

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 092, D. F., AJUSCO

SECRETARÍA ACADÉMICA
DIVISIÓN DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO
LÍNEA: POLÍTICA EDUCATIVA

TESIS

***NEOLIBERALISMO Y POLÍTICA EDUCATIVA: EL
COLEGIO DE BACHILLERES 16 COMO HORIZONTE
IDENTITARIO***

Que para obtener el grado de Maestro en Desarrollo Educativo

Presenta:

Carlos Arnulfo Bermejo Pérez

Directora

Dra. Silvia Fuentes Amaya

México D.F. Mayo del 2013

Dedicatoria.

A mis padres por conservar, una inquebrantable fe en la educación.

AGRADECIMIENTOS

A mi tutora fuente amable de ánimo y profesionalismo.

A Jazmín Caridad por su impetuosa ayuda.

A mi bebito que es pura alegría.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
I.- Del acercamiento al objeto de estudio y hacia una construcción metodológica	10
CAPÍTULO 1. LA CONSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD Y LOS DISCURSOS: CULTURA, NEOLIBERALISMO, EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA	19
1.1. <i>Consideraciones acerca de la cultura como constitutiva de lo social y de un modelo económico-político.....</i>	<i>19</i>
1.2. <i>Contextualizando al neoliberalismo.....</i>	<i>30</i>
1.3. <i>Modelo de crisis y acumulación: capitalismo neoliberal.....</i>	<i>39</i>
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN COMO MODELO REFERENCIAL DE UNA DISCONTINUIDAD DEMOCRÁTICA	41
2.1. <i>Educación, el ideal de la democracia</i>	<i>41</i>
2.2. <i>Los fundamentos de la racionalidad educativa</i>	<i>50</i>
2.3. <i>Ascenso de la educación no-formal a la formalidad: las TIC´s y el Colbach</i>	<i>57</i>
CAPÍTULO 3. EL ORDEN DISCURSIVO DESDE EL COLBACH	63
3.1. <i>Reformas educativas nacionales recientes y emergentes</i>	<i>63</i>
3.2. <i>Educación media superior, entre el abandono y la crisis</i>	<i>69</i>
3.3. <i>Discurso institucional, el referente simbólico instituyente</i>	<i>77</i>
CAPÍTULO 4. ANTAGONISMO SUJETO/INSTITUCIÓN, ENTRE LA CONFORMACIÓN IDENTITARIA Y LAS PRÁCTICAS INSTITUYENTES.....	83
4.1. <i>Expectativas de los alumnos de reciente ingreso y la oferta educativa del Colbach</i>	<i>83</i>
4.2. <i>El imaginario social de inclusión laboral y profesional desde los alumnos del Colbach</i>	<i>88</i>
4.3. <i>La negatividad como plano de posibilidad en el imaginario social del sujeto-educativo del Colbach</i>	<i>90</i>
CONSIDERACIONES FINALES.....	95
BIBLIOGRAFÍA.....	100
Hemerografía.....	103
Documentos electrónicos.....	104
ANEXO.....	107

INTRODUCCIÓN

Casi siempre, al abordar una investigación, existe cierto grado de conocimiento sobre el tema o algunos antecedentes para el cuestionamiento del mismo; a veces también nos encontramos con supuestos, hipótesis o sospechas sobre la posible respuesta a algunos cuestionamientos claves o no, de la empresa que pretendemos seguir.

Toda vez que la investigación la constituye, es creada y abordada por sujetos pensantes, llenos de simbolismos y subjetividades, esa tarea se vuelve, por lo menos, apasionante o debería serlo de ese modo; así, la condición epistémica se transforma en el lugar desde el cual se va a tratar de construir la investigación, el sitio de acceso a la construcción del referente y del objeto de estudio. Esta condición se encuentra enmarcada dentro de un terreno teórico-metodológico el cual sustenta toda la investigación; si bien, como lo explica Edgar Morin, dicha ruta metodológica no está carente del error, sino el error es parte constitutiva y constructora de toda investigación, y el mismo método no se encuentra ausente de él. Más aún, no traza un línea recta ni mucho menos dibuja un camino seguro, más bien cambia, retrocede, culmina y empieza en todo momento¹; es este sentido, un cuerpo teórico que nutra y proporcione herramientas conceptuales, imprescindible desde una disciplina o varias que converjan para la mejor explicación o comprensión posible de cualquier tema².

Tratar el campo de los sujetos-actores educativos en el espacio de la cuestión que constituye la política educativa de corte neoliberal, y las construcciones imaginarias de aquéllos frente a dicha política, desde el abordaje

¹ Morin, Edgar.; Emilio Roger Ciurana y Raúl Domingo Mota. *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa, 2006.

² Al respecto se puede consultar a Meneses Díaz, Gerardo. "Epistemología y pedagogía". En, Hoyos, Carlos A. *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?* México: UNAM y PYV, 1997, pp. 41-91.

teórico analítica del Análisis Político de Discurso (APD), es la empresa que aquí se pretende realizar, reflexionando desde el Colegio de Bachilleres 16 (Colbach 16).

En cuanto al análisis de las políticas educativas de corte neoliberal en el contexto mexicano, Pablo Latapí en *La política educativa del Estado mexicano desde 1992* y *La modernización educativa en el contexto neoliberal*, aborda el tema. En el primera obra, las políticas educativas de Estado en el contexto de avance del neoliberalismo, su continuidad a lo largo de los sexenios y su correspondencia con temas como la descentralización y modernización; en el segundo texto, hace una exposición de cómo impactan las tendencias neoliberales a la educación de manera no siempre satisfactoria³. Ejemplo por demás contundente, lo constituye la visión empresarial de la educación y la mitificación en los discursos contemporáneos de falta de calidad en ella, esto es que como todo producto de mercado, la educación se convierte en objeto de comercio o intercambio económico, y como tal existe de mayor o menor calidad y representa tasas de ganancia, que para algunos, como el Banco Mundial (BM), dichas tasas son sociales o individuales, y supuestamente mientras sean sociales son rentables, es decir, la educación resulta de utilidad social mientras beneficie a la sociedad a manera de conjunto; a esa lógica obedece el énfasis en educación básica y no en superior, ya que ésta última se percibe como beneficio individual⁴.

Dentro de esta perspectiva, de ganancia social, es vista la educación por el régimen político actual, medida por estándares de competencia, eficacia productiva, libertad de elección, y cohesión social; esta última representada

³ Latapí, Pablo. “La política educativa del Estado mexicano desde 2002”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [en línea], vol.6, núm. 2, 2004. <<http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-latapi.html>>, [consultado: el 27 de Abril de 2012].

⁴ Delgado Reynoso, Juan M. “Calidad y política educativa para la educación superior: El Banco Mundial y la UNESCO”, en, Carmona, Alejandro, Andrés Lozano y David Pedraza (coords.) *Las políticas educativas en México, Sociedad y conocimiento*. México: Pomares, 2007, pp. 91-118.

como compasión social, pero ¿cómo llegar a estos indicadores? para los gobiernos en turno es mediante la calidad, sin embargo, como no hay calidad, no hay indicadores, luego entonces, no se puede medir la situación real de la educación en México porque no existen datos confiables, no obstante se puede opinar de ella como un fracaso monumental⁵.

Cabe precisar, por ahora, *el carácter relativo de la noción de calidad*, que expone J. Manuel Delgado⁶; quien ubica el concepto de calidad en cuanto tal, es decir, desde donde –primordialmente- se debe entender el concepto, a saber, desde “el mundo de los valores”; en este sentido, la supremacía valorativa de una u otra acción y la defensa de intereses será desde donde se proponga la “calidad” educativa.

Según Latapí en las políticas educativas de Estado; desde 1992 se habla de un continuismo en el seguimiento de dichas políticas, enmarcadas en una mentalidad “(...) económica, pragmática y realizadora, orientada al aumento de la productividad y centrada en el lucro como motor de la vida económica”⁷. Difícil resultaría contradecir estas ideas, sin embargo habría que pensar si una política de Estado se caracteriza exclusivamente por su continuidad, más que por su programática u orientación; si bien, Latapí, es un tanto crítico, en el libro *La SEP por dentro*⁸, él mismo estima que una política de estado es así más por su continuismo que por la construcción de un proyecto para el caso mexicano, con lo que deja en evidencia la necesidad de construir una política que abarque una continuidad pero que al unísono sea prospectada a manera de proyecto

⁵ Cfr. Andere M., Eduardo. *La educación en México: un fracaso monumental. ¿Está México en riesgo?* México: Planeta, 2004. Resulta interesante la cantidad de cifras que arroja este documento; sin embargo, concluye afirmando que le hacen falta datos para corroborar las críticas que plantea y en argumentos como el financiamiento educativo, explica sólo el incremento en presupuesto, sin contemplar el crecimiento de matrícula.

⁶ Delgado Reynoso, *Op. cit.*

⁷ Latapí, Pablo. *Op. cit.*

⁸ Latapí Sarre, Pablo. *La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992- 2004)*. México: FCE, 2006.

nacional. Lo que sí se puede sostener al respecto es que, a partir de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) se logra abordar la temática social desde una perspectiva política neoliberal, constituyendo de esta manera un régimen político de características distintas; dicho régimen y las imbricaciones de sujetos sociales que ahí convergen configuran de hecho el espacio político de toma de decisiones que impactan evidentemente en la vida nacional.

Por lo tanto, en un sentido de inexistencia de proyecto nacional para la educación y de continuidad de un modelo político-económico; convergen intereses distintos que para autores como Bolívar Espinoza son problemáticos porque responden a un enmascaramiento del liberalismo social, que trata de cubrir la tensión entre lo público y lo privado⁹, dentro de esquemas que por su misma naturaleza tienden a lo privado, ello entendido como obtención de las ventajas sociales a grupos que no representan el interés social, a decir, banqueros ya establecidos o facilidad para hacerlo; tal como sucede con las tiendas departamentales que ya casi todas cuentan con banco propio, empresas de todo tipo, un caso, las carreteras que ya operan dentro del Distrito Federal en cobro de cuotas por kilometro en el periférico.

Dicha tensión es bastante notoria al momento de construcción de la agenda de gobierno en lo tocante a educación, ello visto desde la mirada de políticas públicas y el problema de lo privado y lo público del Estado¹⁰; “las políticas públicas entendidas como programas de acciones, representan la realización concreta de decisiones, el medio usado por un actor en particular llamado Estado, en su voluntad de modificar comportamientos mediante el

⁹ Bolívar Espinoza, Augusto. “Lo público y lo privado en el liberalismo social”, en *Sociológica*. Año 8, núm. 22. México: UAM Azcapotzalco, Mayo- Agosto de 1993, pp. 53-83.

¹⁰ Al respecto se puede revisar a Bazúa, Fernando y Giovanna Valenti. ¿Cómo hacer del Estado un bien público?, en *Sociológica*. Año 8, núm. 22. México: UAM Azcapotzalco, Mayo- Agosto de 1993, pp. 23-51.

cambio de las reglas de juego operantes hasta entonces”¹¹; así se pueden pensar injerencias en la construcción de la agenda desde miradas públicas o privadas, la primera de ellas podría ser la propuesta del Observatorio Ciudadano de la Educación¹² y la otra esbozada ya, en el libro citado de Andere.

Se toma en consideración el modelo económico neoliberal, dado que por sus características propias ha diseñado todo un andamiaje discursivo que afecta en mayor o menor medida todos los renglones de la vida a nivel mundial, aunque con características muy particulares en las distintas regiones o países del mundo. En México, en el terreno educativo, se observa que dicho modelo ha estado operando con mayor presencia desde hace aproximadamente dos décadas, aunque para el caso de los Colegios de Bachilleres (Colbach) es apenas en este siglo donde puntualmente, dentro de sus políticas organizacionales, aceptan incluir las competencias pedagógicas como modelo educativo. Un ejemplo, de esta aseveración, es la importancia que obtuvo la capacitación laboral a partir del cambio de modelo en las políticas educativas de dicha institución; así, un postulado básico desde entonces es la capacitación laboral dentro de sus instalaciones.

Un ejemplo interesante, respecto de la construcción de imaginarios sociales, en este caso, tecnológicos de inclusión, lo ofrece Rosalía Winocur quien explica, mediante un estudio de caso, cómo la computadora y la Internet crean un imaginario de inclusión y movilidad social en gente pobre, al establecerle la necesidad de adquirir una computadora con la cual puedan

¹¹ Roth D. André. *Políticas públicas formulación, implementación y evaluación*. Colombia: Ediciones Aurora, 2006, p. 19.

¹² Observatorio ciudadano de la educación. *La educación en México una propuesta ciudadana*. México: Santillana, 2007.

desempeñar de mejor manera sus tareas escolares, toda vez que piensan en el ordenador como la mejor herramienta educativa.¹³

De esta manera, la presente investigación versa sobre la construcción simbólica-imaginaria de los sujetos educativos del Colegio de Bachilleres 16 (Colbach 16) han producido a partir del cambio en la propuesta curricular, sucedido a partir del año 2000 en correspondencia con una política educativa de corte neoliberal, y cómo dichas políticas impactan en las prácticas instituidas e instituyentes del Colbach, creando con ello, construcciones imaginarias desde el momento de elegir dicha escuela, sobre la capacitación laboral que ahí recibirán/reciben, y cómo ello permite construir horizontes de plenitud personal en el plano identitario que los alumnos resignifican en su decisión de incorporarse al Colbach como opción que les permita el ingreso a un nivel educativo superior, por un lado, y por el otro, en el sentido de egresar de nivel medio con una capacitación que les ofrezca integrarse al mundo laboral de manera pertinente.

I.- Del acercamiento al objeto de estudio y hacia una construcción metodológica

El acercamiento a categorías teóricas para concebir y construir el objeto de estudio básicamente se estarán planteando en dos planos, el primero atañe a una política educativa en correspondencia con un modelo neoliberal que se encuentra modificando permanentemente al sistema educativo, y otra desde la práctica escolar y las construcciones imaginarias que dotan de sentido el ingreso y

¹³ Cfr. Winocur, Rosalía. “La computadora y la Internet como estrategia de inclusión y recurso de movilidad social en el imaginario de los pobres”, en Crovi D., Delia y F. Hernández L. (coord.) *Internet y televisión una mirada a la interculturalidad*. México: Universidad de Guadalajara, Municipio de Zapopan y Preta Ediciones, 2004.

permanencia de los alumnos al de Colegio de Bachilleres 16 y la resignificación que dichos alumnos producen.

El neoliberalismo se entiende como un modelo político de repercusiones económicas sociales y culturales¹⁴, a su vez La globalización es un proceso de dominación y apropiación del mundo.¹⁵ En este contexto se inscribe la política educativa como *el resultado de la actividad de una autoridad pública (investida de poder público y de legitimidad gubernamental) en el sector educativo*¹⁶.

En el ámbito educativo las construcciones imaginarias son pensadas como la proyección o el punto de llegada al que aspiran, en este caso, los alumnos del Colbach, toda vez que resignifican las prácticas simbólicas- discursivas¹⁷ que operan en su ámbito educativo.

La construcción simbólica-imaginaria a la que se hace mención, discurre en la cuestión de crear expectativas de acceso laboral y universitario mediante la formación que reciben en el Colbach, esto es, considerado como un cierto orden que opera como lugar de llegada, es decir un discurso que ofrece una posibilidad a futuro en términos concretos¹⁸.

Un discurso desde la perspectiva teórica adoptada, a decir, el Análisis Político de Discurso (APD) se entiende como un sistema de significación, así

¹⁴ Cfr. Rodríguez A., Octavio. "Política y neoliberalismo", en Saxe-Fernández, John. (coord.) *Globalización: crítica a un paradigma*. México: UNAM, IIE, DGAPA y PYJ., 1999, p.354.

¹⁵ Pablo Gonzales Casanova. Citado, en Saxe-Fernández, John. (coord.) *Globalización: crítica a un paradigma*. México: UNAM, IIE, DGAPA, y PYJ., 1999, p.12.

¹⁶ Pedró, Francesc e Irene Puig. *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. España: Paidós, 1998, pp. 22-24. (cursivas originales).

¹⁷ Cfr. Castoriadis, Cornelius. *La institución imaginaria de la sociedad*. Tomo 1. España: Tusquets editores, 1983.

¹⁸ Al respecto de la construcción simbólico-imaginaria, se puede consultar a Fuentes Amaya, Silvia. "Los educadores ambientales de la UPN-Mexicali: hacia una articulación entre lo discursivo y lo psíquico para leer el proceso identificador", en Granja Castro, Josefina. (Comp.) *Miradas a lo educativo. Exploraciones en los límites*. México: SADE y PYV, 2003.

las prácticas sociales en general y en particular las instituciones se entienden como discurso¹⁹ que opera en el universo simbólico de los sujetos, en este caso de los estudiantes del Colbach 16.

Este enfoque analítico se acerca a los bordes del pensamiento positivo, así, nociones como Historia o Sujeto de Cambio se proponen fisuradas, dislocadas, reorientadas hacia la contingencia y una permanente tensión, que opera en las subjetividades sociales, impulsando y deteniendo por momentos, aspectos como las políticas educativas y su tentativa a la homogenización.

La noción de ideología a partir de postulados tomados de Ernesto Laclau, sostiene que:

Lo ideológico sería la voluntad de totalidad de todo discurso totalizante. Y en la medida en que lo social es imposible sin una cierta fijación de sentido, sin el discurso del cierre, lo ideológico debe ser visto como constitutivo de la social. Lo social sólo existe como el vano intento de instituir ese objeto imposible: la sociedad²⁰.

Así las políticas educativas se nutren en ella misma, es decir, en una ideología y, es precisamente dicha ideología lo que está en juego en toda práctica discursiva, está siempre tratando de ser hegemónica e implantarse en la imagen de los alumnos en tanto consenso, que implica, una mirada de lo político y de las políticas educativas en dicha construcción discursiva; misma que, de manera imbricada, dota de sentido y contextualiza, por un lado, la entrada en México de un modelo económico nuevo y la subsecuente aplicación de políticas educativas

¹⁹ Buenfil, Rosa Nidia (Coord.) *Debates políticos contemporáneos, en los márgenes de la modernidad*. México: PYYV, 1998.

²⁰ Cfr. Laclau, E. "La imposibilidad de la sociedad". En. *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Argentina: NV, 1993, pp. 103-106.

en correspondencia con él, y del otro, cómo ello es resignificado por alumnos del Colbach 16 en el sentido de visualizar un horizonte de plenitud profesional.

En cuanto al análisis de políticas neoliberales en el contexto mexicano, se puede seguir a Pablo Latapí en *La política educativa del Estado mexicano desde 1992* y *La modernización educativa en el contexto neoliberal*. En el primero, se abordan las políticas educativas de Estado en el contexto de avance del neoliberalismo, su continuidad a lo largo de los sexenios y su correspondencia con temas como la descentralización y modernización. En el segundo texto, efectúa una exposición de cómo impactan las tendencias neoliberales a la educación de manera no siempre satisfactoria.²¹

Las políticas llamadas neoliberales, han impactado al sector educativo, el cual por correspondencia debe ser examinado desde la construcción de un proyecto de hegemonía imperial,²² pensada ésta categoría de manera macrosocial, dado que en gran medida sigue directrices neoliberales en toda América Latina (AL). Así también, se debe tomar en cuenta que dicha dominación cultural es producto de una utopía que se ha venido conformando a lo largo de los siglos, como lo explica Armand Mattelart e Immanuel Wallerstein²³, donde precisamente los ideales que se profetizan son aquéllos que permiten la convivencia humana, no obstante sean los grupos hegemónicos los que operen a su favor tales valores sociales. Estos estudios son el punto de partida para aterrizar localmente la problemática aquí tratada puesto que constituyen

²¹ Cfr. Latapi, Pablo. *Op. cit.*

²² Cfr. Estrada Álvarez, Jairo. “Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública”. *Política educativa y neoliberalismo* [en línea], 2002. Colombia: Unibiblos y UNC. <http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/configuracionpoli_caeducativa.pdf>, [Consulta: 9 de febrero. 2010].

²³ Cfr. Mattelart, Armand. “Historia de la utopía planetaria: de la sociedad profética a la sociedad global. ¿El fin de qué modernidad?”, en *Sociológica*, año. 10, núm. 27, *Actores clases y movimientos sociales I*. enero-abril de 1995. España: Paidós Ibérica y Wallerstein, 2000.

aproximaciones valiosas al análisis de la educación en tiempos neoliberales y las implicaciones que en el mundo de la cultura y los valores tienen en los sujetos; así como también ofrecen un basamento particular de orientación para el análisis de las construcciones imaginarias.

Para pensar la educación desde múltiples aristas con respecto al imaginario se puede seguir la compilación de Marco A. Jiménez *Encrucijadas de lo imaginario. Autonomía y práctica de la educación*²⁴; en él se abordan desde una genealogía de la noción imaginario, pasando por lo que constituye un imaginario pedagógico, hasta la posición de estudiantes universitarios en el umbral del nuevo milenio.

En este sentido, cabría considerar el texto que coordina Silvia Fuentes llamado *Horizontes de intelección en la investigación educativa. Discursos, identidades y sujetos*, éste al igual que el texto de Jiménez ofrece un verdadero crisol de miradas de abordaje de lo educativo desde el APD, partiendo de medios de consulta actuales como la Internet y sus implicaciones en la constitución identitaria en la primera parte, por ejemplo, hasta y hacia la construcción teórico-epistémica y metodológica para el abordaje de temas educativos en la segunda parte, ofreciendo de esta manera una mirada fresca a la propuesta del APD y al constructo para pensar lo educativo.²⁵

Se recuperan los conceptos de discurso, elaboración imaginaria e identidad. El primero, involucra pensar lo social como un sistema de significación el cual no es neutral, sino que está travesado por lo político, en tanto es resultado de un juego de poder que incluye/excluye determinadas posibilidades.

²⁴ La nota completa es Marco A., Jiménez. (coord.) *Encrucijadas de lo imaginario. Autonomía y práctica de la educación*. México: UACM, 2007.

²⁵ Cfr. Fuentes A., Silvia. (coord.) *Horizontes de intelección en la investigación educativa. Discursos, identidades y sujetos*. Cuadernos de deconstrucción conceptual en educación No.7. México: SADE y JP, 2007.

En este caso, el discurso neoliberal supone la conformación de políticas educativas que incluyen una noción de calidad educativa en estrecha articulación con una lógica de mercado, excluyendo otras visiones que demarcadas de éstas, sustentadas, en perspectivas humanistas no mercantilistas.

En cuanto a la categoría de elaboración imaginaria, ésta se nutre de la recuperación que del triángulo lacaniano que propone Laclau²⁶, para pensar el desarrollo de proyectos que tienen efectos de clausura o totalización de sentido, proponiendo a los sujetos lugares de llegada deseables (horizontes de plenitud). Para el caso que nos ocupa, los sujetos educativos del Colbach 16 elaboran construcciones dichos horizontes, a partir de distintos referentes que van desde el plan de estudios y los lineamientos de educación media superior, hasta sus propias trayectorias escolares y biografías grupales y personales.

