroceso. La educación y por ende, la pedagogía, deben contribuir para generar en los jóvenes, futuros adultos y responsables de la vida común, nuevas formas de pensar lo político, lo moral y lo ético.

Como investigadores de un bien social como lo es la educación, debemos ser dúctiles y ser capaces de llevar por buen término, que es el bien común, las moda educativa en competencias no solo surge desde el campo de la economía y de los países de centro, sino también y muy a nuestro pesar, son respaldadas por diversos grupos de intelectuales, que en lugar de buscar un actitud crítica y contestataria, se doblegan por la conveniencia de un sistema que deposita en el dinero su mejor cualidad de convencimiento, es mejor estar dentro que fuera del presupuesto, es mejor tener trabajo que nada, es mejor ser oposición cortesana que marginada.

La convivencia mejorará en cuanto se lleven a cabo más que los ideales constitucionales, una elevación moral y ética de los futuros ciudadanos de la nación. El desarrollo de una cultura de la dignidad solo podrá sostenerse mediante una férrea voluntad política, actitud que anteponga el interés general, por encima del partidista o de los grupos oligárquicos. Solamente así podremos hablar de una convivencia plena, que funcione para sustentar una intensa actividad democrática de los futuros ciudadanos.

Creemos que no basta con ser implícitos en el momento de hablar sobre humanidad, en la definición de educación que el Estado adopte, lo humano siempre deberá estar manifestado claramente en cualquier definición, y mejor aún, en su sentido teleológico y axiológico. Porque en la búsqueda de desarrollar humanidad entre docentes y dicentes, es actuar conjuntamente en la más excelsa las tareas, en la posibilidad de transmitir y acrecentar la cultura, así como el tipo de valores que las sociedades elijan para educar a sus futuros miembros. Apostamos por un discurso educativo que de manera explícita promueva una

educación humana, asentada en aquellos valores, que se eleven muy por encima de los documentos y discursos oficiales educativos.

Ciertamente que desde el discurso nos dicen, que la reforma educativa conlleva una gran carga de interés moral y ético, que la educación que se pretende incidirá en todos los aspectos de la vida de todos y cada uno de los que la reciban; y de que se trata de poner al país en igualdad de circunstancias competitivas de un mercado globalizado y puesto al servicio de las economías más poderosas del mundo.

Una convivencia que posibilite nuevas formas de entender la democracia y con ella nuevos ciudadanos, en donde su educación anteponga lo social, lo cultural antes que lo económico. Para un mundo con la mayoría de gente en estado de pobreza la política debe retomar los causes del bien común, políticas morales y éticas para el bienestar de los pueblos del mundo, se debe comenzar por erradicar las lógicas que el mercado ha impuesto a todos los seres humanos, comenzando por la inercia de competir por todo y en todo.

Poder vislumbrar un mundo en donde la oferta, la demanda y la ganancia ya no determinen las maneras de pensar y hacer de los seres humanos, ciertamente concebir un mundo así quedaría en la utopía, en la fantasía de mentes esperanzadas en el devenir humano. El que en un futuro más próximo de lo que parece, le podamos enseñar a nuestros alumnos que si se puede coexistir sin tener de mediador, en las relaciones e interacciones de los seres humanos, el dinero. Que tenemos el poder de crear un nuevo mundo, al que le depositemos entre otras cosas, el sentido axiológico que mejor convenga a todos.

Hemos mencionado que el discurso que promueve las competencias educativas en secundaria, no define claramente una concepción de educación, ni mucho menos manifiesta el tipo de hombre que se quiere educar ni la sociedad a construir, se supone que al decirnos que es una educación integral, da la

posibilidad de que el hombre sea un hombre preparado en cultura general o en conocimientos generales. Pero nunca nos hablan sobre el consumo, cabe decir que aunque si existe en la educación primaria, en la pretensión del currículo escolar que corresponde al nivel de estudio secundaria, carece de tal sentido y propuesta. De ahí que sea importante incluir la educación para el consumo no solo de la manera no formal, sino más bien formalizando su inclusión, para así contribuir a la conformación de una ética del consumo, como fue enunciado en el capítulo 5.

Para educar en la convivencia democrática, hoy más que nunca, necesitamos rescatar el valor de la democracia como sostén político de una humanidad que tiende a mundializarse (en lugar de globalizarse, dado que este último término apela más a lo económico); necesitamos de nuevos marcos de convivencia ciudadana, que le den objetivos y finalidad a la educación para el milenio que se abre a las potencialidades y posibilidades humanas; necesitamos una nueva ética que le dé sentido axiológico a la educación de nuestros jóvenes: en donde las virtudes cívicas, los derechos humanos, los valores democráticos, sociales y culturales se les dé un lugar protagónico y un seguimiento veraz y objetivo en los planos conductual y cognitivo de los futuros ciudadanos. Habremos de averiguar por donde está transcurriendo la reforma educativa en competencias y corregir sus desviaciones.

