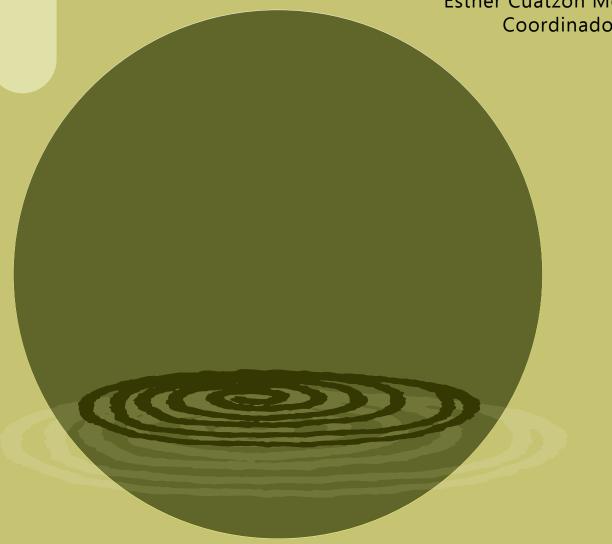
# Revisiones y reflexiones sobre la política educativa y sus efectos

Norma García Jorge Esther Cuatzon Mora Coordinadoras







### Revisiones y reflexiones sobre la política educativa y sus efectos

Universidad de Oriente, Puebla

Puebla, Pue., México

**MMXVIII** 

### Consorcio Educativo de Oriente Universidad de Oriente-Puebla Directorio

Martha Patricia Agüera Ibáñez

Rectora Nacional

Consorcio Educativo de Oriente

José Fernando López Olea

Rector

Universidad de Oriente-Puebla

Marco Antonio Palacios Cervantes Director de Posgrado e Investigación

> Santiago Romero Conde Coordinador Administrativo

### Consejo Consultivo de Investigación y Posgrado

Dr. René Valdiviezo Sandoval **Presidente** 

Dr. José A. Alonso Hernández.
Dr. Sergio Flores González
Dr. José Carlos López Reyes
Dr. Francisco José Rodríguez Escobedo
Dra. Angélica Cazarín Martínez
M.C. Erika Hernández Rubio

## Revisiones y reflexiones sobre la política educativa y sus efectos

Norma García Jorge Esther Cuatzon Mora *Coordinadoras*  © Universidad Estatal de Oriente, A. C.

Av. 21 Oriente. Col. Azcárate,

Puebla Puebla, México

Código Postal 72510

Primera edición 2019

Corrección y edición: Rafael Cruz Sánchez y Guadalupe Pamela García Olvera

Diseño de portada: Mary Carmen Paredes Díaz

Diseño de interiores: Rafael Cruz Sánchez

ISBN: 978-607-95216-5-3

Obra dictaminada por un comité científico formado ex profeso.

El contenido de la obra es responsabilidad del autor. Puede utilizarse citando la fuente.

Hecho en México

Made in Mexico

### Índice

Presentación	6
El papel de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	(OCDE)
en la implementación de la Reforma Educativa en México	15
Jaime García Sánchez y Patricia Jáuregui Arias	
Desafíos contemporáneos de la educación	31
Tomás Román Brito, Juan Cristobray Román González y Patrici	a Ledesma
Vázquez	
Formación Docente. Un desafío de las actuales Políticas	
Educativas del Nivel Universitario.	46
Karina Beatriz Puente y Zulma del Pilar Morillo	
La política y las políticas públicas educativas como sustento de las reformas y	modelos
educativos actuales. De la teoría de la resistencia al paradigma de la	calidad
educativa: perspectivas desde la evaluación al desempeño docente	61
Valdemar López Villalobos y María Gabriela López Suárez	

### **PRESENTACIÓN**

En América Latina, hace varias décadas se empezó a emplear el termino: políticas públicas, pero los primera análisis y reflexiones formales se iniciaron en los años setenta del siglo XX. Una década después las adecuaciones al sistema económico y la consecuente crisis económica en los países de América Latina dieron paso a condiciones que visibilizaron nuevos actores y los estudios se enfocaron en "los informales o excluidos", sectores que se ampliaron y terminaron siendo la prioridad en las políticas sociales de la época, constituyéndose así el eje más preocupante.