Finalmente, respecto a la categoría de identidad, retomo los desarrollos que propone Fuentes (1999, 2007) por una parte, como un discurso en sí mismo (configuración discursiva) y, por otra, como juegos de identificaciones. De esta forma, se trata de una conceptualización que atiende el carácter móvil y plural, en contextos históricos diversos, que atraviesan el proceso identificatorio en el que se embarcan los sujetos educativos. Esto es, como una “configuración discursiva que, por lo tanto, se estructura como una necesidad definida de forma contingente; de tal manera, la ordenación resultante reviste un carácter temporal y precario”²⁷. Vista así, las identificaciones de los estudiantes del Colbach 16, supondrían diversos ángulos o polos de identificación que se entraman en su

²⁶ Cfr.. Laclau, E. *Op. cit.* Para una representación grafica se puede consultar: Fuentes Amaya, Silvia. *El programa de educación ambiental de Mexicali (PEAM), un programa exitoso de formación profesional: funcionamiento ideológico y proceso identificatorio en el marco de una política pública incipiente*. Tesis doctoral, México: DIE, 2005, p. 337.

²⁷ Cfr. Fuentes Amaya, Silvia. “Una articulación discursiva entre lo político y lo psíquico para leer el proceso identificatorio”, en. Fuentes Amaya, Silvia. (coord.) *Horizontes de intelección en la investigación educativa: Discursos identidades y sujetos*. México: JP, 2007, p. 202.

estar institucional como alumnos, como padres, como hijos, como miembros de una comunidad, como mexicanos, etcétera.

Dadas las características de la investigación planteada, se inscribe en un estudio de corte descriptivo, puesto que la tarea principal a desarrollar será el tratar de dar cuenta de un estado de cosas, es decir, de una realidad concreta y temporal; así, es bien sabido que nos encontramos inmersos en una realidad física pasajera y que vivimos en una formación social, con una manera de producción capitalista neoliberal.

En este sentido, se considera que esta investigación se realizará metodológicamente en dos planos vinculados entre sí, la primera desde una óptica macro estructural, en el sentido de análisis de una política educativa neoliberal; la segunda, a partir un enfoque micro que plantea un sujeto resignificante de prácticas educativas y discursos que lo motivan a formarse en el Colbach 16.

Como ya se indicó, la perspectiva base para el desarrollo en esta investigación es el APD. Toda vez que se piensa al sujeto como idealizador y constructor de su realidad, no se concibe éste como algo estático, menos aún cuando en la época actual moderna, o en palabras de Giddens, de modernidad reciente²⁸, supone la composición de la sociedad en distintas miradas, y sujetos actuando en agrupaciones más o menos comunicadas por la velocidad de transmisión de datos que posibilitan las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs).²⁹

En lo que respecta a las cuestiones micro, se estima el abordaje teórico desde una perspectiva de sujeto interiorizador y resignificante de una realidad

²⁸ Cfr. Giddens, A. *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: Península, 1998, pp. 10-50.

²⁹ Cfr. Castells, M. *La era de la información, economía sociedad y cultura. La sociedad red*, vol. I, México: SXXI, 2000, pp. 55-91.

imaginaria-simbólica, constructor en todo momento de su situación e identidad, inserto en una dinámica de políticas y prácticas educativas más o menos hegemónicas en el sentido gramsciano de control pero también consenso; es decir, no totales, siempre fisuradas, por ello precarias, desde las cuales los sujetos-actores educativos construyen sus expectativas de inclusión social, y en ese sentido actúan y responden a esas políticas construyendo un determinado imaginario.

Ahora bien, la analítica teórica-metodológica de abordaje es el APD, así se tratará de analizar cómo este discurso moderno explicitado en políticas educativas crea, siguiendo a Giddens, *diferencia exclusión y marginalización* en un contexto de *confianza*, todo ello en el sentido del APD, para referirnos a la resignificación de las políticas educativas en los sujetos como prácticas temporales y que están expuestas a la contingencia³⁰.

Desde el APD se piensa la interacción de las subjetividades como un *flujo permanente de significaciones*, donde lo simbólico opera como un estabilizador de los flujos de significantes estableciendo definiciones identitarias.

De esta manera, se trata de seguir una orientación discursiva –en tanto recuperar los elementos analíticos que soporten esta investigación-pensar, interpretando una lógica de razonamiento propio del APD donde se involucre todo un constructo de significados – porque se perdió la certeza de lo dado, lo esencial se ha desvanecido en el vínculo de verticalidad y la realidad cada vez se le observan mas tintes de opacidad-. Por tanto, ya constituye un aliciente si se puede expresar mínimamente que esta orientación analítica “no parte de un

³⁰ Las categorías de riesgo y contingencia, son abordadas por Cristina de Peretti siguiendo a J. Derrida, en el sentido de encontrar, en la etapa societal actual una suspensión de las certezas, ésas que configuraron meta discursos como el de modernidad, el cual ahora es tan cuestionado. *Cfr.* De Peretti, Cristina. “La violencia del discurso metafísico”. En *Jacques Derrida: texto y deconstrucción*. Barcelona, 1989, pp. 50-72; de la antología preparada para el Seminario Introductorio al Análisis Político de Discurso impartido en UPN-Hidalgo, en octubre del 2003.

origen esencial, ni tampoco conduce a un fin establecido apriorísticamente, por el contrario, se trata de una forma de pensamiento historizada, en permanente tensión entre la necesidad y la contingencia; por lo que las articulaciones que la producen resultan ser contingentes y por ello precarias, relacionales, abiertas, temporales”³¹.

Así de una formación social compleja, un mínimo segmento es el educativo, más aun la educación media y, todavía, un Colegio de Bachilleres y cierta muestra a partir de una perspectiva cualitativa, la cual es el referente para dilucidar rasgos particulares que presenta tanto los sujetos educativos expuestos a la propuesta del Colbach 16, como sus elaboraciones imaginarias. Asimismo, abordar la recuperación de los sentidos construidos, es decir, creencia conductas y formas de percepción de los sujetos educativos, que desde ahí viven parte de su realidad.

Se trata de una muestra intencionada, sobre las bases de ubicar las formas de resignificación el paso por el Colbach 16 presentes en las elaboraciones imaginarias de estudiantes, el semestre 2011-B, tomando una muestra representativa de veinte alumnos, con la intención de buscar indicios respecto de su ingreso, permanencia y el constructo imaginario que esa está elabora en dichos alumnos; así también dentro de la muestra se cuenta con alumnos (diez), que ya reciben capacitación laboral para referenciar las elucubraciones imaginarias que de inclusión laboral proyecta la discursividad institucional del Colbach 16. Se utilizó como instrumento de investigación el cuestionario tipo entrevista con preguntas abiertas y cerradas para el caso de los alumnos, y también se llevó a cabo una entrevista a padres de familia medianamente

³¹ Fuentes Amaya, Silvia. *Identificación y construcción de sujetos. El discurso marxista como articulador hegemónico del proceso identificatorio de los sociólogos de la NEP Aragón, generación-79-83*. Tesis DIE 31. México: DIE- CINVESTAV, 1999, p. 123.

cercanos a la ubicación de dicho centro educativo con la intención de encontrar indicios sobre su presencia en la comunidad.

De ésta manera, sabemos que el camino trazado y el punto de llegada cuando se piensa en conocimiento de estas características es arduo y especulativo, hacerlo con cierto grado de rigurosidad en el constructo y análisis de datos, a lo más, convincentes: es, lo que aspira esta investigación.

CAPÍTULO 1. LA CONSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD Y LOS DISCURSOS: CULTURA, NEOLIBERALISMO, EDUCACIÓN Y DEMOCRACIA

Tratar de expresar algunas consideraciones sobre el neoliberalismo hoy en día se ha convertido en una empresa más que utilitaria, fundamental, debido en gran parte, a las múltiples interpretaciones acerca del tema; considerando, además, los muy diversos nexos que pueden desprenderse de una cuestión con aristas tan diversas como lo es ésta; desde esa consideración se puede sostener lo mismo para los temas de educación y democracia; el primero aquí – el de educación- cabría acotarlo un tanto en el sentido de educación escolar formal, y como medio por excelencia de alcance de bienestar social dentro de paradigmas sociales que la presentan a manera de necesidad dentro del Estado organizado actualmente en torno a la segunda consideración: la democracia utilizada ésta, en gran medida, como agente legitimador de prácticas educativas que se alejan bastante de ella.

En este sentido, los tres temas involucrados aquí conforman un orden discursivo, el cual traza una formación social que impregna de sentido a los sujetos/actores sociales que lo significan en su actuar cotidiano.

1.1. Consideraciones acerca de la cultura como constitutiva de lo social y de un modelo económico político

Parece ser que desde los tiempos modernos, pensando éstos, como la mayoría, es decir, a partir del surgimiento del capitalismo también moderno, las sociedades humanas han tenido una dinámica social especialmente distinta: acelerada y depredadora, provocada en gran medida por descubrimientos e inventos tecnológicos, aparición de nuevas y distintas clases sociales, cambio en las ocupaciones laborales, primeras migraciones masivas campo-ciudad, en suma, una nueva configuración social que modificó la estructura productiva de la sociedad y por ende la vida misma.

A partir de aquel surgimiento de formación social y hasta el primer tercio del siglo pasado, la sociedad ha seguido una dinámica bastante parecida, si bien han existido crisis más o menos recurrentes en esta forma de producción, ellas constituyen parte esencial como antítesis pragmática de funcionalidad productiva, inclusive guerras territoriales-coloniales o de mercado-imperiales observan en esta lógica un reparto y reacomodo mundial de lo que reproduce y la manera cómo se va a producir, asegurando tareas productivas regionales, es decir una división del trabajo.

Pensar la sociedad como una formación social implica mucho más que observarla en clases sociales cerradas de manera total y suturada por un dominio subyacente del aparato económico en donde existen sujetos anclados a los designios del mercado (según ahora nuevamente “libre”). Más aún, involucra

pensarla como un espacio donde existen y conviven con gran intensidad una multiplicidad de movimientos sociales de toda índole, desde ético-políticos y económicos, hasta artísticos-culturales y de reivindicación de garantías universales supuestamente ya ganadas y que dieron la “palmadita” al proyecto liberal moderno, en donde, por supuesto, aparece el respeto a los derechos humanos más básicos, en este sentido, el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) es una muestra puntual de la lucha por el reconocimiento como ciudadanos en un México que ha excluido, como en todo el mundo, al diferente, al pobre, al que no encaje en el prototipo dominante, colonial, de piel blanca y ropaje “elegante”.

Desde luego, la problemática social, en particular la pobreza, el saqueo y destrucción del medio natural y, más recientemente la violencia, por parte de las naciones desarrolladas, han originado el despliegue masivo a nivel mundial y local de grupos de personas; esta migración ha auspiciado movimientos sociales masivos que en nuestros días salen al paso de miradas incrédulas y al mismo tiempo indiferentes: desplazados y piratas en Somalia o Movimientos de autodefensa por sus bosques y en contra de extorsionadores en las sierras de Guerrero, Michoacán o más recientemente los comuneros de Milpa Alta en el Distrito Federal, entre múltiples ejemplos

Por supuesto, que tal complejidad social requiere de medios y formas para hacerle frente, si bien uno de esos medios lo han constituido organizaciones civiles, espacios independientes, sindicatos, etc., en muchos de los cuales se han librado genuinas luchas anti-neoliberales, sin olvidar, desde luego, espacios educativos que han resaltado como un lugar de entendimiento de la multiculturalidad, dado que ahí es el lugar de convivencia cotidiana desde donde se puede fomentar más que tolerancia, el respeto por la diferencia.

Casi siempre se piensa, cuando se habla de la sociedad, como conjuntos de personas más o menos articulados con intereses comunes, sin embargo, la sociedad es una construcción ideológica-simbólica en la cual intervienen múltiples concepciones de la sociedad como realidades mismas. Así se puede distinguir entre cultura y sistema social considerando la primera como “un sistema ordenado de significaciones y de símbolos en cuyos términos tiene lugar la interacción social, el segundo sería la estructura de la interacción social misma”³², de este modo “cultura es la urdimbre de significaciones atendiendo a las cuales los seres humanos interpretan su existencia y orientan su acción; estructura social es la forma que toma esa acción, la red existente de relaciones humanas”³³.

La cultura, y el término³⁴ mismo de cultura han pasado por distintos momentos y acepciones que lo configuran de manera especial según quién, desde dónde, cómo y por qué lo diga; de esta manera, el significado de la palabra cultura ha estado impregnado de todas estas preguntas según su propia historicidad y disciplinas que traten de conceptualizar lo que es y se entiende por cultura.

En palabras de Antonio Ariño, “la modernidad implica una utilización del término cultura como léxico fundamental de una ideología de la excelencia; de la afirmación antropológica de la dignidad, de la diferencia; y como etiqueta que designa un área o campo de acción específico... sea, humanista, antropológico o sociológico”³⁵. Es preciso señalar que Ariño considera estas tres áreas como

³² Esta conceptualización de Clifford Geertz se puede consultar en Ariño, Antonio. *Sociología de la cultura. La constitución simbólica de la sociedad*. Barcelona: Ariel, 1997, p. 71.

³³ *Idem*.

³⁴ A propósito del concepto como tal, y sus distintas interpretaciones acepciones y utilidad disciplinaria, se puede consultar una ponencia del Prof. Jorge Martínez Zendejas “Ensayo sobre el significado del concepto” marzo 17 de 1986.

³⁵ Ariño, *Op. cit.* p. 15.

representativas de un campo de conocimiento hasta cierto punto básico, sin que pretenda agotar o el debate en alguna de esas dimensiones.

No obstante, quien formule dichas conceptualizaciones al hablar de multiculturalidad hace referencia al encuentro de grupos que poseen y comparten distintas costumbres y formas de vida, el problema con esta convivencia se observa cuando existen grupos que ejercen cierto control sobre otros, que en la mayoría de los casos se da – si seguimos la lógica expuesta párrafos arriba de las migraciones- por el grupo originario, pensando en los grupos nativos, al igual que las migraciones, internas y externas. Este control Bonfil Batalla lo ha denominado control cultural³⁶.

La teoría del control cultural es sumamente importante dado que permite, hasta cierto punto, categorizar el análisis y la relación de los grupos observando el nivel de relación de una cultura y otra, es decir dilucida lo que aquí se ha nombrado la convivencia entre culturas; ella puede estar en distintos grados sometida, asimilada, absorbida o ciertamente en adaptación desechando y tomando lo que su convenir le sea necesario³⁷; es en este sentido que se puede sostener el juicio de no existencia de culturas “puras”; evidenciando así la problemática real y el abordaje teórico práctico que mejor convenga. Aunque aquí dicho tema se abordará desde el aparato escolar, se hace preciso mencionarlo porque es precisamente el control cultural que subyace como práctica social y escolar, lo que determina -en gran medida- la exclusión o integración en ambos sentidos.

La cultura como constitutiva de la sociedad se encuentra inmersa en el seno mismo de ella, entonces, ¿qué sucede cuando se habla de una sociedad

³⁶ Bonfil Batalla, Guillermo. “La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos”, en *Papeles de la casa chata*, año 2, núm. 3, México, 1987, pp. 23-43.

³⁷ *Idem.*

multicultural?, ¿qué principios sociales se encuentran en juego al momento de atender la multiculturalidad? y, la cuestión más importante, ¿quién debe o desde dónde se pueden proyectar valores que socialmente sean consensados para la convivencia adecuada en una sociedad multicultural? En seguida se tratará de explorar algunas posibles respuestas.

El supuesto, que no la realidad, para la primera pregunta son precisamente los valores que ahora se tratan de derrumbar, pero que en realidad nunca existieron plenamente. Se hace referencia, por supuesto, a los “valores modernos”: libertad, igualdad, democracia, fraternidad y otros los cuales el posmodernismo trata de cambiar o eliminar; sin embargo, de igual manera que aquéllos son un supuesto más que una realidad, a saber: libertad en cuanto independencia y diferencia dejando al individuo, puesto que libre, solitario a su suerte; igualdad segregando al diferente, excluyéndolo si no encaja con el modelo europeo descrito más arriba: democracia en tanto elección e individualismo otorgándole poder supremo de gobierno gastando en ella y su telón politiquero, sumas increíbles de dinero en rescate, también, de una gobernanza caduca y fraternidad en cuanto limosna y obras “caritativas” que cubren el lavado de dinero y las exenciones de impuestos y de toda índole en concursos “Teletón”.

Dígase en la sociedad actual, en particular, la mexicana, se convive con ambos tipos de valores –siguiendo la idea anterior de formación social- en estas circunstancias lo importante es señalar ambas concepciones valorativas como alienantes, puesto que provienen, en el caso de la primera de revoluciones burguesas y la segunda de grupos que ostentan una hegemonía económica mundial; es decir, ambas son construcciones para lograr un control social que se traduce en un control cultural como lo explica Bonfil y otros autores como Dussel y Quijano que apuntan sus análisis hacia las ideas que enmarcan al

neoliberalismo: modernidad y progreso, ellas dentro de un mundo globalizado”, no son más que meros instrumentos de dominación cultural que impactan todas las esferas de la vida y por ende la dificultad de enfrentarlas ³⁸.

Desde el surgimiento del discurso multicultural democrático se ha tratado de atender un valor universal de tolerancia; pero más que ser tolerante, se debe actuar con respeto, porque la misma tolerancia implica hasta cierto grado soportar las actitudes del intolerante; en cambio, el respeto de ambas partes conduce a una actitud de erradicación del daño y adjudicación responsable de la otredad, el otro como semejante, como ser pensante dentro de su individualidad y, por supuesto, diverso.

Benito Juárez hombre claridoso al decir que “entre los individuos como entre las naciones el respeto al derecho ajeno es la paz”, tenía razón, y que desprecio el nuestro, toda vez que se olvida el pensamiento del Benemérito por no encajar en órdenes neoliberales de apropiación de naciones enteras. Por eso mismo, el discurso actual versa sobre la tolerancia, término éste, intermedio entre las ideas modernas y postmodernas; valor acuñado a modo para hacer valer la degradación y exclusión de los sujetos intolerantes, al mismo tiempo que se estigmatiza de esa forma a los débiles, los sustentantes del poder pueden ser eso: poderosos, y ellos sí tolerar, es decir, “tengo el poder para tolerarte por eso lo hago” Así, la tolerancia es un valor que fomentan las minorías para la mayorías. Por ello aquel indio mazateco adelantado a su tiempo y al nuestro, único presidente de México con esas características, postuló un respeto, término más amplio, que la sola tolerancia.

³⁸ Al respecto se pueden consultar: Quijano, Anibal. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, y Dussel, Enrique. “Europa, modernidad y eurocentrismo”. [en línea], <<http://rrojasdatabank.info>>, [Consulta: 9 enero 2011].

La mayoría de los teóricos que hablan desde la educación y la “tolerancia” a la diversidad, lo hacen enfrascándose en esa lógica dañina que trata de incorporar al diferente, olvidando en todo momento que quizá ellos no quieran incorporarse, lo que implicaría no sólo un revés en el modo de los planteamientos, al ser los incorporados ellos mismos, sino que constituiría un pensamiento que se abordará como lo decía Portilla desde *la visión de los vencidos*, desde luego, un pensamiento de esta índole es sumamente contradictorio al pensamiento occidental escolar. En nuestro propio país existen grupos étnicos que se han desarrollado sin la necesidad de la escritura y la escuela como la conocemos.

El respeto a la diferencia tratará de eliminar la exclusión, al dejar ser al sujeto sin la depauperización de su persona ni de sus prácticas, en consecuencia se constituirá como un ente digno de estar y de convivir en la diferencia y en cualquier parte, en palabras de Villoro: “el respeto a la dignidad puede justificar una política de igualdad con respeto a las diferencias”³⁹.

Cabe mencionar que el eliminar por completo la exclusión, la marginalidad, la pobreza, la desigualdad, la xenofobia etc., es hablar de un posicionamiento que sutura o hegemoniza por completo una perspectiva, misma que el Análisis Político de Discurso (APD) se demarca, en el sentido de considerar al conflicto como inherente de toda sociedad, dado que todos esos elementos se politizan por más democrática que una sociedad sea, se negocian o se posponen pero no desaparecen, por ello *lo imposible de la sociedad*.⁴⁰

El problema de la conformación de bloques mundiales o regionales basados en la economía y en la igualdad como homogenización y

³⁹ Villoro, Luis. “Igualdad y diferencia: un dilema político”, en. *Básica, revista de la escuela y del maestro*. Fundación SENTE para la cultura del maestro mexicano, año 2, núm. 8. Educación intercultural, México, 1995, p. 27.

⁴⁰ Cfr. Laclau, Ernesto. *Op. cit.*

estandarización de la manera de producir, tienen como resultado la individualización y la conformación de identidades locales que exaltan el nacionalismo y sus prácticas culturales como únicas, excluyendo a todo el que no comulgue con sus ideas.

La xenofobia cultural en regiones como Europa, constituida como la Unión Europea (UE), son un ejemplo palpable del racismo y exclusión de aquél que no cumpla los estándares estéticos de su ideal de persona, y más aún, esta conformación estratégica de alianzas mercantiles responde a postulados geopolíticos de acumulación de capital, no así a la integración cultural, el hacerle frente al dólar o al yen ha sido la premisa básica de conformación de la UE pasando por alto todo sentido humano de convivencia; Por ello la pregunta de Alain Touraine: “¿Podremos vivir juntos?” se afirma utópicamente como él mismo lo hace, si no se observa la matriz conformadora de UE: un interés de mercado, ganancia, es decir, de acumulación.

Si socialmente y desde la escuela se llevan a cabo prácticas educativas de rechazo a la diversidad, como lo explica Jordán (1994), e inclusive la cultura “diferente” es un estorbo para el aprendizaje, se vuelve esta práctica contradictoria no sólo con postulados democráticos escolares, sino con las ideas mismas de modernidad o postmodernidad -ideas que aquí ya se aclaró se encuentran veladas por una doble discursividad, que en la práctica excluyen y alienan- sin embargo, siguiendo al mismo autor, actualmente no se puede pensar la sociedad sin la escuela y a su vez ella sola no puede con la enorme tarea de atención a la multiculturalidad.

Desde esta perspectiva, se puede observar, que en nuestros días hace falta una mirada desde lo que se ha denominado la Diversidad Cultural y la manera en que en esta diversidad convergen multiplicidad de posturas en diferentes ámbitos

sociales, siendo el educativo el que en este trabajo interesa; sin embargo, por esta misma diversidad se hace necesario contar con una ética en la aceptación y respeto, dado que una postura de la diversidad expresa esa verdadera no-imposición al abanico de pensares.

Esta no-imposición es la que subyace desde políticas educativas democráticas y liberales; sin embargo, conforman un ente discursivo que utiliza tanto medios subjetivos como reformas concretas. Por un lado, las prácticas educativas que en las escuelas convergen, en el caso de nuestro objeto de estudio, el Colbach 16, y por el otro la adhesión a las propias transformaciones o adecuaciones como la incorporación del Colbach a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Cómo se incorporan ambas dilucidaciones y su percepción en los alumnos de aquella escuela se verá más adelante.

En este entendido, la sociedad actual presenta retos tan diversos como formidables, uno de estos retos radica en las formas culturales que tratan de imponer su hegemonía a partir de la uniformidad de pautas de conducta: vestir, comer, hablar, vivir. Bajo esta lógica del “buen vivir” trata de implantar un control cultural en un sistema mundial, donde la estandarización de la vida en torno al consumo y las reglas de mercado plantean problemas ético-políticos a debatir bastante complejos⁴¹.