Cuando el Estado-nación y el gobierno que lo representa se ponen al servicio de los intereses de los más fuertes (económicamente hablando), el término "democracia" parece caminar hacia otro sendero que no es, el del bienestar común; en donde sólo queda en el discurso lo de que el pueblo ostenta la soberanía. En la actualidad la decadencia del Estado de bienestar obliga a crear una nueva constitución: que limite a los diversos poderes bajo las reglas actuales de sociedad y cultura; que controle el funcionamiento formal del gobierno, se exige calidad y rendición de cuentas pero sucede lo contrario; constituir una cultura verdaderamente respetuosa del Estado de derecho, los derechos humanos y los

valores universales del hombre y del ciudadano, que partiendo de un ideal, su promoción y vigencia debe incidir en el imaginario y significado de todo ser humano.

Creemos que la intención oculta de dicho enfoque, es aportar más a la formación de un sujeto consumista: ávido y dócil, que a la educación de una persona con la capacidad de convivir: participando y decidiendo, en la construcción de su realidad democrática. El Estado-nación y la vida democrática puesta al servicio del mercado, que no decir de la educación.

Esta es la manera democrática de ser y comportarnos de los mexicanos, nos han formado una actitud en donde la mayoría de nosotros no participa activamente en las decisiones comunes de la vida cívica, moral y ética de la nación, solo hemos de esperar pacientemente el sueño de que las cosas cambiaran, puesto que hemos delegado la responsabilidad de guiarnos, la facultad de decidir en otros, que no son movidos por los mismos intereses. ¿Podremos salir de esta situación y transformar nuestro ser y pensar político por una nueva forma de hacer política y por ende, una nueva forma de ejercer la democracia?, ¿podremos concebir una educación que transforme radicalmente la vida democrática nacional y mundial?

Creemos que sí, pero necesitamos un tipo de educación que se dé a la tarea de educar ciudadanos en lugar de sujetos ávidos de tecnología y moda, seducidos por el consumismo y valores frívolos y hedonistas. Necesitamos ir más allá del papel, se requiere aterrizar el ideal educativo en la práctica cotidiana de todos sus integrantes, escuchar las voces de los docentes que llevan ya algún tiempo proponiendo ideas acerca de la realidad educativa nacional, pero no se les escucha ni se les ve, recordemos que existe un fuerte golpeteo al magisterio y un desmeritamiento a su labor sociocultural, los vientos de privatización parecen cernirse sobre el horizonte de la educación pública. La praxis pedagógica que ha de transformar a la docencia será aquella que recupere el camino perdido, la senda de lo humano por lo humano.

Si uno de los factores positivos que la globalización económica ha conseguido, es el haber derrumbado las barreras virtuales de la comunicación humana, los medios masivos de comunicación, como la televisión o el Internet, han acercado a la humanidad de manera tal, que lo que ocurre en un lugar en segundos es conocido en todas las latitudes del mundo (obviamente si los gobiernos democráticos del mundo contribuyen al uso de la libre expresión, como derecho inalienable del ser humano). Si las cosas siguen por este camino solo es cosa de tiempo para que se derrumben las barreras físicas que la humanidad ha creado para separar a los pueblos, las fronteras físicas muy pronto caerán y comenzará una nueva era, hablaremos de la condición terrena de la humanidad, algo de lo que Edgar Morin ya nos había previsto.