Ahora bien, para la Educación Media Superior (EMS) y los alumnos que en ése nivel se encuentran estudiando, todas aquellas pautas de vida se resignifican de maneras peculiares y sobre todo en una comunidad como en la que se encuentra nuestro Colbach 16 y más aún lo que concierne a su preparación profesional, es lo que se abordará más adelante.

⁴¹ Al respecto de los problemas ético-políticos y el control cultural que la sociedad actual plantea se puede consultar Dascal, Marcelo. “Diversidad cultural y práctica educacional, en León, Olive (comp.) *Ética y diversidad cultural*”. México: FCE. pp. 223-245. y el texto ya citado de Bonfil Batalla.

Al respecto, autores como Marcelo Dascal⁴² realizan una serie de planteamientos interesantes, en el sentido que los debates acerca de la diversidad y la práctica educacional están yuxtapuestos, es decir, que la ética que conlleva la diversidad cultural puede y debe ser abordada desde el sistema educativo y la práctica que en él se desarrolla, toda vez que uno de los primeros pasos para tratar de dislocar o fisurar cierto orden hegemónico, es darse cuenta que la sociedad no tiene reglas fijas y que nada es inmutable y dado, entonces, si este debate y apropiación de nueva conciencia de vislumbra desde la escuela sería un comienzo beneficioso.

En este sentido, no se trata de decir que las distintas culturas o formas de vida a nivel mundial traten de localizarse, porque si bien ya se mencionó que no existen culturas puras, sí se debe razonar acerca de las diferentes características que presenten sociedades o grupos étnicos y no pensar en términos absolutos de buenas o malas culturas, no obstante, los planteamientos del párrafo anterior, la organización ético-política también debe estar dada desde la sociedad, en común con las necesidades y en intercambios culturales entre grupos, tratando de no negar las ventajas tecnológicas y sin despreciar la cultura propia y caer en la enajenación.

1.2. Contextualizando al neoliberalismo

Para seguir una línea contextual referente acerca de la situación actual de la política educativa en México, es necesario incorporar al análisis la particularidad del proyecto de nación o el rumbo que ésta siga. En este tenor se ubica el cambio de modelo económico del país con la adopción discursiva de un nuevo modelo

⁴² *Idem.*

pedagógico basado en competencias, el cual es adoptado por los distintos niveles educativos que tiene el país a disímil ritmo.

Dicho cambio de modelo ocurrió en los años ochenta, y ya para los noventa detonarían, en América Latina, crisis en la mayoría de los países de la región como: la devaluación del peso mexicano en diciembre de 1994, el real brasileño en enero de 1999, y por supuesto el caso argentino en el 2001 (cuando el *corralito*), y más recientemente la crisis de países europeos como Grecia y España; ellos constituyen sólo algunos ejemplos de los efectos negativos por la implantación del modelo neoliberal, el cual sigue vigente hasta nuestros días, perfeccionándose en sus formas de apropiación de riqueza, de fragmentación social, de acumulación.

A manera de señalización, se dirá que de ninguna manera se piensa que el cambio de modelo económico y la puesta en marcha de un plan educativo basado en competencias son dos fenómenos que se dan en automático o espontáneamente, por el contrario, para ambos casos existieron y existen resistencias, tensiones que tratan de fragmentar el discurso económico y político operante. Tan es así que sólo apenas para el año 2000 el Colegio de Bachilleres incorpora dentro de sus objetivos y metas como institución la afiliación a un modelo basado en competencias.

En México, se ven plasmadas características propias de un “modelo político de repercusiones económicas sociales y culturales”⁴³ llamado neoliberalismo, en este sentido, tales características apuntan hacia la “privatización de empresas públicas, disminución del déficit público, reducción drástica de los gastos sociales, topes salariales y homogenización hacia abajo de los salarios, desmantelamiento de los sindicatos como asociaciones de defensa de

⁴³ Rodríguez A., Octavio. “Política y neoliberalismo”. En. Saxe-Fernández John. (coord.) *Globalización: crítica a un paradigma*. México: UNAM, IIE, DGAPA y PJ, 1999, p. 349.

los trabajadores, desregulación económica del Estado y apertura comercial a las inversiones extranjeras”⁴⁴. Lo que significó, entre otras cosas, un “adelgazamiento del Estado”, específicamente en la seguridad social, la medida más evidente la constituyó el desmantelamiento de empresas estatales, con lo que pasó de ser de proveedor a administrador, aunque en ambos casos, por cierto, bastante deficiente, el cierre de tiendas Liconsa, el abandono de los ingenios azucareros, la quiebra de Ruta 100, el rescate bancario, el Fobaproa y más recientemente el desmantelamiento del Sindicato de Luz y Fuerza del Centro⁴⁵, constituyen algunos ejemplos de lo mal proveedor y pésimo administrador que es el Estado, en el supuesto, claro está, de creer ambas, porque deficiente resulta el papel del Estado para la mayoría de la población que padece.

Es indiscutible que la sociedad actual se encuentra atravesada por procesos económicos, políticos e ideológicos de gran trascendencia, tanto por su modalidad acelerada, como por sus devastadores efectos en el corto y mediano plazo, a saber, algunos de ellos son, la pobreza, la exclusión social y aumento del individualismo, por un lado, por el otro se encuentra un uso más intenso de la tecnología como medio de información e intercambio de ideas, y el surgimiento de actores sociales inéditos y a escala planetaria -que haciendo uso de recursos mediáticos- reivindican una posición crítica frente a referidos efectos. Es cierto que la tecnología siempre ha jugado un papel importante en el desarrollo de la sociedad, pero, actualmente, cuando el tiempo parece tomar otra dimensión debido a una aceleración en los procesos, el individuo se enfrenta a un, si no nuevo, sí más sensible cambio en las formas de convivencia inmersas, en el

⁴⁴ *Ibidem.* p. 351.

⁴⁵ Cfr. Rivera, Rubén. “La experiencia de Ruta 100”. *Periódico Militante*, [en línea], núm. 187, octubre de 2009. México: CMR, <<http://www.militante.org/node/1244>>, [consulta: 8 de abril 2013].

mejor de los casos, en un fenómeno llamado globalización, que si bien está todavía muy lejos de ser un fenómeno precisamente global, de una u otra manera afecta a ciertas regiones del planeta⁴⁶.

Para tratar de contextualizar y entender lo que constituye la globalización, y cuáles son sus implicaciones en la vida de los humanos y, así también observar cómo en tanto dominación no es un fenómeno nada nuevo, las palabras de González Casanova, citado por Saxe-Fernández lo expresan contundentemente:

La globalización es un proceso de dominación y apropiación del mundo. La dominación de Estados y mercados, de sociedades y pueblos, se ejerce en términos político-militares, financiero-tecnológicos y socioculturales. La apropiación de los recursos naturales, la apropiación de las riquezas y la apropiación del excedente producido se realizan –desde la segunda mitad del siglo XX- de una manera especial, en que el desarrollo económico y científico más avanzado se combina con formas muy antiguas, incluso de origen animal, de depredación, reparto y parasitismo, que hoy aparecen como fenómenos de privatización, desnacionalización, desregulación, con transferencias, subsidios, exenciones, concesiones, hecho de privaciones, marginaciones, exclusiones, depauperaciones que facilitan procesos macrosociales de explotación de trabajadores y artesanos, hombres y mujeres, niños y niñas. **La globalización se entiende de una manera superficial, es decir, engañosa, si no se le vincula a los procesos de dominación y de apropiación**⁴⁷.

En la esfera mundial, pero, en particular en América Latina se encuentran distintos como innumerables casos donde se perciben diariamente, sin necesidad de profundos análisis sociológicos o de cualquier otro tipo, las consecuencias

⁴⁶ Menciono a la globalización como un fenómeno no nuevo, y tampoco tan global, porque partes, incluso de grandes ciudades, siempre son marginadas de cualquier servicio constituyendo cinturones de pobreza faltos de todo.

⁴⁷ Saxe-Fernández, John. (coor.) *Op. cit.* p.12. Negritas agregadas.

desastrosas del modelo neoliberal. Se ha discutido bastante del norte rico y el sur pobre a escala planetaria y regional; la consecuencia más inmediata que se puede notar es la alta concentración de la riqueza por zonas o regiones económicas, siendo las más beneficiadas las correspondientes a las economías fuertes o de primer mundo, es decir, los países altamente desarrollados, dicho en otras palabras, los países controladores y monopolizadores de los mercados son los que obtienen la ganancia dentro de este mundo globalizado, organizados en bloques continentales forman alianzas estratégicas para el dominio del mercado, así el yen en Asia, el euro en Europa y el dólar en EUA son las formas más evidentes de gestión monopólica e imperialismo en fase neoliberal que existen en nuestro tiempo.

En México la aplicación más evidente del modelo neoliberal se evidencia en los años ochenta, en este periodo, usualmente denominado como “década perdida”⁴⁸, se aceleró el cambio de modelo económico sustentado en una mayor intervención estatal, marcos arancelarios proteccionistas y un régimen de sustitución de importaciones que, para aquella época, ya estaba bastante desgastado; a dicho modelo económico en los países desarrolladas lo han dado por llamar del *Estado Benefactor* mientras que aquí en países subdesarrollados se le nombró *Desarrollista*⁴⁹.

Aquel decenio ha dejado en México terribles secuelas, sobre todo en la población de ingresos medios y menores, ya que demasiada gente perdió casas,

⁴⁸ La denominación “década perdida” se necesita tomar con mucho cuidado, pues mientras en las calles se podían ver profesionistas vendiendo sus libros o cualquier chatarra, banqueros, grandes empresarios y la clase política nunca, ni en aquel periodo, se han visto cerca de la desventura, más aún dicha década constituyó una apropiación de empresas estatales por particulares y el basamento para la formación de grandes monopolios de megabancos al final de ese tiempo y durante toda la década siguiente.

⁴⁹ Esta tesis ofrece un panorama bastante amplio respecto del neoliberalismo y sus imbricaciones con la educación, en especial la superior: Gutiérrez Merlos, Bárbara. Los límites de la propuesta institucional de acceso a la Universidad nacional Autónoma de México y su impacto en la construcción identitaria de los aspirantes 2006. Tesis de licenciatura: UPN, 2006.

comercios, micro empresas, etc., debido a las altas tasas de intereses y los subsecuentes embargos, una generación entera observó cómo de unos días a otros sus deudas contraídas con cualquier tipo de entidad crediticia se veían incrementadas exponencialmente, cómo sus ahorros perdían fuerza por la elevada inflación y como el dólar devastaba minuto a minuto al peso, sólo para mirar con desesperanza el presente, sentir más que nunca la angustia del futuro y restregarse al cabo de los años la crueldad de su condición frente a los que de la “crisis” sacaron millonarias ganancias especulativas.

Entonces, resulta fácil evidenciar como consecuencia/resultado de esta polarización de la riqueza el papel altamente subordinado de Estados como el mexicano al capricho de las necesidades de mercado de aquellas naciones controladoras, las cuales subsumen, conforme mantienen en aumento su propio desarrollo, a países como éste, en condiciones de pobreza, que por el momento no parece se logre superar en el corto plazo.

En el momento actual, la suerte de México no se encuentra precisamente en su mejor momento, a más de treinta años, y después de pasar por programas miserables, paliativos de pobreza como “solidaridad”, “progresá”, u “oportunidades”, no se notan las drásticas reducciones de pobreza que prometían, menos por supuesto la creación de un millón de empleos anuales que prometía el “presidente del empleo” Calderón⁵⁰.

⁵⁰ Para ilustrar lo miserable de estos programas, con Salinas de Gortari y solidaridad se hablaba de encontrarse México en el umbral del primer mundo, por ello la premura de firmar el TLC; después, con Calderón, aunque menos ingenioso, anuncia en spot televisivo la “dignificación” de hogares pobres en las serranías inhóspitas del país mediante la dotación de “pisos firmes”. Actualmente, “La cruzada contra el hambre” ya tuvo su primer descalabro al encontrarse en posición “incómoda” la titular de SEDESOL. En éste orden de ideas se puede consultar la carta del comandante marcos respecto de programas sociales y el plan para combatir el hambre del presidente peña en: Pacheco, Alejandro. “EZLN rechaza programa oficial contra el hambre en México”. [en línea], blog el polvorín, núm. 2228, enero 2013. España, <<http://elpolvorin.over-blog.es/article-ezln-rechaza-programa-oficial-contrael-hambre-en-mexico-114647642.html>>, [Consulta: 20 de abril 2013].

Ahora ya perfectamente instalado el modelo neoliberal, se encuentra sustentando las bases ideológicas y utilitaristas de lo que constituye un discurso que opera a nivel nacional en el sentido de orientar las acciones gubernamentales en todos los rubros, financiero-económico, político-administrativo y cultural, de esta manera, y para la empresa aquí ubicada, la educativa, el discurso se configuró-configura en torno a conceptos sacados de los ámbitos empresariales: el *capital humano*, la *educación basada en competencias pedagógicas*, claro está, envueltos en un cinismo y reflectores tipo espectáculo.

En definitiva, el neoliberalismo sienta las bases contextuales de lo que constituye la política a nivel nacional, y la política educativa no puede quedar al margen de dicha consideración, alcanzando, de ese modo, aspectos que tomados como discurso configuran la realidad educativa actual; de esta manera incorpora percepciones como: políticas públicas, mercantilización de la educación, calidad educativa, y régimen político, es posible situar cierta historicidad y correlación en ambos temas: desarrollo del neoliberalismo en México y la aplicación de políticas educativas que corresponden a este modelo económico; en otras palabras, lo anterior servirá, para explicar aspectos de política educativa (y el corte neoliberal que contiene), el Estado y el papel tan protagónico-operante que ha tenido en la aplicación de políticas educativas, la tendencia a la privatización educativa, la perspectiva de organismos internacionales, así como la constante falsa tensión entre lo público/privado representada por intereses de sectores sociales que aparentan encontrarse en choque, pero que forman en realidad grupos de ideólogos y operadores políticos en contubernio.

De ésa manera se han gestado la Reforma Integral Para la Educación Básica (RIEB) y RIEMS, así también se aplicó a mediados de abril del año en curso a nivel secundarias en el Distrito Federal (D.F.) el Estudio Internacional de

la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico) sobre Docencia y Aprendizaje (Teaching and Learning International Survey, TALIS, por sus siglas en inglés). Cabe destacar que los primeros resultados de ésta prueba datan del año 2009⁵¹, sin embargo, en el D.F. se aplicó de manera fáctica por las Direcciones Operativas burlando la confidencialidad que la misma prueba exige con fines no especificados.

La atención que merece la relación público/privado se explicita casi al mismo tiempo que se trata de hablar de neoliberalismo, dado que un rasgo muy importante de dicho modelo es precisamente incorporar en la escena social elementos de discusión que rompen con una “tradición” entendida esta en dos dimensiones, la primera se refiere a la adopción por parte de un régimen político a una relativa, y no por eso fácil de entender, nueva manera ideológica de producir: el propio neoliberalismo, y la segunda opera -para efecto del análisis aquí emprendido- más como consecuencia que de manera directa, es decir, al encontrarse fuera de los ámbitos de decisión de una clase hegemónica y al convertirse en elemento de disloque y tensión con aquella clase, a saber, la construcción imaginaria de plenitud laboral; así, al hablar de lo público y lo privado, más que el tratar de encontrar la línea divisoria entre ambas, se observará la manera discursiva en que supuestamente el estado se adelgazó para “mejores fines administrativos” constituyendo una idea vacía, dado que las políticas neoliberales no hubieran sido nunca posibles sin la intervención benevolente y vigilante de un Estado en complicidad.

⁵¹ Cfr. OCDE. “Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS)”. [en línea], junio 2009, México, <http://www.oecd.org/centrodemexico/encuestainternacionalsobredocenciayaprendizajetalis.htm>, [Consulta: 20 de abril 2013], y SEP. “Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS)”. [en línea], México, http://www.dgep.sep.gob.mx:8080/dgep/index.php?option=com_content&task=view&id=52&Itemid=27, [Consulta: abril 2013].

Enfrascarse en disputas vacías de hasta dónde llega la participación estatal en asuntos sociales, lleva a preguntarse: cuáles son los asuntos sociales, a qué hacen referencia, y cuándo éstos se convierten en asuntos privados, no se estará favoreciendo lo privado tratando de mejorar lo público, preguntas todas infecundas cuando se observa a un Estado representativo de intereses privados.

Desde el mismo Estado se han gestado campañas de desacreditación de la educación pública, al mismo tiempo que se aclama por modelos educativos privados. Encarcelamiento de la lideresa sindical que se erigió dentro de las filas que ahora la condenan, reforma educativa a modo carente de contenidos curriculares.⁵²

En el terreno local, otro aspecto, que se considera necesario incorporar, es la existencia de un régimen político y la distinción entre las nociones de Política de Estado y Proyecto de Estado, la primera se encuentra asociada de manera crítica a aquella que se mantiene a largo plazo, es decir a una especie de continuismo, y el segundo inmiscuye una programática que si bien contiene una temporalidad, también aporta plan de gobierno, esta diferencia resulta de particular interés para destacar el papel tan decisivo que en un país como el nuestro juega una clase que se turna el poder sin un proyecto de nación, con metas poco claras en temporalidad y alcance, velados, desde luego, por telones democráticos; de esta aproximación el particular interés se acentúa, por supuesto, en las conjugaciones que en materia educativa se han abordado respecto de ella y el neoliberalismo.

⁵² Es preocupante la falta de contenidos en humanidades, incluso se han recortado materias como historia y geografía en secundaria, pero ahora para el caso de la EMS se empieza por el control del sistema, de lo otro ya veremos, porque si bien, la reforma al Marco Curricular Común contempla la desaparición de algunas materias, en la práctica todavía no se ha dado, al menos para el Colbach hasta el momento es así, Al respecto puede consultarse: Pérez Rocha, Manuel. "Las humanidades y la barbarie de la RIEMS". *En la jornada digital* [en línea], 16 de junio del 2011, México, <http://www.jornada.unam.mx/2011/06/16/opinion/020a2pol>, [Consulta: abril 2013].

Las consideraciones neoliberales en el terreno educativo tratan de organizar la educación pública de acuerdo a las mismas reglas del mercado económico, de tal manera que la convierten en una mercancía con valor de uso, por ello es tan importante el aspecto de su financiamiento y su utilidad, o tasas de ganancia sociales como lo expresa el Banco Mundial (BM); de esta manera, se ubica a la educación pública en el mismo sendero de un proyecto ajeno a una pedagogía humana, se exaltan valores individualistas, la idea de productividad y sobre todo la competencia, ella, “pedagógica”.

1.2.1. Modelo de crisis y acumulación: capitalismo neoliberal

Respecto del neoliberalismo, Luis Javier Garrido,⁵³ dice que estas políticas no hubieran sido posibles de no existir condiciones políticas para ello, evidenciando así las contradicciones inherentes de esta ideología económica, política y social, como la entiende Mauricio Beuchot⁵⁴.

Dentro de este mismo sentido, se puede decir que el neoliberalismo crea las condiciones políticas para la mundialización⁵⁵, toda vez que es adoptado por los países en cuestión.

La evidencias más notables respecto de la adopción del modelo neoliberal se encuentran a la mano en el día a día, si bien es ahí donde repercuten de manera casi imperceptible para la vida cotidiana de la gente que habita este mundo, noticias de especulaciones financieras, fusión de bancos o empresas y de recorte de personal explican de manera alarmante cómo esas mismas entidades, a veces declaradas en quiebra, solamente realizan una reconversión

⁵³Cfr. Javier Garrido, Luis. *La crítica del neoliberalismo realmente existente*. en Chomsky, Noam y Heinz Dieterich. *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México: JM, 1999, p. 7.

⁵⁴Cfr. Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot. *Virtudes, valores y educación moral contra el paradigma neoliberal*. México: UPN, 1999, p. 69.

⁵⁵Cfr. Rodríguez A., Octavio. *Política y neoliberalismo*, en Saxe-Fernández, John. (cord) *Op. cit.* p. 354.

en su modelo de producir, de tal manera que produzcan más mercancías con menos gastos de operación traducidos éstos en trabajadores, ésta operación responde a otro ciclo productivo de incremento de ganancia, es decir de acumulación, por ello las supuestas crisis capitalistas no son tales, son “crisis de acumulación”, elementos ya explicados científicamente por la teoría marxista y Marx mismo (sin pretender el fanatismo o terrorismos teóricos).

Respecto de las políticas neoliberales en materia educativa, el sentido parece apuntar a la desaparición de los sistemas educativos públicos bajo una cortina de modernización y con métodos evaluativos bastantes polémicos, desde luego, creados a razón, es decir, “su aspiración final es que el Estado se convierta en la fuente de recursos que se captan por medio del aparato fiscal, pero que sea el sector privado el que controle las escuelas”.⁵⁶

En este mismo tenor, se encuentra la educación media superior en México, como se apuntó más arriba, por ello no resulta casual que la oferta de este sistema ha ido en aumento año con año, e inclusive se ofrezca, actualmente, el certificado de este nivel a personas mayores de 25 años vía examen avalado por la SEP y aplicado por el CENEVAL, la existencia de la licenciatura para profesor de educación media, que el bachillerato internacional se haya encontrado en el foco de atención en tiempos del ex presidente Fox y que actualmente sea ya considerada obligatoria.

Como se puede apreciar, el subsistema de educación media de diez años a la fecha ha tenido cambios importantes que están modificando su funcionamiento dentro del sistema educativo nacional y que, al menos, en el discurso oficial obedece a elevar la calidad; para educación básica integrando los tres niveles, para media superior vía un diseño curricular similar y el gran

⁵⁶ Ornelas, Carlos. *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: CIDE, NAFIN y FCE, 1995, p. 318.

pendiente sigue siendo la educación superior, dado que el campo de acción oficial son las universidades que dependen directamente de la federación como los Institutos Tecnológicos, las Normales Superiores, las Universidades Interculturales o la Universidad Pedagógica Nacional. Desde luego, haciendo la precisión que cada una de ellas avanza a su ritmo.

CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN COMO MODELO REFERENCIAL DE UNA DISCONTINUIDAD DEMOCRÁTICA

La existencia de la escuela como institución propiamente dicha es, en términos de la historia de la humanidad, relativamente reciente: unos 2500 años aproximadamente, más aún, “la generalización de la escuela primaria data apenas de la primera mitad de este siglo* para los países industrializados”.⁵⁷

En sentido etimológico, educación proviene de la palabra latina *educatio* la que a su vez procede de *educare* (*crianza, dotación alimentación*) o *educere* (*desarrollo extracción*), es decir: sacar de, conducir, llevar, elevar, levantar. Etimológicamente, pues, la educación consiste en elevar a una persona de un nivel a otro, conducir a alguien a través de la vida, levantarlo de un plano inferior a otro superior; importante es señalar que el sentido dado es siempre en forma ascendente.⁵⁸ La educación es un proceso que dura toda la vida, es formadora de la personalidad humana y contribuye en gran medida en el proceso de socialización del individuo, así como en la adaptabilidad al medio natural y al “naturalmente” impuesto.

2.1. Educación: el ideal de la democracia

La educación nunca ha operado de manera independiente o ajena a las problemáticas sociales, y en consecuencia ella siempre ha estado impregnada de visiones y misiones disímiles; es decir, existe una construcción política de ella, tratando de abreviar a causas particulares o nacionales, aprovechando el ambiente

* Se refiere al Siglo XX.

⁵⁷ Paín, Abraham. *Educación informal el potencial educativo de las situaciones cotidianas*. Argentina: Buena Visión, 1992, p. 109.

⁵⁸ Cfr. Cusicangui Flores, Eddy. “Conceptualización de la educación”. *Blog Pedagogía General* [en línea], febrero de 2009, <<http://pedagogiaeddycusicanqui.blogspot.mx/>>, [Consulta: abril 2013].

formador de la educación, estableciendo de esta manera una concepción de educación y de sujeto educativo. Por ello la educación “moderna” ha sido la que ha configurado un modelo hegemónico para los sistemas educativos nacionales en Iberoamérica⁵⁹, por decir lo menos, así una de las manifestaciones de la educación en la modernidad tiene como basamento la noción de progreso entendida a manera de conformar un mejor, deseable o pensante sujeto.

De esta manera, el sentido y las formas de acceder a la educación cambian en consecuencia con la época histórica que se piense, así en estos tiempos de acceso mediático, sin precedente dentro de una forma de gobierno enmarcado por el paradigma de la democracia, y como se mencionó más arriba, en correspondencia con un modelo neoliberal, es importante subrayar que en México se han consolidado a partir de la adopción de dicho modelo una serie de postulados en materia educativa que consagran una posición privilegiada en torno a valores entendidos como democráticos.

Así, una educación que no contenga cierto tipo de valores en correspondencia con aquella forma de gobierno, es poco aceptada, y sin embargo, cuando se oferta una educación, digamos “*a modo*” más como medida paliativa que como proyecto educativo, en este sentido no resulta extraño tratar de extender la cobertura y su par inmediato obligatorio, el financiamiento.

La cobertura, constituye el elemento angular de la educación democrática porque mediante ella se cubre de maquillaje democrático aspectos como la igualdad en lo correspondiente al acceso, se brinda una panorama de equidad a nivel nacional en la fórmula “más escuelas, más y mejor educación”, al mismo tiempo que se ofrece socialmente una óptica de alcance educativo a los lugares

⁵⁹ Cfr. Martínez Boom, Alberto. *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos, 2004, pp. 173-202.

más recónditos del país con la creación, aumento y remodelación de centros educativos ubicados en zonas clave, que sean vistas, al ojo común, dando la sensación de un verdadero aumento en la estructura educativa básica, entiéndase escuelas⁶⁰. Desde luego este tipo de estrategias siempre tienen una orientación más coyuntural que de fondo, así se han convertido en prácticas retóricas con la orientación de legitimar gobiernos en turno.

Los valores de la democracia son el rescate de los mismos postulados que plantea el sistema moderno a raíz del surgimiento del capitalismo a gran escala. Si este enunciado se planteara a manera de pregunta, su respuesta sería negativa y efectivamente es así, en primer lugar porque ha existido toda una reconfiguración valorativa a lo largo de estos, aproximadamente, 500 años, de globalización, modernidad y capitalismo; cifra que para autores como el ya citado Saxe-Fernández y Heinz Dieterich, conforma la edad de la globalización.

Sin ánimo de confusión, se entiende que las ideas democráticas son mucho más antiguas que la globalización y el capitalismo. No obstante, en la actualidad las naciones que no enarbolan una bandera democrática en su sistema de gobierno y que al mismo tiempo sean países no alineados con Estados Unidos, corren el grave riesgo de ser destruidos⁶¹; en este contexto, se plantean los límites y alcances de la globalización y de los valores actuales ya no modernos, sino del capitalismo.

Los debates de si existe actualmente modernidad, no modernidad, transmodernidad, posmodernidad o cualquier otro adjetivo con el que se trate de

⁶⁰ Baste aclarar que este tipo de información es común cuando se presentan informes, sobre todo anuales, a cualquier nivel de gobierno, solamente que con el ánimo de ofrecer datos y cifras importantes olvidan relacionarlos con aspectos como de crecimiento poblacional o acceso a la educación.

⁶¹ Son comunes en Arabia Saudita, país monárquico y aliado de EUA las ejecuciones públicas los viernes por la tarde, al mismo tiempo México gasta 10 mil millones de pesos faenas democráticas, con temor, para que el vecino del norte lo certifique como “buen vecino”. Al respecto puede consultarse: Chomsky, Noam. *Piratas y emperadores, terrorismo internacional en el mundo de hoy*. Barcelona: Ediciones B, 2004.

calificar a la sociedad actual, se entienden mejor en palabras de Wallerstein, al afirmar que el fin de la modernidad no es tal porque nunca se ha dado ella. De esta manera ni siquiera a la modernidad se ha accedido⁶², entonces lo que se tratará de sostener aquí es que el capitalismo moderno en esta fase neoliberal y las ideas emancipatorias de la globalización responden a una misma lógica discursiva de planteamientos democráticos, en donde la educación juega un papel sin duda importante, para el progreso personal, social o de la humanidad toda, pero que no es decisivo como lo pretenden hacer razonar los mismos planteamientos democráticos.

Se ha hablado bastante acerca de encontrarnos viviendo en una “sociedad de la información”, ella por supuesto democrática, la cual gracias, en gran medida, a sus potenciales mediáticos hace posible una comunicación versátil y , por supuesto, se encuentra posibilitando un acceso más igualitario, justo, democrático pues, a la educación, habría que revisar el número de usuarios de Internet en nuestro país y éste en relación con la educación y también con el número de pobres para poder ubicar a México dentro de aquella sociedad.

En este sentido, la celeridad de las condiciones actuales de vida ha roto con viejos esquemas de pensar la forma de acceder la educación, en definitiva ya no se puede estar de acuerdo con las añejas consideraciones de educación a la manera Durkheimniana de generaciones adultas educando a jóvenes cuando, precisamente, una de las características más destacadas de nuestro tiempo es totalmente a la inversa de aquella idea, es decir son generaciones nuevas de jóvenes las que en gran medida; en la actualidad, se dedican a instruir y capacitar en nuevas tecnologías a aquellos desfasados o analfabetas tecnológicos que para

⁶² Cfr. Wallerstein, I. “¿El fin de qué modernidad?”. en *Sociológica: actores, clases y movimientos sociales* I, año 10, núm. 27. México: UAM Azcapotzalco, enero-abril de 1995, pp. 13-31.

encontrar, permanecer o de plano *surfear* su condición de acceso en el primero y, retención en los segundos, necesitan “capacitarse”; aunado a los datos antes expuestos y a la idea de capacitación. Puede observarse la proliferación en nuestro país de los llamados *café Internet*, las solas cifras son reveladoras, aunque en ellos por lo regular son atendidos por jóvenes, ya sean dueños o encargados, que asistieron a cursos de computación o profesionistas que se auto emplean, así, es rentable en nuestro país un establecimiento de ese tipo por la carencia de esta tecnología en casa o en la escuela.

En un país como el nuestro, la democracia que se vive es electoral, de sexenio, de millones de pesos, de telón para dar la cara al mundo y a nuestro peligroso vecino del norte, pero no se habla de democratizar la educación, se discute acerca de la democratización de sindicatos tan desvirtuados que aletargan en gran medida al andar de la educación, se escuchan posturas academicistas de mejores prácticas pedagógicas, cuando en universidades pedagógicas la pedagogía, razón de ser de ellas, se encuentra dando vueltas en círculo tratando de descubrir la parte científica o de arte de dicha disciplina, cuando menos, si no es que sus académicos se encuentran más preocupados por puntos que los certifiquen y, formando pequeños sub-grupos de control, obstaculizando con ello el proceso de titulación de licenciatura.⁶³

Democratizar la escuela va más allá de acceso o cobertura, no significa aplicar exámenes únicos como es el caso de los impuestos para el acceso a la educación media superior y garantizar con ello la matrícula a todo aquél que lo

⁶³ Para el 2012 la democracia en nuestro país costó, según el presupuesto de egresos de la federación, y sólo lo entregado al IFE, 15 mil 953 millones 900 mil pesos. Se puede consultar un video ilustrativo al respecto en: <http://www.youtube.com/watch?v=5AbhDfBE1SI>, [consulta: abril 2013]. Para analizar la peligrosidad de nuestro vecino del norte, -no solamente para México sino para la mayor parte del mundo-, se puede revisar el libro ya citado de Chomsky *Piratas y emperadores*. En lo correspondiente a subgrupos de poder académicos; de 1998 y hasta el 2006, en la UPN, los estudiantes tenían que aliarse con uno u otro equipo que ostentara la presidencia de academia para no padecer exceso de excusas en su trámite de titulación.

solicite, esto sólo crea deserción inconformidad y disgusto por el estudio, para nadie es un secreto que la mayoría busca escuelas con “pase”-sea automático, reglamentado o regalado- a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) e Instituto Politécnico Nacional (IPN), o ya cuando menos una escuela que ofrezca un plan de estudios parecido, para poder competir en el examen a superior.

Democratizar la escuela y la educación que ahí se imparte es acabar con prácticas de “pase” ahora “reglamentado”, donde se privilegian alumnos con promedios bajos⁶⁴.

Hacer democrática la escuela tendría que ver con cierto grado de congruencia de lo que se enseña, en exanimaciones y con la vida cotidiana: a los profesores de Carrera Magisterial (CM) se les evalúa, entre otras pruebas, el grupo que laboran mediante una muestra de alumnos que, por lo regular, son cinco, así el profesor a esa quinteta previamente enseña contenidos distintos, especiales para el examen; otro de los problemas que tiene que enfrentar cualquier docente es cuadrar su enseñanza reduciendo los contenidos al mínimo memorístico porque una de las causas de reprobación en exámenes de accesos a otro nivel educativo es que están conformados por reactivos de opción múltiple; lo memorístico, sigue imperando, entonces aquel profesor que se preocupe o trate de incorporar en clase contenidos más humanísticos o de comprensión se encuentra en la terrible encrucijada de no hacerlo dado que más que ayudar estaría impidiendo el éxito de sus alumnos.

Lo mismo vale para la relación escolar y el desfase con la vida cotidiana, una de las consecuencias más vergonzosas es que aún cuando se cuente con

⁶⁴ Este ha sido siempre un tema tabú, será porque varios estudiosos de la educación son egresados de aquellas filas o tal vez el modismo de ignorar cosas que se han vuelto comunes, se debería voltear la mirada a alumnos de excelencia que existen en todas partes del país.

educación básica (doce años si se le agregan tres de pre-escolar) se están formando cuadros de analfabetas funcionales, por ello resulta peligroso el escuchar propuestas para, también, considerar básico el nivel medio superior.

La duda surge porque para el ciclo escolar 2004-2005, el tercer año de preescolar es obligatorio; a partir del ciclo 2005-2006 el segundo año también se hizo obligatorio; mientras que a partir del ciclo escolar 2008-2009 el primer año será obligatorio⁶⁵. ¿Qué sentido tienen estas políticas? Especialmente cuando no se cuenta con infraestructura para atender un número creciente de alumnos, si los maestros no están capacitados para atender menores edades, ni los niños en muchos de los casos controlan – por referir sólo un ejemplo- sus esfínteres. Quizá el incremento en número de plazas docentes fue en su momento una estrategia por parte del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y la SEP para otras tácticas políticas. Entonces, para la EMS y su obligatoriedad ¿qué le depara? Tal vez el desorden, abandono y crisis en la que se encuentra actualmente sea hasta el momento un obstáculo que ha beneficiado el usufructo de acuerdos, como ya se dijo, peligrosos.

Estas consideraciones, son solamente la punta de lanza de vastos y múltiples problemas que enfrenta el sistema educativo mexicano; otro de ellos lo conforma el saqueo de profesores por parte de la escuela privada, varios de los docentes que desempeñan sus actividades en el sector privado de la educación se han formado en escuela pública, y ésta al cerrarles las filas mediante filtros cada vez más estrechos y meritocráticos: certificaciones, burocracia y “capacidades extras”, los arroja sin más al sector privado, esos coladeros se convierten en verdaderas barreras que hacen ver normal tanto papeleo e informes vitales que acaban con la vida del aspirante en el cesto de basura, además de obligar a

⁶⁵ Cfr. SEP. “Educación preescolar”, [en línea], México, <http://www.mexico.sep.gob.mx/1_epe.htm>, [Consulta: abril 2013].

capacitarse prácticamente en todo lo pensable a quien siquiera aspire a una plaza en escuela pública, “se puede ser libre para capacitarse en el campo que se elija, pero descubrir que no hay un trabajo disponible”, como es de esperarse dentro de esta racionalidad educativa, que se tratará en el siguiente apartado, ni aún con las más altas condecoraciones se accede “a” y en muchos de los casos se te fue media vida capacitándote; una de las máximas de la capacitación es: no hay mejor inversión que invertir en ti mismo, en tu capacitación, claro que tú mismo la debes de costear, es el precio de ser libre. Libertad, valor de la democracia que deja solo al sujeto ante su “libre suerte”.⁶⁶

Estos avatares de la educación emergen como problemas de falta de democracia real, la cual involucra mismas oportunidades para todos, y en lugar de eso la escuela se ha convertido en un medio elitista y selectivo, que, si en ellas se reproduce la ideología dominante como lo expuso Althusser o no, de todas maneras al no ser nada tan mecánico o totalizador no se puede pensar que en ella se encuentren formando los cuadros de élite como ya se puntualizó más arriba; y es precisamente esta condición de incertidumbre que paradójicamente, también, la profesión docente se ha convertido en un verdadero refugio de fugitivos profesionistas desempleados, que han encontrado en la educación su única fuente de empleo, aunque la vocación se haya extraviado o ni siquiera se conozca para esta actividad, tanto en escuelas públicas como privadas, desde luego en el nivel medio superior no es la excepción como se verá más arriba.

La educación, aún más la superior, se encuentra tan alejada de una práctica democrática y de la realidad social como ninguna otra, Ciudad Universitaria (CU) y la mayoría de sus ahora Facultades de Estudios Superiores (FES), la Unidad Zacatenco del IPN, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales

⁶⁶ Cfr. Dos textos de Bauman respecto de libertad y su relación con el sujeto-sociedad: Bauman, Zygmunt. *Libertad*. México: Patria, 1998., y Bauman, Zygmunt. *Modernidad líquida*. México: FCE, 2006.

(Flacso), la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) y por supuesto la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), etc., comparten un rasgo distintivo geográfico muy específico: todas ellas se encuentran o fueron construidas como verdaderos templos del saber alejadas completamente de la urbanización – si ahora ya se encuentran absorbidas algunas por la mancha urbana es otra cuestión- pero aún siguen siendo espacios ajenos al común de la sociedad, sus edificaciones llenas de escaleras en aparente roca sólida tipo pirámide, con muros y puentes, pasillos y desniveles; desprovistas edificaciones de cualquier color imperando el gris solemne de culto, tipo UPN, forman parte de esta dicotomía de espacios de elite, privilegiados, de difícil acceso, pero también, apartados, desolados y como ya lo dejó intuir Bauman, tan libres, que incluso con la capacitación recibida en esos santuarios no se tiene acceso a formas libres de ocupación.

2.2. Los fundamentos de la racionalidad educativa

La racionalidad entendida como opera la escuela misma: a la inversa de los valores o prácticas que le dan aliento discursivo, o no totalmente a la inversa, sino de forma distinta. Esta racionalidad, por un lado, como medio de sustento propagandístico, expresa formas convivencias democráticas y de acceso educativo y laboral, y por el otro, excluye y margina de esas mismas oportunidades, al de por sí ya marginado⁶⁷.

Si bien se mira a la sociedad actual un tanto desgastada por las recurrentes crisis, los continuos fracasos en materia de seguridad social y acceso a empleos, la educación sigue siendo en la percepción de una buena parte de la población un

⁶⁷ Es sabido que en la Delegación Política de Milpa Alta e Iztapalapa, se encuentran las colonias más marginadas del Distrito Federal, así también sus escuelas, en infraestructura, personal y alumnado tienen esa característica.

medio para gozar de bienestar social, en contraparte, los modelos pedagógicos adoptados dentro del nuestro país están por demás desfasados para ese fin, operados desde una lógica totalmente distinta, sirven para legitimar y echar a andar mecanismos empresariales de explotación, muy lejanos al termino clásico de educación, ya se apuntó más arriba sobre las competencias empresariales y las competencias pedagógicas; dichos modelos incorporan pautas de especialización más que de formación humana, la teoría del capital humano –una de las pioneras en el sentido de capacitación humana”- extraída directamente de las filas empresariales, postula una especie de ser humano que cuente con las herramientas a manera de conocimientos que le permitan insertarse en el mundo laboral diseñado para explotar y ganar.

Esta cuestión es muy importante, porque es a partir de esa concepción que el individuo queda solo a su suerte: ahora él es el encargado de capacitarse-adiestrarse para los requerimientos empresariales, una vez desprovisto el Estado de sus obligaciones “universales” modernas, deja al sujeto libre para supuestamente hacer lo que se le antoje, nada más que lo que se le antoja no lo puede hacer porque no cuenta con un ingreso económico estable, suficiente o de plano ni siquiera lo posee, en este plano solamente se está frente a individuos totalmente deseantes de todo pero pertenecientes de nada, el deseo juega entonces, un papel fundamental, mediante él se mantiene cierto control y es uno de los motores principales del mundo neoliberal, el siempre estar deseando convierte al individuo en consumista, en realidad de poca cosa, pero siempre dispuesto a querer adquirir más, lo novedoso, lo actual, el auto más veloz, la ropa

más fina, el celular ultramoderno, la computadora de mayor capacidad y, por supuesto, el amor que lo pueda pagar⁶⁸.

Existen diferentes posturas entre si la educación es el medio ideal y el más importante desde donde se puede hacer frente a las políticas neoliberales y a los efectos perversos de la globalización y, si por el contrario la educación es tópico aparte y no constituye un espacio privilegiado desde el cual tratar estos temas, debido en gran medida a no ser un área importante dentro de las problemáticas gubernamentales de América Latina⁶⁹. En ambos casos se dice bastante de cierto; no obstante, atendiendo un punto medio, el espacio educativo es un medio de socialización privilegiado y las agendas de gobierno contemplan al sistema educativo cada sexenio.

Si se considera, que los sujetos no son entidades por demás autómatas o vacías, incapaces de ofrecer una respuesta ante los acontecimientos externos que lo rodean, sino por el contrario se ha observado que uno de los frentes activos de respuesta desde los sujetos está conformado por los actuales movimientos internacionales de todo tipo: feministas, ecologistas, anti-globalización etc., siendo los más fuertes y “globales” los que utilizan medios de información masivos. A esta dinámica social actual, al parecer, la escuela no se encuentra dando respuestas satisfactorias, si bien, siempre han existido problemáticas sociales que supeditan el papel de la escuela y la educación que ahí se recibe, en estos tiempos donde la sociedad toma gran velocidad el hecho de poder

⁶⁸ Lipovetsky, Gilles. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Agram, 1986. La noción de deseo es importante para entender el capitalismo neoliberal, dado que mediante él operan las formas subjetivas de explotación, las cuales, se materializan en las mercancías o en los productos que no poseemos y que, sin embargo, anhelamos tener. Como no se poseen dichas “cosas”, ha surgido todo un mercado de lo similar, y un submercado de lo usado.

⁶⁹ Dos posturas antagónicas al respecto, se pueden encontrar, para el primer caso, en Castells, Manuel. *La era de la información. Económica, sociedad y cultura. La sociedad red*. vol. 1. México: SXXI, 2000, y para el segundo, en Chomsky, Noam y Heinz Dieterich. *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México: JM, 1999.

reproducir cualquier imagen y trasportarla por toda el orbe, da cierta sensación de poder, más si se le agrega su complementario sonido y movimiento, estas posibilidades se conocen pero es más lo que se habla de lo que se practica, al menos en nuestro país dentro de la escuela formal.

Sin embargo, se supone que el modelo educativo adoptado debería estar capacitando para entrar, de menos los que pueden, al mundo globalizado, pero la realidad contrasta con un atraso tecnológico y social.

Se supone que la idea de educación moderna le confiere un papel fundamental a la escuela, privilegiándola como el espacio donde se cavilarán y propondrán los mecanismos de construcción social más armónicos.

En contraste, la escuela y sus mecanismos que ahí se desarrollan actualmente son de exclusión, marginación, autoritarismo, indiferencia etc., evidenciando de igual manera la carencia y desfase escolar respecto de la vida cotidiana, dejando de atender, soslayando o ignorando fenómenos tan importantes como la multiculturalidad.

El hecho de que la escuela y la educación actual en México muestre las características enunciadas en el párrafo anterior, no da lugar a pensarla como un espacio totalmente subyugado por políticas educativas, ideologías, gobiernos, regímenes u actores, que la tengan en una especie de secuestro donde la capacidad creadora de los sujetos sea rehén de perversas prácticas, más aún, se dice que la escuela tiene esta otra posibilidad de ser un espacio vivo de reflexión, donde los procesos escolares y el trabajo allí realizado no es labor perdida o sin sentido, y que es precisamente aquel plano de incertidumbre lo que abre la posibilidad del intento. El intento es la pura creación de erigir espacios alternos dentro de condiciones al parecer dadas a la plenitud, y sin embargo, carentes de sentido innovador; así, considerar a la escuela como el lugar donde se

constituyen actores centrales, no sólo de la educación, sino del cambio social es otra parte que, por supuesto, debe considerarse, en todo momento.

Un argumento bastante interesante planteado por Boom, lo conforma la idea de que las reformas educativas implementadas en los países iberoamericanos, al parecer, son el resultado de consensos y acuerdos internacionales, pero a su vez tienen un carácter nacional, es decir no del todo fueron el resultado de políticas económicas a maneras de dictados neoliberales, sino que respondieron en cierta medida al papel activo de sociedad y autoridades locales, inclusive dicho consenso colaboró en la formación de los estados nacionales. Por ello, es importante señalar el papel activo de los sujetos desde su localidad, misma que trascendió su geografía y propuso intereses comunes en la constitución de sistemas educativos, para el caso de Iberoamérica, con bastantes similitudes, si éstos sistemas educativos han caminado por senderos similares y se conformaron en condiciones aparentemente inconexas, o por lo menos no tan comunicadas como en esta época, bien podrían conformarse, y de hecho lo hacen, objetivos similares de frente a políticas neoliberales que impactan de manera negativa a la educación⁷⁰.

En *La estructura y función de los sistemas educativos iberoamericanos*, Javier Valle dice que es notoria la percepción de la importancia y movilidad social que los países iberoamericanos le conceden a la educación, dado que todos ellos se encuentran, salvo quizá España y Portugal en menor medida, alejados de una globalización incluyente en donde la democracia es una práctica que resulta bastante costosa; desde esta perspectiva sí es posible plantear un modelo

⁷⁰ Cfr. .Martínez Boom, Alberto. “Políticas educativas en Iberoamérica”, en Puellas, Manuel, *et al. Políticas y educación en Iberoamérica*. España: OEI, 2000, pp. 73-126.

educativo que sin ser homogéneo incluya propósitos comunes en bloque desde una mirada como iberoamericanos en tiempos actuales⁷¹.