Será entonces que en el antes y después de conseguir la condición terrena de la humanidad, en el presente, debemos comenzar a educar a los ciudadanos para esa realidad, crear una enseñanza que contribuya en el aprendizaje de la nueva ciudadanía democrática mundial. Comenzando con la enseñanza y el aprendizaje de la convivencia, un valor por el cual, todos estamos llamados a obtenerlo y enriquecerlo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1999). *Historia de la pedagogía*. México: FCE.
- Alonso, B. L. E. (2006). *La era del consumo*. Madrid: Siglo XXI.
- Ander-Egg, E. (2005) *Debates y propuestas sobre la problemática educativa. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. Rosario: Homo sapiens.
- Andere, M. E. (2006). *México sigue en riesgo: el monumental reto de la educación*. México: Planeta.
- Aristóteles. (1985). *Ética Nicomáquea • Ética Eudemia*. Madrid: Gredos.
- Argudín, Y. (2007). *Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Barcena, F., Gil, F. y Jover, G. (1999). *La escuela de la ciudadanía. Educación, ética y política*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Barrera, M. M. F. (2002). *Modelos epistémicos*. Bogotá: Magisterio.
- Bauman, Z. (2006). *Vida Líquida*. Barcelona: Paidós
- _____. (2008a). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa
- _____. (2008b). *Los retos de la educación en la modernidad Líquida*. Buenos Aires: Gedisa.
- _____. (2009). *Vida de consumo*. México: FCE.
- _____. (2010). *Mundo consumo*. México: Paidós.
- Bindé, J. (2006). *¿Hacia dónde se dirigen los valores? Coloquios del siglo XXI*. México: FCE.
- Campillo, A. (1995). *Adiós al progreso. Una meditación sobre la Historia*. Barcelona: Anagrama.
- Carr, D. (2005). *El sentido de la educación. Una introducción a la filosofía y a la teoría de la educación y de la enseñanza*. Barcelona: Graó.
- Cázares, A. L. y Cuevas de la G. J. F. (2008). *Planeación y evaluación basadas en competencias*. México: Trillas.
- Chomsky, N. (2001). *La (Des) Educación*. Barcelona: Crítica.

- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. (2007). *Programa nacional de cultura 2007-2012*. México: CNCA.
- Cortina, A. (1999). *Los ciudadanos como protagonistas*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- _____. (2002). *Por una ética del consumo. La ciudadanía del consumidor en un mundo global*. Madrid: Taurus.
- Dahl, R. A. (2008). *La igualdad política*. Buenos Aires: FCE.
- Delors, J. (Comp.) (2007). *La Educación encierra un tesoro*. México: Unesco.
- Delval, J. (1997). *Los fines de la educación*. México: Siglo XXI.
- Denyer, M., Furnémont, J. Paulain, R. y Vanloubbeeck, G. (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México: FCE.
- Dewey, J. (1916/1995). *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Dijk, T. A. V. (Comp.) (2008a). *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa.
- _____. (Comp.) (2008b). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.
- Donoso, T. R. (1999). *Mito y educación. El impacto de la globalización en la educación en Latinoamérica*. Buenos Aires: Espacio.
- Durkheim, É. (1997) *La educación moral*. México: Colofón.
- Escalera, B. J. (2009). *República y Leyes, neoliberalismo y globalización, dos paradigmas en el ámbito educativo*. México: UPN.
- Etchegoyen, M. (1999). *Educación y ciudadanía. La búsqueda del buen sentido en el sentido común*. Argentina: La Crujía.
- Fabre, J., Nava, A., et. al.(2004) *¿Hacia dónde vamos? Análisis y Tendencia de la Jerarquía de Valores de los Mexicanos*. México: Fundación México Unido. Diana.
- Ferrater Mora J. (1999) *Diccionario de Filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Forrester, V. (2000). *Una extraña dictadura*. Buenos Aires: FCE.
- _____. (2001). *El horror económico*. México: FCE.

- Freinet, C. (2004). *La educación moral y cívica*. México: Fontamara.
- Freire, P. (1993) *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- _____. (1966/1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- _____. (1969/1998). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.
- Fromm, E. (2006). *¿Tener o ser?* México: FCE.
- _____. (2007). *La revolución de la esperanza*. México: FCE.
- Fronzizi, R. (2001). *¿Qué son los valores?* México: FCE.
- Fullan, M. y Hargreaves, A. (2000). *La escuela que queremos. Los objetivos por los que vale la pena luchar*. México: SEP
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid: Akal.
- _____. (2007). *Las fuerzas del cambio, con creces*. Madrid: Akal.
- Galeano, E. (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. México: Siglo XXI.
- García, C. N. (2009). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Random House Modadori.
- Gimeno, S. J. y Perez Gomez A. I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- _____. (2001). *Educar y convivir en la cultura global. Las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- _____. (Comp.) (2008). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- González, J. (1989/1997). *Ética y libertad*. México: FCE-UNAM.
- _____. (1996). *El ethos, destino del hombre*. México: UNAM/FCE.
- Hobsbawm, H. (2003). *La era de la Revolución, 1789-1848*. Barcelona: Crítica.
- _____. (2006). *La era del Capital, 1848-1875*. Barcelona: Crítica.