De esta manera, si compartimos una génesis histórica más o menos similar en los sistemas educativos iberoamericanos como lo entiende Ossenbach⁷², ése es el campo problemático común que posibilita desde nuestra realidad inmediata y particular la construcción de la agenda de gobierno, como la entiende Aguilar Villanueva. Un primer paso consiste en la formación de una agenda como tal, de la cual se desprende la propia del gobierno, enseguida se formulan programas con mayor o menor grado de legitimidad, estructurándose así las metas a lograr, después se implementan las políticas y se llevan a cabo mediante acciones lo que conduce finalmente a una evaluación de los programas⁷³. Para este caso, los programas que atiendan una política democrática e incluyente de educación: Planes y programas que atiendan la multiculturalidad, aplicados a cada región nacional propios y particulares de ella, pero al mismo tiempo con una visión que amplíe la integración y movilidad internacional, se necesita reformular los contenidos curriculares y la práctica cotidiana de la vida escolar, con ello también se atiende el currículum oculto a manera de contenidos sociales.

Cabría decir que el pilar y promotor de todos estos cambios desde el aula escolar es una tarea para el docente, puesto que él es el que posee el primer contacto y también el que tiene la flexibilidad de adecuar ciertos contenidos a una realidad distinta, éste sería su primer ladrillo a arrebatar de la inmensa muralla que parece aislar la práctica educativa con la realidad cotidiana.

⁷¹ Valle, Javier. "Estructura y función de los sistemas educativos iberoamericanos", en García, José Luis, *et al*, Génesis estructura y tendencia de los sistemas educativos, OEI, Madrid, 2001, pp. 61-64.

⁷² Ossenbach, Gabriela. "Génesis histórica de los sistemas educativos", en García, José Luis, *et al*. *Op. cit.* pp. 13-60.

⁷³ *Cfr.* Aguilar Villanueva, Luis. (coed.) *Problemas públicos y agenda de gobierno*. Antología III. Introducción y estudio preliminar. México: Porrúa, 2003.

Para el caso del Colbach aunque trata de ofrecer oportunidades un tanto parecidas a lo señalado por los autores antes mencionados y siguiendo pautas internacionales y locales de reformas educativas, al parecer expresan desde sus autoridades una entrada tardía, dígase, al proceso modernizador en un documento preparado para exponer las problemáticas de la institución como de la misma EMS expresan lo siguiente:

- Educación Media Superior, históricamente descuidada, baja prioridad en la agenda educativa.
- Sin propuesta y poco compromiso.
- Último esfuerzo de unificación 1982 (Cocoyoc, Mor.).
- Carencia de identidad y gran dispersión en planes y programas de estudio (más de 300).
- Nulo tránsito entre subsistemas sin portabilidad.
- Baja cobertura: 58.6%; alta deserción: 17%; baja eficiencia terminal: 59.6%.
- Baja calidad, falta de pertinencia y relevancia en contenidos educativos⁷⁴.

Dichos problemas se observan reales, preocupantes e inmediatos a resolver, solamente que tarde, dado que éste documento es del año 2009, lo que significa que de 1982 a aquella fecha ya pasaron 27 años, y si bien nueve años atrás, en el año 2000 ya el Colbach daba indicios de algunas transformaciones, como se verá más adelante, es evidente el abandono de este nivel educativo.

⁷⁴ Cfr. Secretaria General. “La reforma académica en el marco de la RIEMS”, [en línea], Febr. 2009, México. <http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Presentaciones/1._Reforma_Integral_JM.pdf>, [Consulta: abril 2009].

Cabe destacar que se sugiere una reforma profunda dentro del Marco de la RIEM, sin embargo, el Colbach institucionalmente sigue cavilando para sí prácticas educativas en las que no observa una transformación de fondo, a decir dentro de su curso de actualización:

- El modelo educativo del Colegio se mantiene:
 - Es un organismo descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propios.
 - Es un Bachillerato General.
 - Proporciona formación para estudios superiores.
 - Proporciona formación para el trabajo.
 - Sus relaciones laborales se regulan en el apartado “A” del Art. 123 y de su ley reglamentaria.
 - Reorganiza su actividad académica, manteniendo la concepción constructivista y centrando su actividad en el aprendizaje.
- Aunque éstas aseveraciones no están del todo equivocadas.

2.3. *Ascenso de la educación no-formal a la formalidad: las TIC's y el Colbach*

El maquillaje mediático que cubre y encumbra a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's), se ha convertido en una falacia de repercusiones mundiales en todos los ámbitos de la vida social; así, el ambiente académico de la educación no-formal se observa influenciado por dichos medios y dista bastante de ser ajeno a este debate.

Para Enrique Pieck y Eduardo Aguado la educación no-formal es “un variado conjunto de actividades organizadas y semi-organizadas, que se ofrecen en muchas circunstancias y a través de diferentes instituciones o personas, y

operan fuera de la estructura regular, y de las rutinas del sistema educativo formal, aunque a veces sean desarrolladas por éste”.⁷⁵

En este aspecto Thomas La Belle, dice que es el tipo de educación que necesitan las personas marginadas de América Latina para lograr un cambio en la estructura económica de los países de este continente.

Agrega además, que son los centros urbanos e instituciones públicas las que adoptan este tipo de educación, y observa que la educación no-formal en América Latina es vista de manera pertinente en apoyo de las escuelas formales, y que el principal obstáculo de la educación no-formal en estos países siguen siendo las políticas educativas por parte de los ministerios de educación de la zona.⁷⁶

Por su parte, Alberto Torres en *La política de la educación no formal en América Latina*, sostiene que, por un lado, los países latinoamericanos siguen una política neoliberal tratando de imponer a toda costa el libre mercado; y por el otro, mediante esas políticas pretenden proporcionar de educación no-formal a los más pobres y marginados, siendo así que los gobiernos de estos países no contemplan la inherente contradicción implícita en tales dicotomías.

En contexto similar, encontramos el proceso de integración del uso de computadoras y otra lengua en el Colbach; en estos centros educativos desde 1992 se trabaja en tres áreas: básica que contempla un tronco común, específica que se orienta hacia la educación superior y, para el trabajo con proyecciones a una inserción laboral; así lo que se observa desde 1996 es subir de cuatro a cinco ciclos la enseñanza del idioma inglés; e inician en ese mismo año la Capacitación

⁷⁵ Pieck, E., y Eduardo Aguado. *La educación no formal en el Estado de México (1980-1986) La actividad desplegada por las instituciones de Estado: un estudio empírico*. México: El Colegio Mexiquense A.C, 1988, p. 23.

⁷⁶ La Belle, Thomas. *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen, 1980, p.44.

Laboral de Informática, convirtiéndose hasta el 2000 en Laboratorio de Informática I y II⁷⁷.

Sigamos solamente el caso de la informática: desde una herramienta de apoyo a tareas, pasando a incorporarse como capacitación laboral hasta posicionarse como parte de la currícula obligatoria del Colbach; este hilo delgado entre educación no formal y educación formal es el que se laxa o rompe cuando se incorpora en su totalidad la informática en la vida escolar del Colbach.

Si bien, esta reforma curricular es derivada del Plan Nacional de Desarrollo 2001 2006⁷⁸, para el Colbach responde a una incorporación a manera de necesidad, por el uso de las TIC's en auge.

Así la educación no-formal inicia y resurge en apoyo de grupos sociales marginados y por las necesidades de capacitación en general, de las cuales el Colbach se vuelve participe por la génesis y evolución de los propios sistemas educativos y su racionalidad en contextos neoliberales: sujetos educativos que se integren al aparato productivo para ser explotados; utilizando para ello formas de capacitación vista como educación no-formal. Pese a ello las necesidades de formación dentro del mismo Colbach hace que se incorpore a la formalidad materias que antes eran contempladas dentro de la no-formalidad, como es el caso de informática o inglés, la primera, siguiendo una línea de capacitación laboral y la segunda se incrementa en semestres cursados.

Los antecedentes operativos de la educación no-formal, se encuentran a fines de los 60's, cuando 150 personalidades de la educación, representando a 52 naciones, son convocadas por la Organización de las Naciones Unidas para tratar el tema de crisis de la educación a nivel mundial, encontrando en dicha

⁷⁷ Cfr. Guillén Anguiano, Javier y Lilia H. "La reforma curricular en el Colegio de Bachilleres". en Teresinha Bertussi, Guadalupe. (coord.) *Anuario educativo mexicano, visión retrospectiva*. México: UPN y Porrúa, 2005, pp. 79-92.

⁷⁸ *Idem*.

reunión un desfase entre la demanda educativa y la exigencia de desarrollo de los países en vías de hacerlo”.⁷⁹

Debido a que las necesidades educativas de los países de América Latina a corto y largo plazo se vislumbran como imposibles de satisfacer, un intento por reducir esta necesidad se realiza mediante el incremento en el apoyo otorgado a la educación no-formal, como sucedió en el Colbach, incorporándose y hasta el momento evolucionando.

Si ya hace casi 55 años se planteaba la necesidad de la educación no-formal, ahora su importancia -en momentos de avance tecnológico, de uso más habitual de recursos informáticos y su aplicación en terrenos educativos- se multiplica, más aún, con la inmersión en la llamada sociedad del conocimiento, la cual exige mayor educación y actualización permanente, al mismo tiempo que ofrece posibilidades insospechadas de comunicación vía Internet en una sociedad cada vez más influenciada por paradigmas tecnológicos; así, como se observó, el Colbach incorporó dentro de sus prácticas educativas la Informática como educación formal y es resignificada, a manera de posibilidad laboral real, por sus estudiantes, como se verá más adelante.

América Latina se encuentra económicamente dependiente y sujeta a economías del primer mundo, adoptando modelos económicos neoliberales que en poco o nada ayudan a salir del submundo a la región, sino por el contrario la saquean y depredan con mayor facilidad. Ahora bien, ¿por qué no resulta extraño que las políticas de educación no-formal surjan y se desarrollen en este continente precisamente hace tres décadas y lo hagan en materia de capacitación laboral? Florece a la vista, pues, la respuesta: precisamente en aquella época fue cuando los modelos económicos de los países de América Latina cambiaron sus

⁷⁹ Pieck, E., y Eduardo Aguado. *Op. cit.*

políticas, abrigando con fervor al neoliberalismo, abandonando entonces al *Estado Benefactor e Interventor* (para América Latina Estado Populista/Desarrollista), abanderados y resguardados en crisis económicas, crisis que al parecer estos países olvidan que el mismo capitalismo produce regularmente como forma de sobrevivir, porque olvidan también que ese mismo modo de producción en su esencia es una crisis: 60 millones de pobres, en una población estimada en 112 millones de personas, tan sólo para el caso de México en el año 2010,⁸⁰ pensando en cifras conservadoras, desde luego.

Si se observa, como se explicó líneas atrás- que fue también por los años 80's cuando se implementaron más seriamente políticas en educación no-formal, bien se puede relacionar ambas cosas: el cambio de modelo económico y la supuesta atención educativa en materia no-formal.

Con lo dicho en los dos párrafos anteriores, se puede ahora contestar la pregunta que surgió en ellos. Este nuevo panorama económico, social, y que como siempre impactaría lo cultural, planteaba, a rasgos muy generales, como una de sus premisas centrales, el adelgazamiento del Estado y la descentralización de la mayoría de las empresas estatales, para permitir con ello el libre comercio, el cual se regularía por sí mismo, sin que existiera “la mano invisible del Estado”; pero, para que su industria funcionase, se necesitaba de personal operatorio, en sus bases claro, y por ello se pensó educarlos para esa tarea, obviamente que si de lo que se trataba era de adelgazar las instituciones estatales, pues no se iban a crear más centros escolares o fortalecer a los sistemas educativos existentes, no tenía caso, si el fin era solamente convertirlos en analfabetas funcionales, lo que sí se realizó fue adaptar la educación a sus

⁸⁰ Cfr. Diáboló, Alfonso. “La pobreza en México”. *Noticia Globedia* [en línea], julio 2009. México <http://mx.globedia.com/la-pobreza-en-mexico>, [Consulta: abril 2013]. La cifra exacta de población según INEGI para ese año es: de 112 millones 336 mil 538 habitantes.

necesidades y éstas eran únicamente *capacitación laboral*, mediante una educación no-formal que, como se dijo antes, en sus inicios se concebía como extra curso, capacitación y de fondo, medio de explotación.

Fue precisamente así como el Colbach incorpora la informática en sus aulas bajo esta lógica: políticas educativas neoliberales concretadas en educación no formal y capacitación laboral para crear cuadros de obreros funcionales. Sin embargo, como ya se apuntó más arriba, ninguna política es operada tal cual se postula, ni puede ser instrumentada sin presentar conflicto, si dichas adecuaciones curriculares sucedieron en el Colbach por una tendencia regional de políticas educativas, el Colbach ha sabido aprovecharlas, es decir, la incorporación a la formalidad educativa de la informática ha constituido un acierto para la institución, justo en el momento que más se hablaba de una educación vía medios de cara a un nuevo milenio.

Así, el auge y ascenso de la educación no-formal respondió a necesidades sociales y educativas, lamentablemente impuestas por una lógica de mercado; no obstante, en la época actual el papel que se debe asumir es el de apropiarse de esta educación y tratar de aprovecharla siempre en vista de mejora, y utilizarla para tratar de hacer frente a esa formación social que la manipula desde su origen, considerando que en dicha apropiación y, aún más, difusión, tienen que intervenir todos los actores sociales, esto es, autoridades educativas, el Estado, sindicatos escolares y padres de familia, pero, además, el profesor tiene que ir a la vanguardia, como lo apunta Juan Carlos Tedesco, dado que en los tiempos actuales el docente debe ser el encargado de la noble tarea de “aprender a aprender”: “el gran desafío de la educación es enseñar el oficio de aprender”.

porque eso vamos a tener que hacer toda la vida”.⁸¹ Así, lejos de relegar la figura del profesor o desechar la utilidad de la escuela tradicional, las actuales corrientes psicopedagógicas les otorgan un papel primordial, de columna vertebral, dentro de la educación.⁸²

La educación siempre ha estado presente como una necesidad inherente en el hombre y en la conformación de sus sociedades de acuerdo con ella, dado que es esta misma la que forma la personalidad individual y social; sea cual fuere el tipo de educación que se reciba, el ser humano se educa permanentemente con vista a ciertos fines o incluso carente de ellos, si es de forma adecuada, o no, es materia de otro estudio.

Como se pudo apreciar, la educación no-formal en México y América Latina, se instauró, en un principio, desde la óptica empresarial y en servicio de ella y para ella, en medio de países saqueados por una “deuda externa”, aún así, una institución como el Colbach pudo ganar un espacio y hacer frente a esas políticas educativas neoliberales.

Ahora, que al parecer, las sociedades se encuentran en transformación por causa de las TIC y su impacto en la estructura económica, la educación se presenta como *el gran eslabón*, ése que siempre es, en medio del vertiginoso y todavía un tanto dudoso cambio que tomará la sociedad con el acceso a la información, tan veloz en tiempo y espacio⁸³.

⁸¹La idea de *aprender a aprender* y del docente encargado de enseñarlo, así como la importancia del financiamiento son expuestas brevemente en los siguientes dos artículos: Pavón Tadeo, María Fernanda. “El maestro dejó de ser actor central en la sociedad”. Fragmentos del documento ofrecido por Juan Carlos Tedesco en la participación en la cátedra Jaime Torres Bodet que organiza la CEPAL. en *Educación 2001*. núm. 124, Septiembre del 2005, pp.17-19. Y Pavón Tadeo, María Fernanda. “Financiamiento, aprendizaje y docentes, elementos del cambio educativo en Argentina”. Entrevista con Juan Carlos Tedesco. en *Educación 2001*. núm. 124, Septiembre del 2005, pp.27-30.

⁸² Cfr. Barbera, Elena. *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza aprendizaje*. España: Paidós, 2004, p.16.

⁸³ Cfr. Hopenhayn, Martín y Ernesto Ottone. *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*. Argentina: FCE, 2001.

Por lo pronto, el Colbach ha resignificado y adecuado a su beneficio una política educativa que se suponía, en el peor de los casos, crearía solamente cuadros de obreros funcionales.

CAPÍTULO 3. EL ORDEN DISCURSIVO DESDE EL COLBACH

Considerando la imposibilidad de aludir a espacios o grupos hegemónicos que determinen en su totalidad la vida social, es insostenible, determinar la significación social que constituyen los sujetos, en este sentido, se trataría de desechar una hegemonía total en o de cualquier espacio que se piense donde se restrinja el actuar de los mismos, puesto que siempre estarán operando resistencias provenientes de distintos grupos sociales con dinamismos y problemáticas particulares o inclusive mundiales.

Así, la globalización dista mucho de ser un fenómeno social donde el consenso se encuentre presente, puesto que es un discurso y como tal se construye, y en esta constitución existen tensiones permanentes, rupturas, fisuras pues, que operan en todo momento, por lo que no existe una hegemonía que pueda suturar el flujo significativo de los sujetos y ello abre la posibilidad de configurar espacios hegemónicos novedosos y en transición, es decir, espacios emancipatorios.

3.1. Reformas educativas nacionales recientes y emergentes

Una formación social generalmente es entendida como el conjunto de modelos productivos que operan socialmente, con la particularidad de ser uno el más extendido, esta idea parece ubicar más acertadamente el análisis de política educativa que aquí se pretende para el caso concreto mexicano, puesto que se piensa a la política educativa mexicana afectada por el modelo, efectivamente, más extenso en este país: el capitalismo neoliberal; éste conforma una manera especial de observar el fenómeno educativo, a la vez que la convivencia social organizada en torno a un ideal democrático, el cual trata de mediar las contingencias de dicha mirada, como se expuso en el capítulo anterior.

Dichas características tienen repercusiones en la vida social toda, en este sentido, el ámbito de la política educativa no es la excepción, entendida ella como “*el resultado de la actividad de una autoridad pública (investida de poder público y de legitimidad gubernamental) en el sector educativo*”⁸⁴.

De esta manera, la política educativa neoliberal es aquella que comparte las características propias del modelo económico dominante antes descrito, es decir, la implantación de tales acciones en el sistema educativo dentro de una programática que instituye prácticas discursivas más o menos homogéneas.

Así se sostiene que, a cada modificación curricular corresponde una mirada de política educativa que desde un discurso principalmente económico responde a la variante operatoria del cambio propuesto; es decir, que cada transformación en la currícula escolar es resultado de cambio en el modelo económico. No así funciona o es palpable ya en su operación e instrumentación, ni siquiera en su formulación como ya apuntamos más arriba no es en automático; dado que “ningún significado puede ser fijado fuera de su contexto, pero ningún contexto permite la saturación”⁸⁵.

En este sentido, las reformas educativas en nuestro país al menos en los años de neoliberalismo, han tenido un carácter de paliativo y han operado de manera contingente a manera de subsanar debilidades y atender de inmediato problemas de antaño, con diseños que a veces distan de estar en correspondencia con la realidad educativa de nuestro país.

Al respecto, han existido reformas que van desde cobertura y acceso con modalidades exitosas como la Telesecundaria o la educación a distancia, con modelos pedagógicos como los de Tlahuitoltepec, en la sierra de Oaxaca, hasta

⁸⁴ Pedró, Francesc e Irene Puig. *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. España: Paidós, 1998, pp. 22-26. Cursivas originales.

⁸⁵ Derrida, Jacques. “Sobrevivir: Líneas al borde”, en Bloom, Harold, *et al. Deconstrucción y crítica*. México: SXXI, 2003, p. 84.

errores absurdos como la incorporación de ejemplificaciones meramente ciudadinas como el Sistema de Transporte Colectivo Metro para la enseñanza en tercer grado de las unidades y decenas, dejando más que en la incertidumbre a un alumno que no tenga ese referente en su localidad.

Desde luego, las reformas en materia educativa más recientes se hallan en correspondencia con la puesta en marcha del enfoque basado en competencias pedagógicas, en el marco de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), para el caso de preescolar en el año 2004, en el 2006 a secundaria y primaria para el 2009; y ya conjuntamente en el 2011, se acentúan los esfuerzos por estandarizar contenidos y con ello el currículo.⁸⁶

Por esta razón, para el caso de la educación básica se trabaja a razón de estas últimas reformas, en ellas se identifican los campos formativos, a saber cuatro, los cuales agrupan bloques de materias que en teoría intervienen en el proceso de aprendizaje.

Así, los estándares curriculares son una graduación de las interrelaciones de materias como el español, matemáticas, ciencias, segunda lengua –ingles- y habilidades digitales en un vínculo que comienza con los tres años de preescolar, de primero a tercer grado de primaria, de cuarto a sexto también de primaria, y por último, los tres grados de secundaria. Esto apunta a todo un sistema de evaluación interno y externo; por ello los estudiantes podrán contar al término de su educación básica con una cartilla que certifique tanto el rezago en el logro escolar como el encontrarse: arriba del estándar sugerido; con la idea de incorporar todos los conocimientos de nuestros estudiantes a un mercado global, menuda tarea.

⁸⁶ La propuesta de reforma curricular y de contenidos así como un “atisbo” de la filosofía oficial educativa para dicho nivel se puede revisar en: *Plan de estudios 2011 educación básica*. México: SEP, 2011.

La Reforma Integral para la Educación Media Superior (RIEMS), se planteó como parte del Plan Nacional de Desarrollo del presidente Calderón, como eje estratégico de atención educativa a una población que según los datos geográficos necesitaría de educación media superior a futuro⁸⁷.

Dicha reforma versa sobre el mismo tópico principal de la educación básica: la calidad, y para llegar a ella es preciso un enfoque basado en competencias pedagógicas; por lo tanto, apuntan sus esfuerzos de cambio en cuatro ejes principales: el primero es la construcción de un Marco Curricular Común (MCC), el segundo definición y regulación de las distintas modalidades de bachillerato, el tercero, implementación de mecanismos de gestión que permitan echar a andar la propuesta y, por último, un sistema de evaluación de egresados dentro del Sistema Nacional de Bachilleratos (SNB)⁸⁸.

De ésta manera se configuró todo un discurso que planteaba la necesidad de un MCC debido a la existencia de aproximadamente 200 modalidades distintas⁸⁹ de planes curriculares, lo que presentaba en sí ya un desafío por su alta heterogeneidad, inclusive dentro de iguales instituciones. Por referir sólo un ejemplo: cuando algún alumno decide cambiarse de unidad académica, digamos de un Colbach o Conalep, la dificultad inmediata se da en las materias que corresponden a la capacitación laboral que el plantel ofrezca, al ser ésta distinta no puede darse el cambio, así se trate de una materia como informática o computación que en sus contenidos se plantean idénticas, varía su valor en créditos dependiendo la escuela.

⁸⁷ Cfr. Carmona León Raymundo y Maira Fernanda Pavón Tadeo. "Cambios en educación media superior: ¿Y la RIEMS?". *Observatorio* [en línea], México, <<http://www.observatorio.org/opinion/CambiosEducacionSuperiorRIEMS.html>>, [consulta: mayo 2013].

⁸⁸ Cfr. SEP. "Sistema Nacional de Bachillerato", [en línea], México, <<http://www.sems.gob.mx>>, [consulta: mayo 2013].

⁸⁹ Cfr. Muñoz Izquierdo Carlos. "¿Qué le faltó decir al presidente Calderón en el capítulo de su sexto informe que se refiere a la educación del país?". *Observatorio Ciudadano de la Educación* [en línea], México, <http://www.observatorio.org>. [Mayo 2013].

En este sentido de cambio curricular, el desarrollo de competencias genéricas y básicas están determinadas por un perfil de egreso y deberían contribuir a una movilidad ágil para el alumnado –en el entendido de evitar lo del ejemplo anterior-, también cabe señalar que dentro de los estatutos se contemplan la diversidad y multiculturalidad de nuestro país como principios importantes, sólo que no lo explican y parecen, más bien, para simular su abordaje que para una consideración efectiva.

El punto dos, sobre la regulación de modalidades y oferta, tiene que ver sobre cómo están articuladas actualmente los programas de bachillerato y un tanto su financiamiento o apoyo. Es sabido que actualmente existen tres modalidades reconocidas oficialmente: escolarizada, no escolarizada y mixta.

Lo que se pretende con dicha regulación es reconocer y apoyar financieramente opciones educativas que ya se encuentran operando dentro de la oficialidad.

Tal como se plantea este punto, resulta una obviedad reconocer y apoyar lo ya reconocido y financiado, sin embargo, aunque en el texto no se expresa, esta regulación, al parecer, apunta hacia la normatividad de la oferta particular y el crisol de modalidades que ofrece, las cuales en muchos casos aparecen y desaparecen de los garajes de cualquier casa improvisada como “escuela”.

El tercer punto, sobre los mecanismos de gestión para hacer posible la propuesta, apunta básicamente en dos direcciones: a) profesionalización docente (facilitador) para adecuar su práctica al enfoque de competencias y sobre todo (el plus de la innovación educativa actual mexicana), que el docente ahora facilitador, sea un tutor que esté al pendiente de todas las necesidades del estudiante, y pueda crear ambientes de aprendizaje óptimos en cualquier contexto: marginación, pobreza, violencia familiar, violencia escolar, violencia

social, etc.; el punto b) lo constituye la idea de contar con una infraestructura y equipamiento mínima para ofrecer servicios de Educación Media (EM) en aras de una educación integral; un ejemplo a manera de pregunta: ¿dónde podrán hacer ejercicio los estudiantes si se encuentran en el garaje de una casa?

El último punto se refiere a un diploma o certificado único que dé certeza y garantía a nivel nacional del grado adquirido y sobre todo su correspondencia con el estado de destrezas y habilidades alcanzadas en su trayecto educativo, a ello se le denomina: alcanzar el estándar educativo, evitando así sorpresas del tipo de certificados sin validez oficial.

Las reformas educativas para el caso de la EM contemplan una serie de adecuaciones en prácticamente todos los aspectos de la vida escolar, desde los contenidos hasta el papel del docente y el estudiante, cambio y adecuaciones curriculares, facilitador de aprendizajes y constructor de los mismos.

Así, en el contexto actual de la educación, las distintas instituciones de EM han incorporado las reformas a su ritmo y pertinencia, poniendo énfasis en un aspecto y luego en otro de forma no secuencial y muchas de las veces a su propia interpretación y posibilidades; tal es el caso del Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP), que, si bien desde 1994 adopta un modelo por competencias de manera piloto, no es sino hasta 1997 que lo incorpora plenamente, más un bachillerato general; así el Colbach, en lo referente al enfoque por competencias se adhiere tardíamente como se verá más adelante⁹⁰.

3.2. Educación media superior, entre el abandono y la crisis

Para el caso de la Educación Media Superior (EMS), La Ley General de Educación otorga facultades tanto al gobierno Federal como al estatal para

⁹⁰ Cfr. De Paúda Flores, Francisco. "La Reforma Curricular en el CONALEP", [en línea], octubre 2009, México, <http://www.slideshare.net/ozuani/modelo-academico-conalep>, [Consulta: mayo 2013].

organizar y operar servicios de EMS. Así también a los particulares con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE), cuentan con participación en esta modalidad educativa. Se consideran como de control autónomo las opciones asociadas que brindan las universidades públicas autónomas.⁹¹

Actualmente, la Subsecretaría de Educación Media Superior dependiente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) atiende alrededor de una cuarta parte de la matrícula de EMS incluyendo la privada, por conducto de las direcciones generales de: Educación Tecnológica Industrial (DGETI), Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA) y Educación en Ciencia y Tecnología del Mar (DGE CyTM) que brindan opciones educativas denominadas Bachillerato Tecnológico.⁹²

Desde luego que en la Zona Metropolitana del Distrito Federal la SEP ejerce competencia a través del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y el COLBACH con oferta de educación profesional técnica y bachillerato general.

En los estados se cuenta con Colegios de Bachilleres Estatales y los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyTES).

Los bachilleratos pertenecientes a la entidad son sostenidos por el mismo Estado, mientras que los CECyTES en su carácter de organismos descentralizados reciben la mitad de su financiamiento del gobierno Federal, con este mismo carácter se encuentra el Conalep.

Otro Organismo público descentralizado de carácter federal es el Centro de Enseñanza Técnico Industrial (CETI), una serie de bachilleratos

⁹¹ Cfr. Cervantes Contreras, María Elena. Sistema de acciones dirigido a que la implementación de las competencias adquiriera el significado que le confiere el módulo curricular de la Escuela Preparatoria Oficial No. 185, de la comunidad Ávila Camacho, Ixtapaluca, Estado de México. Tesis de Maestría: Universidad Azteca, 2011, pp. 1-5.

⁹² Cfr. *Idem*.

propedéuticos de control federal y las preparatorias federales por cooperación, se encuentran al mando de la Dirección General de Bachillerato (DGB) dependiente de la SEP.

A toda esta vasta oferta se tienen que agregar el bachillerato incorporado a la Escuela Normal y desde luego el Bachillerato Internacional (BI).

El BI merece mención aparte dado que sin estar constituido en un enfoque por competencias, es la única propuesta que al menos en su plan curricular desarrolla las tan mencionadas habilidades y destrezas para la vida, al proyectar su enseñanza en los aspectos culturales en cuanto a la lengua materna y el referente que éste otorga a la escritura y enseñanza de otro idioma, atiende el problema de la diversidad, al realizar exámenes bajo este entendido, la acreditación y la estandarización de contenidos parecen jugar un papel secundario al que se llega volitivamente, al menos en teoría, y al parecer, el enfoque humanista tan desdeñado en el enfoque por competencias aquí es eje fundamental, el papel de profesor es más tutorial y por ende los alumnos autodidactas, acreditan materias vía proyectos y cursan materias que pueden revalidar en el nivel superior, desde luego que una opción interesante que tendrá que revisarse detenidamente.

Se ha mencionado con certeza, que el sistema educativo mexicano se preocupó después del periodo revolucionario por alcanzar una cobertura educativa en educación básica loable, por las dimensiones de nuestro país, lo agreste de algunas regiones, intereses políticos, religiosos, gremiales, etc⁹³.

⁹³ *Cfr.* Un documento especialmente interesante sobre indicadores de cobertura en educación media superior con proyecciones hasta el 2015 a Nivel Nacional Estado de México es el siguiente: Universidad Autónoma del Estado de México. “Cobertura Educativa República Mexicana y Estado de México Diagnostico”. *Plan Rector de Desarrollo Institucional* [en línea], agosto 2009, México: UAEM. http://www.uaemex.mx/PRDI/docs/Taller%20de%20Planeacion%20Estrategica/Func_Docencia/6%20%20Cobertura.pdf, [Consulta: mayo 2013].

En este sentido, la EMS ha corrido la misma suerte, sobre todo después del conflicto estudiantil de 1968 que constituyó un detonante para el surgimiento en la década posterior de algunas escuelas de ese nivel, para el caso del Distrito Federal el último esfuerzo importante lo constituye la creación del Instituto de Educación Media Superior (IEMS) en 2001.

Ya en el PND 2006-2012 del presidente Calderón se ofrecían datos acerca del crecimiento de éste nivel y la importancia de regularizarlo.

Se tenía un estimado de 240 mil profesores, de los cuales 60% estaban titulados⁹⁴. El problema que representa esto para las autoridades, en primer lugar, radica en que no saben el número exacto de docentes con que cuentan, por lo menos en los planteles oficiales; si no se tiene ese dato ¿de qué manera se les capacita?, ¿cómo se les apoya?, ¿cuáles son sus perfiles? En segundo lugar, no está determinada una enseñanza propia para docentes en este nivel, esto es, no se cuenta con una Escuela Normal, sin embargo, en este sentido ya existe desde hace algunos años la Licenciatura en Educación Media Superior (LEMS); aunque los esfuerzos más sólidos en este rubro los tiene el Estado de Oaxaca considerando que:

En un marco de coordinación entre el Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO), la autoridad municipal del lugar y la Secretaría de Asuntos Indígenas, y después de un análisis cultural, económico y pedagógico, se dio inicio este lunes 22 de agosto a la Licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria, la cual será el espacio pertinente para formar a los docentes de los Bachilleratos Integrales Comunitarios (BICs) y demás subsistemas educativos en el nivel medio superior ubicados en las diversas regiones indígenas de Oaxaca.⁹⁵

⁹⁴ Cfr. *Idem*.

⁹⁵ Cfr. Colectivo Xuumy. “Inicia en Alotepec la licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria”. *Tejiendo nuestra historia [en línea]*, agosto 2011, México, <http://xuumy.com/index.php/component/content/article/1-ultimas-noticias/161-inicia-en-alotepec-la-licenciatura-en-educacion-media-superior-comunitaria>, [Consulta: mayo 2013].

Como es posible deducir en la cita previa, en Oaxaca ya es una realidad la licenciatura en LEMS y esta se halla planteada involucrando a los distintos actores educativos para atender una demanda regional con características específicas.

Todas las referencias hasta aquí presentadas, relativas a modalidades de bachillerato, corresponden a distintos subsistemas oficiales o autónomos y particulares que se incorporan a uno u otro. Pero desde esta perspectiva el estado de crisis lo resiente el propio alumnado si trata de moverse dentro de alguno de ellos, en la revalidación de materias, en el cambio de planes de estudio, muchas veces caprichoso, y que le deja sin oportunidad de concluir sus estudios si se vio en la necesidad de abandonar temporalmente su educación. El abandono por parte de las autoridades a la parte oficial e instituciones reconocidas en la regulación y financiamiento, y por supuesto la opacidad al entregar REVOE a escuelas improvisadas con multiplicidad de orientaciones laborales.

Y es aquí precisamente, donde radica el problema medular que ahora muy veladamente quieren resolver con la RIEMS: la capacitación u orientación para el trabajo que pueden ofrecer las escuelas de educación media superior, si bien todas ellas cuentan con materias básicas y un tronco común más o menos estructurado. Es en la capacitación laboral, su imbricación con bachillerato terminal y su modalidad tecnológica, donde se presenta la auténtica problemática del desfase con una inserción a la realidad del trabajo, un futuro universitario y carreras técnicas improvisadas.

Para las escuelas particulares, el problema se volvió un asunto de ganancia hasta cierto punto fácil, ofrecer bachillerato tecnológico anunciando dentro de él una capacitación laboral “novedosa”, atractiva pues, para los

jóvenes, de ésta manera comenzaron a surgir ofertas como bachillerato tecnológico en:

- Idiomas
- Inglés
- Repostería
- Chef (preparación de bebidas)
- Mecánica

Más las opciones típicas como administración (de hoteles, empresas, de negocios, empresas turísticas, etc.), contaduría (fiscal, financiera, pública, privada etc.) todas ellas, y aún más, con el mote de “técnico en”, e incorporadas a la SEP con un REVOE.

Efectivamente, toda esta oferta se convierte problemática para la parte oficial dado que se permitió un crecimiento sin control, y más aún por la privada, a la que se le otorgó REVOE sin criterios bien establecidos⁹⁶. Veamos un ejemplo para el caso veracruzano:

El vocal de la comisión de Educación del Congreso Local, Uriel Flores Aguayo, denuncia que el estado de Veracruz está inundado de escuelas patito y acusó que la Secretaría de Educación de la entidad no ha regulado los permisos, los otorga fácilmente a los empresarios de la educación, sin que se tenga una supervisión que permita ofrecer calidad y buenas condiciones de infraestructura para los educandos⁹⁷.

La preocupación sale del congreso local y dispara toda una serie de irregularidades:

...una universidad puede obtener su REVOE, pero a su vez debe solicitar sus acuerdos, es decir “una persona, puede ser física o moral, ofrezca más (*sic*) de un nivel educativo (preescolar, primaria, secundaria) y que también

⁹⁶Cfr. Trujillo Báez, Norma. “Las Escuelas Patito: entre el negocio y el fraude”. *alColorpolitico (acp)* [en línea], agosto 2006, México, <http://www.alcolorpolitico.com/informacion/las-escuelas-patito-entre-el-negocio-y-el-fraude-2263.html#.UYIwhEpW2Sp>, [Consulta: mayo 2013].

⁹⁷ *Idem*.

agregue un nivel superior más (bachillerato, universidad, maestría), pero el hecho de contar con registro una institución automáticamente no se le da el Acuerdo de otros niveles, sino por el programa que se vaya a desarrollar, sea licenciatura o pos grado, a su vez por cada licenciatura que oferte deberá tener un acuerdo ante la SEV⁹⁸.

Lo que ha ocurrido es que con un solo REVOE operan otros programas o dan de “alta” una escuela, además que el permiso sólo es válido para una ciudad toda vez que contempla aspectos como la planta docente o la infraestructura, y escuelas que se les otorga su REVOE en una localidad, y astutamente de ahí lo llevan a otra, sin informar o presentando un REVOE falso. Si a ello se le agrega que:

Oficialmente hay una relación de escuelas particulares en la Gaceta Oficial del Estado, número extraordinario 55, del 16 de marzo del 2001, pero a partir de entonces la Secretaría de Educación de Veracruz no cuenta con una actualización de las empresas educativas (...) se ha programado para este ciclo escolar supervisar al 5% del total de los planteles y los que se detecten trabajando sin cumplir los requisitos se les someterá a un programa académico para reparar los inconvenientes, mientras el otro 95 % obtendrá su refrendo bajo “decir verdad” de que cumplen con lo reglamentado⁹⁹.

Es decir, se tiene datos pero no actuales, se les supervisará pero sólo a unos cuantos y los demás se acreditarán de “buena fe”; así las cosas. Dentro de esta maraña de opciones y agravios, surgen otros dos estados de crisis: la situación docente y la ocupacional de los egresados.

Los docentes que atienden ése nivel en la mayoría de las escuelas garaje, decíamos, ganan un sueldo entre 40 y 65 pesos la hora, y aún en escuelas como

⁹⁸ *Idem.* SEV se refiera a la Secretaría de Educación de Veracruz.

⁹⁹ *Idem.* Al año escolar al que se refieren es al 2006-2007.

Grupo Sol, Fundación Azteca, Insurgentes e ICEL, son los mismos honorarios.¹⁰⁰

Son contratados, en la mayoría de los casos sin ninguna prestación o seguridad social ni laboral, atienden multigrupos y grados y se ven obligados a saltar de centro laboral, por despido o mejor salario, en este sentido, su identidad corresponde más a la de un profesionista (no maestro, docente o facilitador) subempleado, que a la identificación con un centro laboral u ocupación.

De la misma manera, los jóvenes son arrojados a su realidad al momento de enfrentarse al mercado laboral, donde de poco o nada les sirve un diploma de “técnico en” para sacar de una línea de producción papas y hamburguesas, por mencionar un ejemplo.

Un dato de llamar la atención, es que dentro de las opciones privadas de bachillerato la movilidad del estudiante si es posible, con la finalidad de incrementar su matrícula lo hacen así, solamente que esta movilidad responde más a incrementos de mensualidad que otro motivo, si algo bueno se saca de ello, es que mantienen sus mensualidades bajas.

Para agraviar más su situación, en el común social es vista como una opción inferior el bachillerato tecnológico, peor el incorporado a la SEP, aún más, el Estatal.

3.3. *Discurso institucional el referente simbólico instituyente*

Las prácticas educativas que se suceden en todo el entramado del sistema educativo nacional y, para este trabajo, específicamente en el Colbach, necesitan

¹⁰⁰ Cfr. Al respecto se pueden consultar en la página de internet de *computrabajo o Boomerang* los desplegados que publican comparación de sueldos o, para una corroboración más fidedigna, revisar las ofertas laborales y hablar a ellas.

de miradas analíticas que nos aproximen a los linderos de las mismas y que a su vez proporcionen nuevos límites; así la manera en que se instituyen dichas prácticas se pueden observar como un punto de llegada y partida en la construcción de plenitud que atraviesan las identidades de los sujetos del Colbach. Para el referente, “habrá que enfrentar la precariedad de las identidades educativas y aproximarnos a las formas simbólicas e imaginarias que los sujetos desarrollan para posibilitar su existencia cotidiana en la institución educativa”¹⁰¹.

Las políticas educativas neoliberales han estado presentes en el sistema educativo de América Latina (AL) y México desde por lo menos los años ochenta, en este último país se identifica, principalmente, al gobierno de Miguel de la Madrid como el pionero de un régimen neoliberal, que planteaba procesos democráticos, es decir, cambio político y apertura económica para alcanzar prosperidad y libertad social ¹⁰², así han configurado –por mencionar un ejemplo– el financiamiento de la educación pública acorde a sus postulados. Agotados los modelos económicos del Estado benefactor e interventor y encaminados hacia una “globalización” que traería el desarrollo en México y AL, la educación se presenta como medio para salir del subdesarrollo y se trata de ofrecer como una mercancía más del mercado global¹⁰³.

Esta dualidad de la educación responde a una nueva conformación social capitalista específicamente en la forma de producir. Desde estas directrices se

¹⁰¹ Fuentes Amaya, Silvia. *El sujeto de la educación, una identidad imposible*, en Ruíz Muñoz, María Mercedes, *Lo Educativo: Teorías, discursos y sujeto*. Cuadernos de deconstrucción conceptual en educación, vol. 5. México: SADE y PYV, 2002, p. 117.

¹⁰² Cfr. Petras, James y Morris Morley. “Los ciclos políticos neoliberales. América Latina “se ajusta” a la pobreza y a la riqueza en la era de los mercados”, en Saxe-Fernández John. (coord.). *Op. cit.* p. 216.

¹⁰³ Cfr. Noriega Chávez, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*. México: Plaza y Valdés y UPN, 2000, pp. 11-50.

han planteado en casi todo el orbe políticas llamadas neoliberales, las cuales por supuesto han impactado al sector educativo.

Para el caso del Colbach, reconoce su última gran reforma en planes de estudio en 1982, cuando se efectuó el Congreso Nacional de Bachillerato, en Cocoyoc Morelos, de donde surgieron algunas adecuaciones curriculares; pero es hasta el año 2009 donde el plan de estudios dentro del Colbach queda como se explicará a continuación.¹⁰⁴

A lo largo de su formación y en atención a la RIEM se estructura el plan curricular en tres ejes nodales: a) formación básica; b) formación específica; y c) formación para el trabajo, para el apartado a y b se cursan un total de 48 asignaturas correspondientes a 286 créditos; 262 de las primeras y 24 de las restantes, los 40 créditos faltantes para completar 326 se encuentran agrupados en las asignaturas del bloque c, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 1	
44	Asignaturas obligatorias de formación básica equivalente a 262 créditos.
4	Asignaturas optativas de formación específica, equivalente a 24 créditos.
1	Grupo ocupacional de formación para el trabajo equivalente a 40 créditos.
Al finalizar el ciclo el total de créditos será de 326	
<i>Fuente:</i> el autor, con datos de la página oficial del Colegio de Bachilleres	

La propia página del oficial del Colbach¹⁰⁵ señala que tiene una matrícula actual de 100 mil alumnos, de los cuales el 10% cursa la modalidad a distancia.

¹⁰⁴ Cfr. SEP. “Plan de estudios”. [en línea], agosto 2012, México. <<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/plan-de-estudios>>, [Consulta: mayo 2013].

¹⁰⁵ Cfr. La página electrónica oficial del Colegio de Bachilleres es la siguiente: <<http://www.cbachilleres.edu.mx>>. [Consulta: mayo 2013].

Al menos desde el 2006 cuentan con un banco de profesores, el cual para el 2011 es completamente funcional en la captación de profesores, es decir, no se puede estar frente a grupo en ninguno de los 20 planteles del Colbach si no se ingresó previamente al banco de profesores vía evaluación de conocimientos básicos, habilidades docentes y entrevista, ello garantiza solamente el ingreso a una lista de espera, los días, meses o años que tarde en su contratación dependerá de las necesidades de cada plantel.

Una vez dentro, el profesor es valuado o acreditado para su función con un “Proceso de Evaluación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior” (ECODEMS), con fines de certificación en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato (SNB).

El Proceso de Evaluación se integra por dos fases:

1. Examen de conocimientos: el docente presentará un examen de conocimientos y habilidades cognitivas
2. Evaluación de desempeño: esta fase consiste en la recopilación y verificación de evidencias de desempeño, de producto y de actitud”.¹⁰⁶

Para el caso de la capacitación laboral que ofrecen éstas, se encuentran certificadas con la “la Norma de Competencia Laboral de Colombia (NCL): 290201044 Identificar necesidades metrológicas de acuerdo con requerimientos de los sistemas de gestión”¹⁰⁷

¹⁰⁶ Cfr. SNB. “El Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Convocatoria”. [en línea], febrero 2013, México, http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/convocatorias/Convocatoria_ECODEMS.pdf, [Consulta: mayo 2013].

¹⁰⁷ Cfr. Colegio de Bachilleres. “Normatividad”. [en línea], febrero 2012, México, http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Documentos/sextosemestre2012/formacionlab/Normatividad.pdf, [Consulta: junio 2013].

En lo referente al alumnado, éste participó en la prueba ENLACE 2012 y se están realizando esfuerzos dentro de los planteles para alcanzar mejores resultados.¹⁰⁸

De ésta manera, se observa que el Colbach se encuentra realizando esfuerzos permanentes al menos desde hace doce años para modernizar su oferta académica y las prácticas educativas que ahí suceden, se le ha convocado y ha sido participe de las reformas a la EMS que han ocurrido en el país, a partir de su decreto de creación en 1973 y su comienzo de actividades académicas un año después con cinco planteles (hace 39 años), consolidándose en el año 1985 con 20 planteles, de esa fecha a la actualidad no se han incrementado el número de planteles, pero sí su infraestructura en aulas y equipamiento.

Con todas estas pruebas, certificaciones, adecuaciones curriculares y reformas que impactan la vida institucional, el Colbach, se ha convertido en un referente obligado para los padres de familia interesados en una formación que promete estar actualizada y preocupada por su alumnado, que es moderna, sólida; y esta ya próxima a cumplir sus primeros 40 años, con cierta historia que le da prestigio y reconocimiento social.

Ahora veamos qué piensan los padres de familia acerca de la educación en general y del Colbach en particular como modelo educativo:

#	Pregunta	Buena	Mala	Otro	Total
1P2*	¿Qué piensa tu familia de la escuela en general?	15	1	4	20
Porcentajes (%)		75	5	20	100
<i>Fuente:</i> el autor					

¹⁰⁸ Los resultados completos se pueden consultar en: SEP. "Prueba enlace". [en línea], 2012, México, <<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/component/content/article/495>>, [Consulta: junio 2013].

* El primer número (1) corresponde al número de pregunta del cuestionario aplicado, la literal indica la página conjuntamente con su número, en éste caso P2= Página 2, así se leería: pregunta uno de la página dos.