- _____. (2008). *La era del Imperio, 1875-1914*. Barcelona: Crítica.
- Jares R. X. (2001). *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Madrid: Editorial Popular.
- _____. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Barcelona: Grao.
- Krishnamurti, J. (1959). *La educación y el significado de la vida*. México: Orión.
- _____. (1963/1994). *El arte de vivir*. Barcelona: Kairós.
- Kuhn, T. S. (1982). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- _____. (2010). *La felicidad paradójica*. Barcelona: Anagrama.
- López de Llergo, A. T. (1999). *Valores, valoraciones y virtudes. Metafísica de los valores*. México: CECSA.
- López, Z. R. (2006). *La cultura escolar en la educación pública. Valores, prácticas y discursos*. Barcelona: Pomeiras.
- Lozano, A. I. (2010). *Sobre (vivir) la escuela secundaria: la voz de los alumnos*. Madrid: Díaz de Santos.
- Lugo, V. E. (Coord.) (2008). *Reformas educativas. Su impacto en la innovación curricular y la formación docente*. México: Casa Juan Pablos, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. ANUIES.
- Lyotard, J. F. (2006). *La condición posmoderna*. Madrid: Catedra.
- McLaren, P. (1998). *Pedagogía, identidad y poder. Los educadores frente al multiculturalismo*. Santa Fe: Homo Sapiens.
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. México: Correo de la Unesco.
- _____, (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma Reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva visión.
- _____, Roger, C. E., y Motta, R. D. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona: Gedisa.
- _____ y Brigitte K. A. (2005). *Tierra-Patria*. Barcelona: Kairós.

- Nassif, R. (1975). *Pedagogía General*. Bogotá: Cincel-Kapeluz.
- Naval, D. C. (2000). *Educación de ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*. Navarra: EUNSA.
- Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Colofón.
- _____. (2010). *Construir competencias desde la escuela*. México: J. C. SÁEZ.
- Popkewitz, Th. S. (1994). *Sociología política de las reformas educativas. El poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Ramírez, A., et. al. (2005). *Sugerencias Didácticas para el Desarrollo de Competencias en Secundaria*. México: Trillas.
- Ribeiro, R. L. N. (2002). *Axiología educativa. Una visión nacional*. México: Plaza y Valdés.
- Sandoval, F. E. (2004). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*. México: Plaza y Valdés.
- Santillana Aula. (1995) *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. México: Santillana
- Sarramona, J., Vázquez, G. y Colom, A. J. (1998). *Educación no formal*. Barcelona: Ariel.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- _____. (2003). *El valor de elegir*. Barcelona: Ariel.
- SEP. (2006). *Plan de estudios 2006. Educación básica. Secundaria*. México: SEP.
- _____. (2007). *Programa sectorial de educación. 2007-2012*. México: SEP.
- Solana, F., Cardiel, R. R. y Bolaños, R. (Coords.) (1999). *Historia de la educación pública en México*. México: FCE.
- Tauraine, A. (2006). *¿Podremos vivir juntos?* México: FCE.
- Tecla, J. A. (2001). *Doble moral y educación*. México: Amcays.
- Tobón, T. S. (2006). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe.

Torres, J. A. y Vargas L. G. (2010). *Educación por competencias ¿Lo idóneo?* México: Torres Asociados.

Torres, S. J. (1998). *El curriculum oculto*. Madrid: Morata.

_____. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.

Wodak, R. y Meyer, M. (2003). *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Gedisa.

Referencias de internet

Cámara de Diputados, (2011). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf> Última revisión mayo de 2011.

_____, (2011). *Ley General de Educación*. Última reforma publicada DOF 28-01-2011 <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137.pdf> Última revisión mayo de 2011.

Clase 2010. <http://clase.org.mx/es/?p=657> *Panorama de la Educación en México OCDE*. Última revisión abril de 2011

CONAPO, Consejo Nacional de Población. *De la población indígena en México*. http://www.conapo.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=37&Itemid=235 Última revisión abril de 2011.

CONEVAL. Consejo Nacional de la Evaluación de la Política de Desarrollo Social. <http://www.coneval.gob.mx/cmsconeval/rw/pages/index.es.do> Última revisión abril de 2011

Congreso Marplatense de Psicología, (2009). *La institución escolar y su papel en la reproducción de las categorías de género*. http://www.seadpsi.com.ar/congresos/cong_marplatense/iv/trabajos/trabajo_21_716.pdf Última revisión mayo de 2011.

De la Isla Carlos. (2002). *Es necesaria una nueva actitud ética en el mundo*. <http://cursos.itam.mx/akuri/2002/S12002/ST1/Etica/Importancia%20y%20Significado%20de%20la%20Etica.PDF> Última revisión agosto de 2011.