Tabla 3					
#	Pregunta	Buena	Mala	Otro	Total
2P2	¿Qué piensa tu familia del bachilleres como opción educativa?	15	2	3	20
Porcentajes (%)		75	10	15	100
<i>Fuente: el autor</i>					

Como se puede observar, los porcentajes más altos, en ambos casos con un 75%, corresponden a considerar la importancia de la escuela y como un factor primordial en la vida de sus hijos, así también al considerar la educación que imparte bachilleres como buena, expresan la confianza que tienen en el Colbach como institución educativa, cabe destacar que dentro del apartado “*otro*” existió una respuesta sin contestar, otra anulada y por último; alguien contestó que sólo sirve de diversión, por lo cual se observa una fuerte claridad de preferencia afirmativa en su respuesta.

La presencia en la comunidad del Colbach 16 es la razón principal de los padres al inclinarse por el Colbach –visto como cercano a su domicilio-, en segundo lugar, que permite la opción de ingresar a un nivel superior, cabe destacar que mucha de esta información con la que cuentan los padres de familia la saben porque conocen a alguien que ya egresó de algún Colbach.

Veamos la siguiente pregunta realizada a Padres de Familia (PF#R):

¿Considera que el Colegio de bachilleres es una buena opción educativa?

PF1R: Sí, ya que se encuentra dentro del pueblo desde hace mucho tiempo y es gratis.

PF2R: Sí porque he visto gente que ha salido de ahí y ya está estudiando otra carrera.

PF#3: Sí tengo conocidos que sus hijos ahí estudiaron y pues, bueno, les sirvió para la universidad.

PF#4: No, porque no es una prepa, no tienen pase automático, los chavos luego andan batallando de acá para allá para entrar a la universidad, sufren mucho.

PF#5: Sí porque no tienen que andar lejos, además ahí estudiaron unos vecinos ya hace muchos años y ya son profesionistas.

PF#6: Yo creo que sí, siempre veo muchos jóvenes saliendo y entrando, ahí andan con sus novias.

PF#7: Sí, se ve grande la escuela.

Cabe destacar que la población del Colbach 16 está compuesta por alumnos provenientes de las colonias cercanas al plantel educativo, el cual se encuentra prácticamente en el centro de la delegación política, en una zona semi-rural del Distrito Federal, donde todavía es común observar gente que se dedica al campo o cría de ganado como actividad primaria o secundaria de la que extrae sus ingresos.

El Colbach 16 es uno de los más antiguos, el 15 de septiembre de este 2013 estará cumpliendo 35 años¹⁰⁹, lo que ya da señal del arraigo en su comunidad.

Fue dentro de la Delegación Política de Tláhuac el primer centro educativo con la opción de bachillerato general, después ofrecieron esta opción el CETIS y el CONALEP de la zona y, recientemente las preparatorias del Distrito Federal.

¹⁰⁹ Cfr. SEP. "Plantel 16 Tláhuac, Manuel Chavarría Chavarría". [en línea], noviembre 2012, México, <<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/planteles-del-colegio-de-bachilleres/zona-sur/plantel-no-16>>, [consulta: julio 2013].

Resulta importante revisar la opinión de los padres en cuanto a la opción educativa que tienen los jóvenes, dado que como es sabido, la elección del centro escolar implica un diálogo dentro del seno familiar, que como ya se observó en la tabla 2 y 3, tiene aristas diversas y se socializa sobre todo en zonas con las características mencionadas.

APÍTULO 4. ANTAGONISMO SUJETO/INSTITUCIÓN, ENTRE LA CONFORMACIÓN IDENTITARIA Y LAS PRÁCTICAS INSTITUYENTES

Los estudiantes que asisten al Colbach 16 tienen particularidades distintas respecto de otros centros educativos distantes a la zona –como se apuntó en el capítulo anterior-, en éste sentido, los aspectos que conforman su identidad educativa, se encuentran atravesados por construcciones imaginarias que en parte operan desde la institución escolar misma en la conformación de horizontes de plenitud que se siguen modificando en el transcurso de su formación académica.

4.1. *Expectativas de los alumnos de reciente ingreso y la oferta educativa del Colbach*

El Colbach 16 como propuesta educativa dentro de su comunidad, se ha consolidado como una opción pertinente de ingreso a la EMS; la cual ha sustentado en los sujetos percepciones a futuro, que les permiten configurar imaginarios educativos en los que el Colbach 16 tiene un lugar importante.

Una de las dimensiones de la acción educativa que atraviesa la estancia de los alumnos del Colbach 16 la constituye, precisamente, la puesta en operación de las prescripciones en política educativa; las cuales se han traducido en pautas específicas que ha seguido esta escuela. Si bien, a razón de postulados internacionales y nacionales dentro de esquemas neoliberales y planes de desarrollo sexenales, el Colbach se configura como una opción que recupera las expectativas y deseos de los propios alumnos, sigue siendo una alternativa educativa, más por el conocimiento de sus características particulares que por no quedar fuera de alguna institución educativa –como podría pensarse-, debido a que tiene al menos 20 opciones educativas a elegir:

Tabla 4				
#	Pregunta	Sí	No	Total
3P3	¿Elegiste éste bachilleres para estudiar?	12	8	20
Porcentajes (%)		60	40	100
<i>Fuente:</i> el autor				

Como puede establecerse, a partir del cuadro anterior, si bien la mayoría de los estudiantes encuestados, eligieron esa institución educativa, hay un 40% que no lo hicieron, pero que permanecen en ésta, como una posibilidad de continuar sus estudios.

Otro elemento interesante, en cuanto a la decisión de estudiar en el Colbach, tiene que ver con la forma en que los futuros estudiantes se enteran de su existencia y características. Al respecto, es importante observar cómo el conocimiento que tienen de él no es por el uso de medios de comunicación como la internet, televisión o radio, y que tampoco es por la propaganda oficial del Colbach o de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (COMIPEMS), que incluso se acerca a los estudiantes de tercero de secundaria para explicarles el “concurso de ingreso” a EMS, o algún otro medio oficial, sino que dicho interés por estudiar en el Colbach se da, de nueva cuenta, porque la comunidad donde está asentado, conoce de su existencia y forma parte del saber familiar, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 5					
#	Pregunta	Conocido o familiar	Periódico	Otro	Total

2P3	¿Cómo te enteraste del Colegio de Bachilleres?	13	4	3	20
Porcentajes (%)		65	20	15	100
<i>Fuente: el autor</i>					

Desde luego, las expectativas educativas de los jóvenes no están saturadas en el Colbach, toda vez que se les ofrece un catálogo bastante amplio de posibilidades. Así, ellos mismos lo expresan en su intencionalidad de acceso a otras escuelas:

Tabla 6													
#	Pregunta	1ra	2da	3ra	4ta	5ta	6ta	7ma	8va	Última	Ninguna	Otra	Total
4P3	¿En qué opción de tu examen único pusiste al Colegio de Bachilleres?	6	2	3	1	1	1	1	1	1	2	1	20
Porcentajes (%)		30	10	15	5	5	5	5	5	5	10	5	100
<i>Fuente: el autor</i>													

Como se puede apreciar en los datos, el Colbach sigue siendo con un 30% la primera opción educativa de los estudiantes ya inscritos en él, puesto se trata de un porcentaje altamente significativo, dado que si juntáramos la *segunda opción*, la *última* y la elección de *ninguna*, las tres en su conjunto sumarían un 25%, lo que habla de todavía cinco puntos porcentuales respecto de la elección del Colbach como primera opción.

Este comparativo de respuestas puede ser interesante porque refleja la intencionalidad y posicionamiento, primero de los estudiantes respecto del Colbach, y segundo de éste con respecto a una formulación discursiva que permea a la comunidad -desde que es conocido al margen de la propaganda oficial- hasta concretarse en una realidad educativa cuando los jóvenes en edad escolar optan por estudiar allí.

Es teste sentido, institucionalmente el Colbach, al parecer, ha instituido toda una serie de prácticas discursivas que han llegado a cierto sector de la población, y ha movido la atención de los jóvenes hacia la construcción de imaginarios que han posibilitado la creación de horizontes de plenitud en el sentido de encontrar una respuesta a sus demandas educativas.

Construcción que ha ido encontrando su punta de lanza desde una objetivación propia de la comunidad, porque como ya observamos el ingreso al Colbach 16 no responde a propagandas televisivas o de algún otro medio, sino que su calidad o reputación se ha construido, lentamente de acuerdo a opiniones locales, a la presencia y vida académica que se observa desde fuera, y a generaciones que han estudiado en él; dado que tampoco ha sido gracias a propaganda de la propia escuela o del COMIPEMS.

De ésta manera, se observa un interés genuino por ingresar al Colbach; pero más aún, de permanecer en él, con lo que se refuerza el vínculo sujeto-institución, por una parte un sujeto lleno de expectativas, a la par que va conformando determinados rasgos identitarios, y, por la otra, la institución educativa que envuelve al primero dentro de sus de sus prácticas instituyentes que dotan de sentido a un imaginario educativo particular. Así, el espacio escolar se constituye como importante y constructor de aquellos horizontes inacabados sí, pero que a su vez posibilitan el ingreso y permanencia de los jóvenes en dicha

escuela, siempre con miras a futuro y a un desarrollo incompleto, por el momento, pero alcanzable, ayudados por su formación académica:

Tabla 7						
#	Pregunta	Superación/ buena escuela	No tengo de otra	Difícil elegir otra	Otro	Total
6P3	Si el Colbach no fue tu primera opción, ¿qué te motiva a seguir estudiando en él?	12	1	1	6	20
Porcentajes (%)		60	5	5	30	100
<i>Fuente:</i> el autor						

Es preciso señalar que el 30% que ocupa la opción “*otro*” se encuentra en correspondencia con los alumnos que sí escogieron el Colbach como su primera opción de estudio; y que el 60% de los alumnos que están convencidos de seguir estudiando ahí, consideran que el Colbach es una buena escuela o que les permitirá seguir superándose, como se observará en el apartado siguiente.

4.2. *El imaginario social de inclusión laboral y profesional desde los alumnos del Colbach*

El grado de expectativas tanto laborales como profesionales, se construye sobre elaboraciones, plurales o particulares respecto de encontrarse dentro de una institución educativa que les permita un desarrollo real en ambos sentidos.

En el caso del Colbach 16 y de acuerdo con las percepciones de los alumnos, dichas perspectivas se observan alcanzables, y lo que es más expresivo, es que son vistas a corto plazo:

Tabla 8					
#	Pregunta	Ingresar a la universidad	Trabajar	Otro	Total
2P4	¿Qué planes tienes al egresar del Colbach?	16	2	2	20
Porcentajes (%)		80	10	10	100
<i>Fuente:</i> el autor					

Como es posible apreciar, la mayoría de los estudiantes, un 80%, consideran que después de estudiar en el Colbach seguirán con un nivel superior. De esta manera, el discurso institucional que lo plantea como un espacio formativo para continuar con estudios de nivel superior ha permeado los constructos imaginarios que posibilitan la permanencia en la escuela, así como aquellos a mediano plazo que circunscriben el acceso a la universidad; de aquel 60% -mayoritario- que eligió el Colbach 16 para estudiar y el 30% que lo puso como primera opción; ahora el 80% considera al Colbach como una escuela que permite continuar sus estudios, más aún cuando expresan lo siguiente:

Tabla 9				
#	Pregunta	Sí	No	Total
11P 4 / 1P1 5	¿Crees que en el Colbach te encuentres formado adecuadamente para ingresar a un nivel superior?/Por qué.	Se1c1. ** Le he puesto empeño. Se2c2. Enseñan lo adecuado, depende de ti. Se3c3. Lo que te piden en el examen lo enseñan aquí. Se5c14. Me ha brindado las bases para seguir explotando mis habilidades. Se7c17. Siempre y cuando yo haya aprovechado la escuela. Se9c19. Tratan de adaptarnos con base a las materias que podríamos utilizar. Se10c20. Me han dado los conocimientos necesarios.	Se4c4. No enseñan ni madres. Se6c15. Le falta capacitación Se8c18. Hay cosas que no hemos visto.	10
		8	2	10
	Porcentajes (%)	80	20	100
<i>Fuente:</i> el autor				

** Se= Sujeto entrevistado, el número siguiente es su prelación, c más numeral = cuestionario y número de él. La lectura sería como sigue: Sujeto entrevistado número uno del cuestionario uno.

Estas preguntas realizadas a alumnos que ya se encuentran en sexto semestre, que han pasado por dos años y medio de formación en el Colbach 16, ilustran la manera de valorar respecto de las posibilidades reales que ellos vislumbran y la manera positiva de observar la formación adquirida en esa escuela.

4.2.1. *Lo negatividad como plano de posibilidad en el imaginario social del sujeto-educativo del COLBACH*

La vida institucional es identificada como un plano real que viven los sujetos inmersos en ella, esta objetivación produce en los sujetos un determinado imaginario que abre la posibilidad de concretarlo; es durante el proceso que se hace necesario observar los referentes de aquéllos sujetos ya que dan cuenta de su constructo identitario.

Desde luego, es preciso señalar que la vida académica institucional y la manera discursiva que en que ella se institucionaliza en los alumnos, es parte de ese flujo de significaciones que se encuentran construyendo las subjetividades de los alumnos que ahí estudian y, es precisamente en esta dinámica, donde operan sujetos educativos como los docentes y su papel fundamental dentro de dicho proceso, dado que en ellos recae gran parte de la construcción identitaria¹¹⁰, considerando “las identidades al no estar definidas esencialmente, se estructuran en el marco de luchas por instituir las que resultan de la capacidad de *articular* el flujo de significaciones representado por lo social¹¹¹. Veamos:

Tabla 10					
#	Pregunta	Sí	No	Algunos	Total
9P3	¿Crees que tus profesores estén capacitados para impartir su materia?	11	2	7	20
Porcentajes (%)		55	10	35	100
<i>Fuente:</i> el autor					

¹¹⁰ Cfr. Capítulo 1.

¹¹¹ Fuentes Amaya, Silvia. *El programa de educación ambiental en Mexicali (PEAM), un programa exitoso de formación profesional: funcionamiento ideológico y proceso identificador en el marco de una política pública incipiente*. Tesis doctoral. México: CINVESTAV/DIE, 2005, p.15. Cursivas originales.

Por lo general, en la escuela, al menos hasta el nivel de maestría porque todavía adquiere un carácter grupal, se alude a tres cosas: relaciones de amistad o compañerismo; las materias; y los maestros, con todas las aristas y vicisitudes que estos grandes temas puedan ofrecer. En este sentido, sin especificar la materia de preferencia, se observa que de nueva cuenta como ocurrió en la *Tabla 6*, los porcentajes aún conjugados, “*negativos*” y “*algunos*”, sobre el dominio de la materia de los profesores del Colbach 16, representan un 45%; lo cual deja un 55% de alumnos que piensan positivamente al cuestionamiento; aspecto éste, que parece relevante puesto que pone sólo por arriba de la media una percepción asertiva de los alumnos entrevistados.

Otro aspecto importante respecto del Colbach como opción educativa, es que ofrece capacitación laboral, éste es un punto importante porque algunos de los alumnos que ingresan en él ya tienen ubicada esa opción, ya sea para un futuro empleo o para continuar sus estudios, aunque otras veces no es el caso y la escogen dentro de lo que les ofertan, a saber, en el Colbach 16 cuentan con cuatro áreas de capacitación laboral: contabilidad, laboratorista químico, informática y dibujo técnico; en la siguiente tabla observaremos las intencionalidades de elegir alguna de esas capacitaciones.

Tabla 11							
#	Pregunta	Gusto	Para trabajar	Por aprender algo nuevo	Me la dieron	Por ser la más fácil	Total
1P 4	Describe brevemente por qué te interesa ésa capacitación	6	6	4	2	2	20
Porcentajes (%)		30	30	20	10	10	100
<i>Fuente:</i> el autor							

El gusto y el trabajo son las que se posicionan en primer lugar ambas con un 30%, desde luego al hablar de “*gusto*” es hacer referencia a cierto conocimiento previo de la capacitación, a una intencionalidad de hacer algo que, como se apuntó líneas arriba, se refleja en la intencionalidad por el estudio en el Colbach o en cualquier centro escolar. Desde luego que la posibilidad de acceder a la capacitación que ellos desean refuerza más el ánimo y la estadía en ese Colbach, así como la identidad propia de pertenencia como alumno del Colbach 16, la cual se va construyendo estadía, al mismo tiempo que elabora los escenarios ya sea de inserción laboral, siguiendo la misma línea de su capacitación o simplemente accediendo al nivel superior como se indicó más arriba; la apuesta que hacen respecto de dicha capacitación es lo que veremos enseguida.

#	Pregunta	Sí	No	Total
7P4	¿Consideras que la capacitación para el trabajo que estás recibiendo te sirva para trabajar actualmente o en el futuro?	8	2	10
Porcentajes (%)		80	20	100
<i>Fuente:</i> el autor				

Como se puede notar solamente un quinto del total de los alumnos considera que la capacitación laboral que recibe en el Colbach no les va a servir para emplearse; en contraste, el 80% restante la observan como funcional en el sentido de emplearse inmediatamente o después; si bien, la mayoría –también, 80%- de los alumnos contestó que desean seguir una carrera universitaria como

se observó en la Tabla 12; ambos porcentajes altos responden a expectativas bien fincadas sobre el Colbach 16 y un acceso laboral o universitario.

Para concluir, en la siguiente tabla se observa que existe poca relación entre la capacitación laboral que cursan en el Colbach 16 y sus expectativas de continuar con esa misma línea a nivel superior.

Tabla 12.1					
#	Pregunta	Bloque	Corresponde	Sin correspondencia	Total
11 P3 / 11 P4 / 12 P4	En 4to semestre tendrás la oportunidad de escoger una capacitación para el trabajo cuál consideras que vas a seleccionar/ piensas estudiar una carrera a nivel superior/Cuál sería esa carrera y en qué institución	Se1c1. Contaduría/Si/Contaduría administrativa ESCA del IPN.	✓		1
		Se2c2.Informática/Si/médico cirujano en la UNAM.		✓	1
		Se3c3.Contabilidad/Si/Odontología.		✓	1
		Se4c4.Contaduría/No.		✓	1
		Se5c14.Informática/Si/Ingeniería en informática.	✓		1
		Se6c15.Informática/Si/Comunicaciones.		✓	1
		Se7c17.Informática/Si/Derecho en la UNAM o diseño grafico en la UAM.		✓	1
		Se8c18.Contaduría/Si/Contador público en el IPN.	✓		1
		Se9c19.Contabilidad/Si/Veterinaria o gastronomía.		✓	1

		Se10c20.Contabilidad/Si /Bióloga marina, lenguas indígenas. En la UNAM o UAM.		✓	1
		Número de alumnos	3	7	10
	Porcentajes (%)		30	70	100
<i>Fuente:</i> el autor					

Estos últimos datos, pueden obedecer a que entre las preferencias a futuro no exista en el Colbach algo similar, teniéndose que conformar ya sea con lo más parecido o por lo que en el momento les agrade.

En general se observa al Colbach 16 como una opción aceptable para los alumnos de su comunidad, dado que de 20 opciones que podían seleccionar, y dentro de un abanico de 109 en el D.F. y 297 en el Estado de México, siguen ahí con la mirada en un horizonte promisorio.

CONSIDERACIONES FINALES

Las ideas y supuestos planteados preliminarmente cambian y modifican, necesariamente a razón de hallazgos que configuran, a su vez, otra nueva serie de interrogantes y supuestos que dilucidan el quehacer de investigación dentro del universo educativo.

En este trabajo de investigación, tuve como objetivo central, aproximarme a la construcción simbólica-imaginaria de los sujetos educativos del Colegio de Bachilleres 16 (Colbach 16). A partir del cambio en la propuesta curricular sucedido a partir del año 2000, en correspondencia con una política educativa de corte neoliberal, interesaba problematizar cómo dichas políticas impactan en las prácticas instituidas e instituyentes del Colbach, creando con ello el sustento para que los sujetos educativos elaboren construcciones imaginarias acerca de su formación y de su futuro laboral. Desde el momento de elegir dicha escuela, una serie de sentidos son construidos, entre otros aspectos, sobre la capacitación laboral que ahí recibirán/reciben, en cuanto al tipo de formación que emprenderán; sobre la propia institución en general; respecto a los docentes y sus compañeros, entre otros aspectos.

Así, la línea heurística que seguí, supuso considerar que en su conjunto, las políticas educativas en acto, inscritas en el Colbah, orientan la construcción de horizontes de plenitud personal en el plano identitario que dichos alumnos resignifican en su decisión de incorporarse al Colbach como opción que les permite el ingreso a un nivel superior, por un lado, y por el otro en el sentido de egresar de nivel medio con una capacitación que les permita integrarse al mundo laboral de manera pertinente.

En ese contexto, presenté algunas descripciones, con la intención de analizar diversos planos, primero el relativo a una conformación identitaria propia de los alumnos del Colbach 16; segundo, el respectivo a las particularidades de la institución educativa y, tercero la subyacente política educativa interna y externa. En ese sentido, encontré que los sujetos educativos del Colbach 16 las cuales debatieran entre una conformación identitaria propia de los alumnos del Colbach 16, generaron procesos identificatorios los cuales, estuvieron atravesados por una serie de pensares, ideologías, prácticas y sentimientos de pertenencia que, si bien imbrican, como se pudo observar, sus posibilidades y realidades, la trascienden a partir de la elaboración del referido horizonte de plenitud identitaria.

Desde consideraciones de políticas educativas y su impacto en la vida académica institucional, y la apropiación y significación que los sujetos educativos del Colbach tienen en su estadía en esa escuela, se observa la sutileza con la que operan las políticas educativas neoliberales, las cuales al parecer han borrado por completo del lenguaje académico oficial esta procedencia. Y han instalado al mismo tiempo otro discurso de acceso democrático a la educación de calidad que ha permeado todo el sistema educativo de nuestro país.

Actualmente, enfrascados en contiendas políticas por el dominio de la escena educativa (SEP-SNTE), nuestro país sufre una crisis de manera velada del sistema educativo, que ha repercutido de manera silenciosa sobre todo en la EMS. Así las reformas educativas planteadas hasta el momento por la SEP para este nivel han ocurrido de manera lenta y no han respondido a las exigencias educativas regionales que se planteaban al existir aproximadamente 200 opciones de bachillerato en nuestro país, que teóricamente servirían para atender la diversidad y necesidades locales de la nación.

Los esfuerzos hasta ahora realizados en cobertura sobre EMS, al parecer, logran cubrir la demanda, y un *concurso de ingreso* consigue posicionar a la gran mayoría de los estudiantes de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, en un espacio que también en el mejor de los casos, ellos seleccionaron.

El Colbach16 –como ya lo vimos- y la selección de éste por parte de los estudiantes, responde al conocimiento que de éste proviene directamente de su presencia en la comunidad; y cuenta con una matrícula completa, con cupo agotado siendo que no es una escuela de alta demanda. Pero al mismo tiempo, sus alumnos, según nuestra muestra, decidieron en la mayoría como su primera opción este Colbach para estudiar.

Toda esta capacidad de cobertura y acceso es precisamente el discurso de oportunidad democrática de inserción al estudio que se plantea dentro del neoliberalismo, falta observar si ello corresponde con un acceso y equidad laboral. No obstante, los alumnos del Colbach planteen esta posibilidad como viable, al parecer su condición positiva a ello responde más a elaboraciones imaginarias -que le proveen de sentido a su formación y un horizonte de futuro- que a una inserción exitosa en ese terreno. Pero a su vez esta condición le ha otorgado prestigio o reconocimiento educativo al Colbach 16.