DeSeCo, (2005). *La definición y selección de competencias clave*. <http://www.deseco.admin.ch/2005.dsceexecutivesummary.sp-1.pdf> Última revisión abril de 2011.

DeSeCo, http://www.oecd.org/document/17/0,3746,en_2649_39263238_2669073_1_1_1_1,00.html Última revisión mayo de 2011.

DOCUMENTO BASE Reforma Integral de la Educación Secundaria. (2002). <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/docbase.pdf> Última revisión mayo de 2011.

Ferreira, P. N. (2005). *Virtudes cívicas*. <http://www.dosmil30.org/dosmil30/files/articulos/20050701c.pdf> Última revisión agosto de 2011.

Hidalgo Capitán A. L. *La autorregulación de la economía mundial. Una perspectiva inactiva*. <http://www.ucm.es/info/sieterem/16.pdf> Última revisión abril de 2011.

Instituto de Investigaciones Legislativas del Senado de la República, (2002). Aspectos generales de la descentralización educativa. http://www.senado.gob.mx/iilsen/content/lineas/docs/varios/Descentralizacion_Educativa.pdf Última revisión abril de 2011.

La Jornada, (2009). *México destina sólo 0.4% del PIB a la investigación científica*. <http://www.jornada.unam.mx/2009/05/10/index.php?section=economia&article=028n1eco> Última revisión mayo de 2011.

_____, (2010). *México gasta mucho en educación, pero no mejora la calidad: Cámara de diputados*. <http://www.jornada.unam.mx/2010/04/04/index.php?section=sociedad&article=026n1soc> Última revisión abril de 2011.

Martín-Barbero, J. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. <http://www.rieoei.org/rie32a01.pdf> Última revisión mayo de 2011.

Mendo Romero, J. (2008) *Concepción de currículo*. <http://es.scribd.com/doc/4395308/CONCEPCION-DE-CURRICULO> Última revisión mayo de 2011.

OCDE, (2010). *Perspectivas OCDE: México Políticas Clave para un Desarrollo Sostenible*. <http://www.oecd.org/dataoecd/63/10/46228108.pdf> Última revisión abril de 2011.

OIT, CINTERFOR. Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional. <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/> Última revisión mayo de 2011.

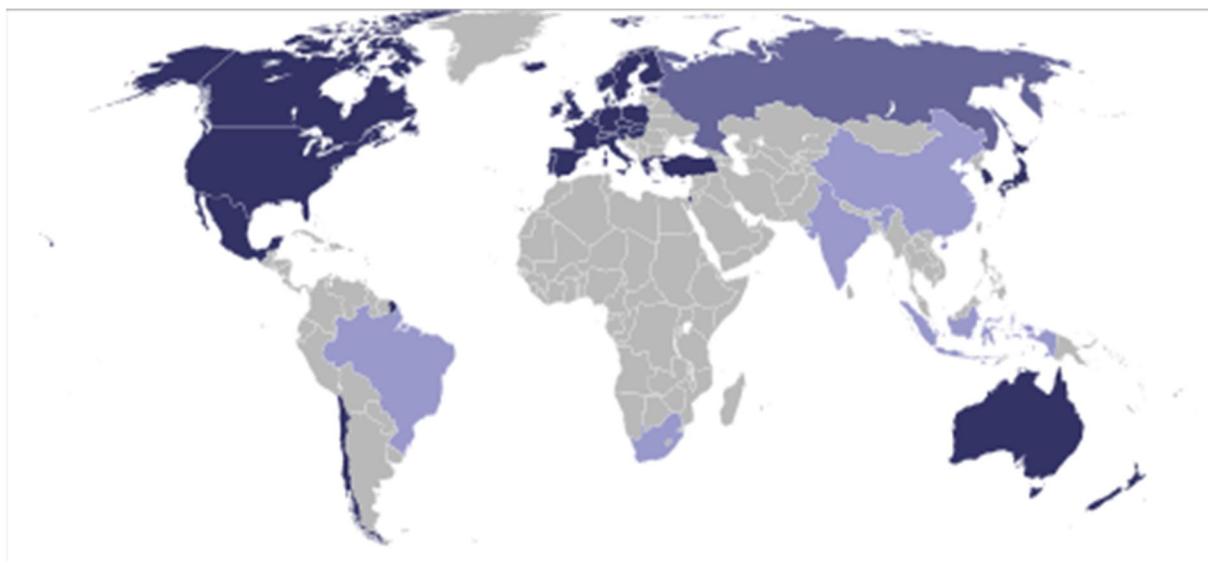
Plá Pérez, S. (2006). CURRÍCULUM Y ENSEÑANZA DE LA HISTORIA. LA REFORMA A LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO 2006 <http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v9/ponencias/at02/PRE1178754554.pdf> Última revisión abril de 2011.




