A treinta años ya de la adopción de políticas neoliberales se encuentran instituciones educativas que tienen desfases en su proceso modernizador de la enseñanza o que han caminado en ese sentido de manera dispar con otras escuelas de nivel medio, que operan casi en la clandestinidad y que, sin embargo, cuentan con REVOE o que trabajan incluso sin él de manera “normal”.

La impunidad con las que han surgido escuelas “patito”, de garaje o sin calidad, como sea que se le llame, ha propiciado todo un desequilibrio educativo

no sólo en EMS, sino a todos los niveles, que necesariamente ha repercutido en lo que ahora tanto falta –siguiendo el informe oficial-, la calidad.

La propia RIEMS es el resultado de prácticas académicas sin calidad, es decir, surgió por falta de calidad, cuando su principal objetivo es tratar de contener un nivel educativo desbordado, dejado a la deriva por décadas y que incluso con todo y la reforma no se encuentra atacando el problema principal: corrupción y complicidad.

Cabría preguntarse cuál es el motivo de que las escuelas calificadas como “controladas” o que están más cercanas a la SEP sean precisamente las que se encuentran en estado de crisis, y por qué razón la educación pública con grado de autónoma aparecen en el catálogo de COMIPEMS con una alta demanda de ingreso. Precisamente esa carencia de control y la complicidad que han hecho con el sector privado tiene a este nivel educativo inmerso en una reforma, que al menos para el caso del Colbach ha llegado tarde, y hasta ahora los esfuerzos por modernizarse han consistido en la premura en certificarse en aspectos como los administrativos, docentes, alumnos y materias.

En este sentido, de cambios en el Colbach, queda la duda razonable de ahora sí encontrarse con el verdadero y en provecho del alumnado, toda vez que la misma institución tuvo su última gran reforma en los años ochentas y otras emergentes a partir del año dos mil, y las certificaciones realizadas en materias de competencia con la capacitación laboral, las realizaron con una norma colombiana, al parecer que permite certificaciones fáciles en cuestión de *calidad*.

Calidad vía reformas, reformas que se han configurado hasta el momento para la EMS como paliativos que no han atacado centrales, si bien con la RIEMS sí se contempla una reforma al MCC, no ha sido adoptada en su totalidad por este nivel educativo, ni público ni particular.

Con las reformas planteadas, falta observar las medidas que tomarán las escuelas particulares y hasta qué grado el Estado puede lograr una supervisión efectiva de por lo menos la infraestructura y el perfil docente, sin descuidar la “calidad”.

En este sentido el Colbach 16 se posiciona como una opción educativa que para sus alumnos parece satisfactoria, donde observan concretadas sus posibilidades de acceso a un nivel superior, a partir de las experiencias exitosas comunitarias. La resignificación de escuela de calidad o educación de calidad es dotada de sentido ya en la práctica dentro del propio Colbach aun cuando no se cuente con pase de ninguna clase a ninguna universidad, en este sentido, la apuesta de los estudiantes es clara: es una buena escuela.

Así, después de crisis económicas e integración en bloques comerciales, al parecer, la escuela sigue posicionada, como estandarte de movilidad social. Los aspectos que de política educativa y sus aspectos neoliberales enfrascados en discursos democráticos son significaciones que no pueden contener las prácticas educativas de los sujetos, porque desde ahí mismo donde operan, en las subjetividades, también se crea un mundo de posibilidades que no pueden contenerse, suturarse o agotarse.

A su vez, dicha contingencia no agota el ámbito de estudio, siempre que permite observar ciertas generalidades conducentes a nuevos cuestionamientos: ¿dónde se emplean los egresados del Colbach, y si desarrollan la capacitación laboral que ahí recibieron?, ¿de qué manera resignifican los docentes su estar en el Colbach?, ¿cómo observan las autoridades del Colbach la RIEMS y sus resultados? O para el caso de la propia RIEMS, ¿qué resultados ha obtenido el MCC y en dónde se observan, más allá de pruebas locales e internacionales que en nada reflejan el contexto histórico de nuestro país?

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Villanueva, Luis. (coed.) (2003) *Problemas públicos y agenda de gobierno*. Antología III. Introducción y estudio preliminar. México: Porrúa.

Ariño, Antonio. (1997) *Sociología de la cultura. La constitución simbólica de la sociedad*. Barcelona: Ariel.

Arriarán, Samuel y Mauricio Beuchot. (1999) *Virtudes, valores y educación moral contra el paradigma neoliberal*. México: UPN.

Barbera, Elena. (2004) *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza aprendizaje*. España: Paidós.

Bauman, Zygmunt. (2006) *Modernidad líquida*. México: FCE.

_____. (1998) *Libertad*. México: Patria.

Bloom, Harold, *et al.* (2003) *Deconstrucción y crítica*. México: SXXI.

Buenfil, Rosa Nidia (Coord.) (1998) *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. México: PYV.

Carreño Miriam, *et al.* (2000) *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. España: Síntesis.

Castoriadis, Cornelius. (1983) *La institución imaginaria de la sociedad*. Tomo 1. España: Tusquets Editores.

Castells, Manuel. (2000) *La era de la información. Economía sociedad y cultura*. Vol.1, *La sociedad red*. México: SXXI.

Cervantes Contreras, María Elena. (2011) *Sistema de acciones dirigido a que la implementación de las competencias adquiera el significado que le confiere el modulo curricular de la Escuela Preparatoria Oficial No. 185 de la comunidad Ávila Camacho, Ixtapaluca, Estado de México*. Tesis de Maestría: Universidad Azteca. p. 1-5.

Chomsky, Noam. (2004) *Piratas y emperadores, terrorismo internacional en el mundo de hoy*. Barcelona: Ediciones B.

Chomsky, Noam y Heinz Dieterich. (1999) *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México: JM.

Crovi D., Delia y F. Hernández L. (coord.). (2004). *Internet y televisión una mirada a la interculturalidad*. México: Universidad de Guadalajara, Municipio de Zapopan y Preta Ediciones.

Foucault, Michel. (2011) *la arqueología del saber*. México: SXXI.

Fuentes Amaya, Silvia. (coord.) (2007) *Horizontes de intelección en la investigación educativa. Discursos, identidades y sujetos*. Cuadernos de decosntrucción conceptual en educación No.7. México: SADE y JP.

_____. (2005) *El programa de educación ambiental de Mexicali (PEAM), un programa exitosos de formación profesional, funcionamiento ideológico y proceso identificador en el marco de una política incipiente*. Tesis de doctoral. México: CINVESTAV/DIE.

García, José Luis, *et al.* (2001) *Génesis, estructura y tendencia de los sistemas educativos*, España: OEI.

Giddens, A. (1998) *Modernidad e identidad del yo*. Barcelona: Península.

Gómez M., María T. (1988) *Algunos aspectos sobre la deserción de educandos en los grupos de primaria del INEA en las colonias Ticomán y Zacatenco de la delegación Gustavo A. Madero*. Tesis de licenciatura. México: IPN.

Granja Castro, Josefina. (comp.) (2003) *Miradas a lo educativo. Exploraciones en los límites*. México: SADE y P y V.

Gutiérrez Merlos Bárbara. (2006) *Los límites de la propuesta institucional de acceso a la Universidad nacional Autónoma de México y su impacto en la construcción identitaria de los aspirantes 2006*. Tesis de licenciatura. México: UPN.

Hopenhayn, Martín y Ernesto Ottone. (2001) *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*. Argentina: FCE.

Hoyos, Carlos A. (1997) *Epistemología y objeto pedagógico ¿Es la pedagogía una ciencia?* México: UNAM y PYV.

Jiménez, Marco A. (coord.) (2007) *Encrucijadas de lo imaginario. Autonomía y práctica de la educación*. México: UACM.

La Belle, Thomas. (1980) *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen.

Laclau, E. (1993) *Nuevas reflexiones sobre la revolución de nuestro tiempo*. Argentina: NV.

León, Olive (comp.) (2005) *Ética y diversidad cultural*". México: FCE.

Martínez Boom, Alberto. (2004) *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Antrhopos.

Masterman, Len. (1993) *Enseñanza de los medios de comunicación*. España: Ediciones de la Torre.

Mattelart, Armand. (2000). *Historia de la utopía planetaria: de la sociedad profética a la sociedad global*. España: Paidós Ibérica.

Morin, Edgar; Emilio Roger Ciurana y Raúl Domingo Mota. (2006) *Educación en la era planetaria*. España: Gedisa.

Noam, Chomsky. (2004) *Piratas y emperadores*. México: Ediciones B.

Noriega Chávez, Margarita. (2000). *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*. México: Plaza y Valdés y UPN.

Ornelas, Carlos. (1995) *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*. México: CIDE, NAFIN y FCE.

Paín, Abraham. (1992) *Educación informal el potencial educativo de las situaciones cotidianas*. Argentina: Buena Visión.

Pedró, Francesc e Irene Puig. (1998) *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. España: Paidós.

Pieck, E. y Eduardo Aguado. (1988) *La educación no formal en el Estado de México (1980-1986) la actividad desplegada por las instituciones de Estado: un estudio empírico*. México: El Colegio Mexiquense, A.C.

Puelles, Manuel, *et al.* (2000) *Políticas y educación en Iberoamérica*. España: OEI.

Ronquillo, Martín. (2009) *Migración y educación secundaria*. Tesis de licenciatura. Inédita.

Ruíz Muñoz, María Mercedes, *Lo Educativo: Teorías, discursos y sujeto*. Cuadernos de deconstrucción conceptual en educación, vol. 5. México: SADE y PYD, 2002.

Saxe-Fernández, John. (coor.) (1999) *Globalización: crítica a un paradigma*. México: UNAM, IIE, DGAPA y P. J.

SEP. (2011) *Plan de estudios 2011 educación básica*. México: SEP.

Teresinha Bertussi, Guadalupe. (coord.) (2005) *Anuario educativo mexicano, visión retrospectiva*. México: UPN y Porrúa.

Torres, Alberto Carlos. (1995) *La política de la educación no formal en América Latina*. México: SXXI.

Trilla Bernet, Jaume. (1996) *La educación fuera de la escuela*. México: Ariel.

Hemerografía

Bonfil Batalla, Guillermo. "La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos", en, Papeles de la casa chata, año2, núm. 3, México 1987. p. 23-43.

De Peretti, Cristina. (1989) “La violencia del discurso metafísico”. En *Jacques Derrida: texto y deconstrucción*. Antología preparada para el Seminario Introductorio al Análisis Político de Discurso impartido en UPN-Hidalgo en octubre del 2003.

Martínez Zendejas, Jorge “Ensayo sobre el significado del concepto” marzo 17 de 1986.

Pavón Tadeo, María Fernanda. “El maestro dejó de ser actor central en la sociedad”. Fragmentos del documento ofrecido por Juan Carlos Tedesco en la participación en la cátedra Jaime Torres Bodet que organiza la CEPAL. En *Educación 2001*. Número 124, Septiembre del 2005. p. 17-19.

_____. “Financiamiento, aprendizaje y docentes, elementos del cambio educativo en Argentina”. Entrevista con Juan Carlos Tedesco. en. *Educación 2001*. Número 124, Septiembre del 2005. p. 27-30.

Peralta, Javier. ” Abandonan en Hidalgo a 193 indocumentados”. En Reforma, México, 26 sep. 2000.

Villoro, Luis. “Igualdad y diferencia: un dilema político”. En *Básica*, revista de la escuela y del maestro, Fundación SENTE para la cultura del maestro mexicano, año 2 noviembre- diciembre, México 1995, núm. 8. Educación intercultural. p. 27.

Wallerstein, Imanuel. “¿El fin de qué modernidad?”. En, *Sociológica*, año. 10, número 27, Actores clases y movimientos sociales I. enero-abril de 1995. México: UAM Azcapotzalco, p. 13-31.

Documentos electrónicos

Carmona León, Raymundo y Maira Fernanda Pavón Tadeo. “Cambios en educación media superior: ¿Y la RIEMS?”. *Observatorio* [en línea], México, <<http://www.observatorio.org/opinion/CambiosEducacionSuperiorRIEMS.html>> , [Consulta: 8 de mayo 2013].

Colectivo Xuummy. “Inicia en Alotepec la licenciatura en Educación Media Superior Comunitaria”. *Tejiendo nuestra historia [en línea]*, agosto 2011, México, <http://xuummy.com/index.php/component/content/article/1-ultimas-noticias/161-inicia-en-alotepec-la-licenciatura-en-educacion-media-superior-comunitaria>, [Consulta: 28 de mayo 2013].

Colegio de Bachilleres. [en línea]. <<http://www.cbachilleres.edu.mx>>. [Consulta: 22 de mayo 2013].

Colegio de Bachilleres. “Normatividad”. [en línea], febrero 2012, México, http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Documentos/sextosemestre2012/formacionlab/Normatividad.pdf, [Consulta: 2 de junio 2013].

Cusicangui Flores, Eddy. “Conceptualización de la educación”. *Blog Pedagogía General* [en línea], febrero de 2009, <<http://pedagogiaeddycusicanqui.blogspot.mx/>>, [Consulta: 7 de abril 2013].

De Paúda Flores, Francisco. “La Reforma Curricular en el CONALEP”, [en línea], octubre 2009, México, <http://www.slideshare.net/ozuani/modelo-academico-conalep>, [Consulta: 26 de mayo 2013].

Diábolo, Alfonso. “La pobreza en México”. *Noticia Globedia* [en línea], julio 2009. México <http://mx.globedia.com/la-pobreza-en-mexico>, [Consulta: 7 de abril 2013].

Dussel, Enrique. “Europa, modernidad y eurocentrismo”. [en línea], <<http://rrojasdatabank.info>>, [Consulta: 9 enero 2011].

Estrada Álvarez, Jairo. “Viejos y nuevos caminos hacia la privatización de la educación pública”. *Política educativa y neoliberalismo* [en línea], 2002. Colombia: Unibiblos y UNC. <http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/configuracionpoli_caeducativa.pdf>, [Consulta: 9 de febrero. 2010].

Latapi, Pablo. (2004) “La política educativa del Estado mexicano desde 2002”. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [en línea], vol.6, núm. 2, 2004.

<<http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-latapi.html>>, [Consulta: el 27 de Abril de 2012].

Quijano, Aníbal. “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, [en línea], <<http://rrojasdatabank.info>>, [Consulta: 9 enero 2011].

Muñoz Izquierdo, Carlos. “¿Qué le faltó decir al presidente Calderón en el capítulo de su sexto informe que se refiere a la educación del país?”. *Observatorio Ciudadano de la Educación* [en línea], México, <http://www.observatorio.org>. [Consulta: 25 de Mayo 2013].

OCDE. “Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS)”. [en línea], junio 2009, México, <http://www.oecd.org/centrodemexico/encuestainternacionalsobredocenciayaprendizajetalis.htm>, [Consulta: 20 de abril 2013],

Pacheco, Alejandro. “EZLN rechaza programa oficial contra el hambre en México”. [en línea], blog el polvorín, núm. 2228, enero 2013. España, <<http://elpolvorin.over-blog.es/article-ezln-rechaza-programa-oficial-contrael-hambre-en-mexico-114647642.html>>, [Consulta: 20 de abril 2013].

Pérez Rocha, Manuel. “Las humanidades y la barbarie de la RIEMS”. *En la jornada digital* [en línea], 16 de junio del 2011, México, <http://www.jornada.unam.mx/2011/06/16/opinion/020a2pol>, [Consulta: 26 de abril 2013].

Rivera, Rubén. “La experiencia de Ruta 100”. *Periódico Militante*, [en línea], núm. 187, octubre de 2009. México: CMR, <<http://www.militante.org/node/1244>>, [Consulta: 8 de abril 2013].

Secretaría General del Colegio de Bachilleres. “La reforma académica en el marco de la RIEMS”, [en línea], Febr. 2009, México. <http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/comunidad/docentes/pdf/Reforma_curricular/Presentaciones/1._Reforma_Integral_JM.pdf>, [Consulta: 20 de abril 2009].

SEP. “Educación preescolar”, [en línea], México, <http://www.mexterior.sep.gob.mx/1_epe.htm>, [Consulta: 6 de abril 2013].

SEP. “Encuesta Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS)”. [en línea], México, http://www.dgep.sep.gob.mx:8080/dgep/index.php?option=com_content&task=view&id=52&Itemid=27, [Consulta: 20 de abril 2013].

SEP. “Plan de estudios”. [en línea], agosto 2012, México. <<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/plan-de-estudios>>, [Consulta: 21 de mayo 2013].

SEP. “Sistema Nacional de Bachillerato”, [en línea], México, <<http://www.sems.gob.mx>>, [Consulta: 25 de mayo 2013].

SEP. “Prueba enlace”. [en línea], 2012, México, <<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/component/content/article/495>>, [Consulta: 2 de junio 2013].

SEP. “Plantel 16 Tláhuac, Manuel Chavarría Chavarría”. [en línea], noviembre 2012, México, <<http://www.cbachilleres.edu.mx/cbportal/index.php/planteles-del-colegio-de-bachilleres/zona-sur/plantel-no-16>>, [consulta: 1 de julio 2013].

Sistema Nacional de Bachillerato. “El Comité Directivo del Sistema Nacional de Bachillerato. Convocatoria”. [en línea], febrero 2013, México, http://www.cbachilleres.edu.mx/cb/convocatorias/Convocatoria_ECOCODEMS.pdf, [Consulta: 27 de mayo 2013].

Trujillo Báez, Norma. “Las Escuelas Patito: entre el negocio y el fraude”. *alColorpolitico (acp)* [en línea], agosto 2006, México, <http://www.alcolorpolitico.com/informacion/las-escuelas-patito-entre-el-negocio-y-el-fraude-2263.html#.UYIwhEpW2Sp>, [Consulta: **28 de** mayo 2013].

Universidad Autónoma del Estado de México. “Cobertura Educativa República Mexicana y Estado de México Diagnostico”. *Plan Rector de Desarrollo Institucional* [en línea], agosto 2009, México: UAEM. http://www.uaemex.mx/PRDI/docs/Taller%20de%20Planeacion%20Estrategica/Func_Docencia/6%20%20Cobertura.pdf, [Consulta: 25 de mayo 2013].

You Tube. “Costo de la democracia en 2012”. Video realizado con datos oficiales del Diario Oficial de la Federación y de la Secretaria de Hacienda y Crédito Público, [en línea], subido el 18 de julio del 2012. <<http://www.youtube.com/watch?v=5AbhDfBE1SI>>, [consulta: 23 de abril 2013].

ANEXO

CUESTIONARIO DE VIDA COTIDIANA 3ro. Y 6to. SEMESTRE

DATOS PERSONALES

Fecha. _____

Nombre. _____ Sexo. H. M.

Dirección. (Colonia y delegación o municipio) Ejemplo. "Colonia del Mar, Tláhuac". _____

Edad. _____ Trabajas actualmente. SÍ. NO. Horario de trabajo. _____

De la siguiente lista marca las opciones con las que cuentas.

Habitación propia _____ Teléfono _____ Tel. celular _____
Computadora _____ Cuarto de estudio _____ Auto propio _____ de lo (s) padre (s) _____
Internet _____ Televisión de paga _____

Qué medio de transporte utilizas para llegar a la escuela (metro, combi, etc.). _____

Vives en casa propia _____ o rentada _____ otro _____

DATOS FAMILIARES

Cuántos habitan en la casa donde vives (incluyéndote). _____ Número de hermanos. _____

Vives con tus padres, abuelos, tíos, hermanos, sólo el padre, sólo la madre, etc., especifica por favor.

Quién de los anteriores aporta al gasto familiar (si es el caso inclúyete).

A continuación escribe dentro de los cuadros la información que se pide.

	Padre	Madre	Hermano # 1	Hermano # 2	Hermano # 3	Hermano # 4	Otro	Otro
Ocupación								
Nivel de estudios								
Quién te apoya con tus tareas								

¿Qué piensa tu familia de la escuela en general?

¿Qué piensa tu familia del Bachilleres en particular?

DATOS LABORALES Y ACADÉMICOS

Si trabajas, ¿en qué lo haces? explica brevemente.

Explica brevemente el motivo por el cual trabajas

¿Te gusta tu trabajo? SÍ. ____ NO. _____ Explica brevemente.

¿Qué piensas del ambiente con tus amigos aquí en la escuela?

¿Cuáles son los lugares donde te reúnes aquí en la escuela?

¿Cómo nombran (o apodan) a los distintos espacios **dentro** de la escuela?

¿Cómo nombran (o apodan) a los distintos espacios **fuera** de la escuela?

¿Cómo consideras tu relación con los profesores, explica brevemente?

Si se reúnen para **estudiar** o **divertirse** con tus compañeros, ¿dónde y cómo lo hacen?

¿Qué tipo de relación tienes con las autoridades y personal administrativo de tu escuela?

¿Cómo te enteraste del Colegio de Bachilleres, periódico, revista o algún conocido o familiar ya estudiaba en el COLBACH, etc., especifica?

Elegiste éste bachilleres para estudiar. SÍ. NO.

¿En qué opción de tu examen único pusiste al Bachilleres?_____

De haber escogido otra opción cuál fue _____

Si el COLBACH 16 no fue tu primera opción, ¿qué te motiva a seguir estudiando en él, explica brevemente?_____

¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela?

¿Qué opinión tienes de tus maestros?_____

¿Crees que tus profesores estén preparados para impartir su materia?

¿Qué materias optativas estas considerando tomar en el semestre 5to y 6to. Puedes elegir tres (recuerda que en tu selección debes escoger por lo menos cálculo más otras dos, o estadística más otras dos, o esas dos más otra)?

Cálculo diferencial e integral	_____	Ciencias de la Salud	_____
Estadística descriptiva e inferencial	_____	Economía	_____
Sociología	_____	Física Moderna	_____

En 4to semestre tendrás la oportunidad de escoger una capacitación para el trabajo, ¿cuál consideras que vas a seleccionar?

Contabilidad	_____	Dibujo técnico	_____
Laboratorista Químico	_____	Otra, especifica	_____
Informática	_____		

Describe brevemente por qué te interesa esa capacitación

¿Qué planes tienes al egresar del COLBACH? explica brevemente.

¿Crees que la educación del COLBACH te ayudará a conseguir un empleo al término de los seis semestres? SÍ. NO.

Por qué. _____

Actualmente, ¿qué es lo que más te gusta hacer?

Muchas gracias.

*** Proseguir*** Únicamente Alumnos de 6to Semestre

La capacitación para el trabajo que recibes ¿utiliza materiales y equipo adecuado?
SÍ. NO.

Por qué. _____

¿Consideras que la capacitación para el trabajo que estás recibiendo te sirva para trabajar actualmente o en el futuro? SÍ. NO.

Explica brevemente. _____

Si pudieras escoger haber estudiado en otra escuela ¿cuál sería?

¿Piensas estudiar una carrera a nivel superior? SÍ. NO.

¿Cuál sería ésa carrera y en qué institución?

¿Crees que en el COLBACH te encuentres formando adecuadamente para ingresar a un nivel superior? SÍ. NO.

Por qué. _____

Muchas gracias.