- Popkewitz Thomas, (2006). *La expectativa acerca de la sociedad del futuro y el miedo a lo diferente. La escolaridad y la exclusión social.* <http://www.ugr.es/~force/congreso/materiales/popkewitz.pdf> Última revisión abril de 2011.
- PROFECO. Procuraduría Federal del Consumidor. *Educación y organización de consumidores.* http://www.profeco.gob.mx/educ_div/educ_org.asp Última revisión mayo de 2011.
- Rodríguez Trujillo, N. (1999). *SELECCIÓN EFECTIVA DE PERSONAL BASADA EN COMPETENCIAS.* <http://es.scribd.com/doc/23573601/SELECCION-EFECTIVA-DE-PERSONAL-BASADA-EN-COMPETENCIAS> Última revisión mayo de 2011.
- Sánchez Irabu, R. (2009). *El simulacro de las marcas de consumo.* <http://www.eumed.net/libros/2009b/562/indice.htm> Última revisión abril de 2011.
- SEP., (2006). *Plan de Estudios. Secundaria. Educación Básica.* http://telesecundaria.dgme.sep.gob.mx/archivos_index/plan_estudios.pdf Última revisión abril de 2011.
- SEP. Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares, ENLACE. <http://enlace.sep.gob.mx/gr/?p=historicos> Última revisión abril de 2011.
- Tejada Fernández J. (2009). *Acerca de las competencias profesionales.* <http://peremarques.pangea.org/dioe/competencias.pdf> Última revisión mayo de 2011.
- Torres y Vargas Lozano (2010). *Educación basada en competencias. Una ponderación en el caso de México* <http://es.scribd.com/doc/20702190/Educacion-basada-en-competencias-Una-ponderacion-en-el-caso-de-Mexico> Última revisión mayo de 2011.
- UNESCO, (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento.* <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf> Última revisión mayo de 2011.
- UNESCO, (1982). Declaración de México sobre las políticas culturales. http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf Última revisión abril de 2011.
- UNESCO. http://www.unesco.org/bpi/pdf/memobpi60_knowledgesocieties_es.pdf Última revisión mayo de 2011.
- UNESCO. <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/efa-goals/> Última revisión mayo de 2011.

ANEXOS

ANEXO 1

Mapas geográficos donde aparecen los países miembros de la OCDE en el mundo, los candidatos a adherirse y los interesados en participar; así como las fechas de entrada a la organización.



<ul style="list-style-type: none"> Países miembros (34) Países candidatos para adherirse (1) Países interesados en participar (5) 	
<ul style="list-style-type: none"> • 1961: 04/10:  Canadá • 1961: 04/12:  Estados Unidos • 1961: 05/02:  Reino Unido • 1961: 05/30:  Dinamarca • 1961: 06/05:  Islandia • 1961: 07/04:  Noruega • 1961: 08/02:  Turquía • 1961: 08/03:  España • 1961: 08/04:  Portugal • 1961: 08/07:  Francia • 1961: 08/17:  Irlanda • 1961: 09/13:  Bélgica • 1961: 09/27:  Alemania • 1961: 09/27:  Grecia • 1961: 09/28:  Suecia • 1961: 09/28:  Suiza • 1961: 09/29:  Austria 	<ul style="list-style-type: none"> • 1961: 11/13:  Países Bajos • 1961: 12/07:  Luxemburgo • 1962: 03/29:  Italia • 1964: 04/28:  Japón • 1969: 01/28:  Finlandia • 1971: 06/07:  Australia • 1973: 05/29:  Nueva Zelanda • 1994: 05/18:  México • 1995: 12/21:  República Checa • 1996: 05/07:  Hungría • 1996: 11/22:  Polonia • 1996: 12/12:  Corea del Sur • 2000: 12/14:  Eslovaquia • 2010: 05/07:  Chile • 2010: 07/21:  Eslovenia • 2010: 09/07:  Israel • 2010: 12/09:  Estonia

http://es.wikipedia.org/wiki/Organizaci%C3%B3n_para_la_Cooperaci%C3%B3n_y_el_Desarrollo_Econ%C3%B3mico#Estados_miembros Última revisión mayo de 2011.

ANEXO 2

Alineación de objetivos sectoriales con los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 y con las metas de la visión 2030

Objetivos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012	Objetivos del Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012
<p>Objetivo 1 <i>Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.</i></p>	<p>Contribuye al cumplimiento de los objetivos 5 del Eje 2; 9 y 16 del Eje 3 del PND.</p>
<p>Objetivo 2 <i>Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.</i></p>	<p>Contribuye al cumplimiento de los objetivos 13 del Eje 2; 10, 11, 15, 16, 17 y 20 del Eje 3 del PND.</p>
<p>Objetivo 3 <i>Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.</i></p>	<p>Contribuye al cumplimiento de los objetivos 5 del Eje 2; 11 del Eje 3; del PND.</p>
<p>Objetivo 4 <i>Ofrecer una educación integral que equilibre la formación en valores ciudadanos, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos, a través de actividades regulares del aula, la práctica docente y el ambiente institucional, para fortalecer la convivencia democrática e intercultural.</i></p>	<p>Contribuye al cumplimiento de los objetivos 11, 12, 16 del Eje 1; 12 y 20 del Eje 3; 14 del Eje 4; 3 del Eje 5 del PND.</p>
<p>Objetivo 5 <i>Ofrecer servicios educativos de calidad para formar personas con alto sentido de responsabilidad social, que participen de manera productiva y competitiva en el mercado laboral.</i></p>	<p>Contribuye al cumplimiento de los objetivos 5 del Eje 2; 1, 13 y 14 del Eje 3 del PND.</p>
<p>Objetivo 6 <i>Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas.</i></p>	<p>Contribuye al cumplimiento de los objetivos 10, 13 y 14 del Eje 3; 5 del Eje 5 del PND.</p>

ANEXO 3

Indicadores y metas

Objetivo 1

Elevar la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional.

Nombre del indicador	Unidad de medida	Situación en 2006	Meta 2012
Calificación en el examen PISA en las pruebas de matemáticas y comprensión de lectura	Puntaje entre 200 y 800 (800 equivale al mejor rendimiento)	392 <i>(de acuerdo a resultados 2003)</i>	435
Porcentaje de alumnos con un logro académico al menos elemental en la prueba ENLACE (los niveles de la prueba son insuficiente, elemental, bueno y excelente)	Porcentaje de alumnos	<i>Primaria</i> Español=79.3% Matemáticas=79% <i>Secundaria</i> Español=59.3% Matemáticas=38.9%	<i>Primaria</i> Español=82% Matemáticas=83% <i>Secundaria</i> Español=70% Matemáticas=53%
Revisión, actualización y articulación de programas de asignatura u otras unidades de aprendizaje por nivel y grado de educación básica.	Programas de asignatura revisados, actualizados y articulados	13	87 (Todos los programas de asignatura revisados, actualizados y articulados)
Porcentaje de docentes de escuelas públicas actualizados y/o capacitados en los programas de la reforma en educación básica	Porcentaje de docentes	17.8% (197,840 docentes)	87.9% (973,020 docentes)
Porcentaje de docentes de escuelas públicas federales que participaron en cursos de actualización y/o capacitación vinculados con programas de reforma en educación media superior	Porcentaje de docentes	Nuevo programa	100%
Porcentaje de profesores de tiempo completo de educación superior que tomaron cursos de actualización y/o capacitación	Porcentaje de profesores de tiempo completo con posgrado	56.4%	72%
Porcentaje de docentes de educación básica capacitados en la enseñanza de las matemáticas a través de materiales y talleres	Porcentaje de docentes capacitados	4.7% (26,300 docentes)	74.7% (419,210 docentes)
Tasa de terminación de secundaria	Porcentaje de alumnos que concluyen secundaria	75.5%	86.7%
Porcentaje de niñas y niños indígenas escolarizados que concluyen su educación	Porcentaje de indígenas de 6 a 14 años que concluyen	85.1% (712,173 niños)	88.1% (754, 903 niños)

primaria en escuelas de educación indígena	la primaria en escuelas de educación indígena		
Eficiencia terminal	Porcentaje de egresados	Educación media superior =58.3% Educación superior =62.9%	Educación media superior =65.7% Educación superior =70%
Orientación educativa	Porcentaje de alumnos que tienen acceso a orientación educativa en escuelas federales de educación media superior	20%	100%
Porcentaje de matrícula en programas de educación superior de calidad	Porcentaje de matrícula en programas de educación superior de buena calidad	38.3%	60.0%

* Se consideran programas de calidad aquellos que alcanzan el nivel 1 que otorgan los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior* y/o que son acreditados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior. Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior asignan nivel 1, 2 ó 3 a los programas que evalúan, siendo el nivel 1 el único que certifica que el programa es de calidad.

Objetivo 2

Ampliar las oportunidades educativas para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad.

Nombre del Indicador	Unidad de medida	Situación en 2006	Meta 2012
Becas educativas para alumnos de educación básica (Oportunidades).	Número de becas anuales	4,602,403	5,000,000
Becas otorgadas a madres jóvenes y jóvenes embarazadas para concluir educación básica	Número de becas acumuladas	1,975 becas	49,460 becas
Becas educativas en educación media superior para alumnos que provienen de hogares cuyo ingreso familiar no rebasa la línea de pobreza patrimonial establecida por el CONEVAL y que no reciben beca del programa Oportunidades.	Número de becas anuales	40,060	250,000
Becas educativas en educación superior para jóvenes cuyo ingreso familiar se ubica en los 4 deciles de ingreso más bajos	Número de becas anuales	161,787	400,000
Cobertura educativa	Matrícula (escolarizada)	Educación básica =94.3%	Educación básica =99%

		Educación media superior=58.6% Educación superior=24.3%	Educación media superior=68% Educación superior=30%
Cobertura de educación básica en los 8 estados con mayor nivel de pobreza patrimonial (Oaxaca, Chiapas, Durango, San Luis Potosí, Puebla, Guerrero, Veracruz y Tabasco)	Matrícula (escolarizada) en los estados mencionados	94.3%	99%
Número de entidades federativas con cobertura de educación superior de al menos 25%	Número de entidades federativas	15	18
Niños indígenas que cursan preescolar y primaria	Indígenas de 4 a 14 años que estudian preescolar y primaria	1'594,850 (40.89% de los niños indígenas entre 4 y 14 años)	2'340,000 (60% de los niños indígenas entre 4 y 14 años)
Aulas de telesecundaria equipadas con tecnologías de la información y la comunicación y materiales educativos	Aulas equipadas	2,400 (3.7%)	65,420 (100%)
Personas entre 15 y 39 años que concluyen secundaria	Personas de entre 15 y 39 años que concluyen secundaria	11 millones de personas entre 15 y 39 años de edad sin secundaria concluida	3 millones de personas de entre 15 y 39 años concluyen secundaria
Años de escolaridad promedio de la población de 25 a 64 años	Años de escolaridad	8.4	9.7

Objetivo 3

Impulsar el desarrollo y utilización de tecnologías de la información y la comunicación en el sistema educativo para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, ampliar sus competencias para la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

Nombre del indicador	Unidad de medida	Situación en 2006	Meta 2012
Aulas de medios con nuevo equipamiento de telemática educativa para primarias y secundarias generales y técnicas	Aulas de medios con nuevo equipamiento de telemática educativa	156,596	301,593
Alumnos por computadora con acceso a <i>Internet</i> para uso educativo en planteles federales de educación media superior	Número de alumnos de educación media superior por computadora con acceso a internet	18.2	10
Porcentaje de instituciones públicas de educación superior con conectividad a <i>Internet</i> en bibliotecas	Porcentaje de instituciones con conectividad	85%	100%

Porcentaje de docentes de primaria y secundaria capacitados en el uso educativo de tecnologías de la información y la comunicación en el aula	Porcentaje de docentes de primaria y secundaria capacitados	24.2% (220,000 docentes)	75% (682,125 docentes)
---	---	-----------------------------	---------------------------

Objetivo 6

Fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca la participación de los centros escolares en la toma de decisiones, corresponsabilice a los diferentes actores sociales y educativos, y promueva la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas.

Nombre del indicador	Unidad de medida	Situación en 2006	Meta 2012
Escuelas primarias y secundarias públicas incorporadas al Programa Escuela Segura	Escuelas primarias y secundarias públicas incorporadas	Nuevo programa	36,648 (30% de escuelas primarias y secundarias)
Consejos escolares o equivalente estatal que participan en el modelo de gestión estratégica en educación básica	Consejos escolares	35,000	50,000
Directores de primaria y secundaria del Programa Escuelas de Calidad capacitados en gestión estratégica	Directores capacitados	29,935	40,000
Porcentaje de directores de planteles federales de educación media superior contratados mediante concurso de oposición	Porcentaje de directores	Ninguno	100%
Porcentaje de instituciones de educación superior cuyas comunidades participan en la elaboración del Programa de Fortalecimiento Institucional	Porcentaje de instituciones de educación superior cuyas comunidades participan en la elaboración del Programa de Fortalecimiento Institucional	51%	90%