El problema de acuerdo con Pulido fue que el sistema "entró en tensión con el enfoque característico del período anterior, conocido como políticas de bienestar, de anclaje conceptual keynesiano en su idea del Estado de bienestar". (Pulido, 2017, p.22). En México este proceso se inició en 1982, con la implementación del modelo neoliberal lo que significó "emprender cambios en el sistema educativo acorde con el nuevo modelo de desarrollo impuesto y modificar la dinámica y las relaciones entre sus sujetos actuantes". En esta nueva fase el Estado mexicano se vio comprometido a escuchar a los organismos internacionales, quienes señalaban las dinámicas "orientadas a propiciar la "modernización" de los sistemas y de las instituciones educativas, con énfasis en conceptos como "gerencia", "eficiencia" "administración" y "calidad", entre otros (Pulido, 2017, p.22).

En la década de los noventa, la literatura plantea el desarrollo de otra dimensión el "enfoque de derechos", que se deriva de varios aspectos, la Declaración Universal de los Derechos del Hombre promulgada en 1948, la Declaración de los Derechos del niño (1959),

la Declaración sobre la Eliminación de las Discriminaciones en materia de Enseñanza 1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, adoptado en 1966 y entrado en vigencia en 1976, la Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1969), la Convención Contra la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1981), y la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990. (Pulido, 23)

Este enfoque dio pie al desarrollo de las políticas de "integración", aunque el termino ha sido ampliamente debatido, "fue muy importante en la discusión sobre inclusión, sobre todo en el marco de la discapacidad y más específicamente en relación con el tema de la lucha contra la discriminación en educación". La idea ha sido cuestionada, por sugerir intenciones homogeneizadoras que desconocen particularidades étnicas, sociales, culturales, económicas, etc. Aunque el papel del termino ha trascendido hasta ser "un principio universalmente aceptado". De acuerdo con Pulido, esto ha contribuido a que el Estado busque garantizar este derecho pese a que las políticas del mercado son insuficientes (p. 25) para avalar su aplicación a toda la población, pues existe una aplicación desigual de la educación en el país, tema que sin duda es una preocupación de los estudios de las políticas públicas.

De acuerdo con Oscar Espinoza, las políticas públicas emergen en respuesta a demandas de política, o en respuesta a aquellos requerimientos hechos por otros actores sociales a representantes y agencias de gobierno para actuar o mantenerse inactivo respecto de algún aspecto de orden público (Espinoza, 2009, p.3). Otra definición señala que la política pública se refiere al vínculo general entre el Estado y la sociedad que, en realidad, toma cuerpo en la relación entre gobernantes y gobernados, extendiéndose al ambito de la cultura, en función de los intereses y necesidades concretas que convocan a los distintos grupos humanos a la acción política (Pulido 17).

Estas definiciones nos ayudan a señalar que las políticas públicas se desarrollan a partir de la relación entre el Estado y la sociedad, aunque no siempre se dé respuesta a las necesidades reales, aunque siempre están referidas a sujetos políticos concretos, entendidos como sujetos

sociales conscientes de sus deberes y derechos y con capacidad de acción intencionada respecto de ellos. (Pulido 17) La literatura señala que las políticas publicas se emiten considerando mecanismos más complejos que la necesidad social así, "son resultado de un conjunto de negociaciones complejas de terminadas por condiciones de tiempo, lugar y sujeto o, lo que es igual, dependen de correlaciones de fuerzas sociales determinadas. Funcionando básicamente como un "instrumento para la construcción, mantenimiento y ampliación de las hegemonías, y producto de relaciones hegemónicas" (Pulido 17).

Después del ingreso al neoliberalismo el país desarrollaron políticas educativas y de financiamiento para lograr la modernización del sistema educativo mexicano, con un impacto lento y parcial. Estos cambios exigían al gobierno mexicano a comprometerse cada vez más con el exterior y redujo su margen de maniobra, sobre todo a través del mecanismo de la deuda. Por lo anterior, el primer nivel de determinación de las políticas educativas y de su funcionamiento, se articula en torno a la prioridad concedida a la educación y de atención a las demandas de los diversos grupos de población; la visión de largo plazo del desarrollo educativo se expresa en los gastos de inversión; las políticas laborales de los trabajadores del sector, que estuvieron contenidas por el marco de la macro economía y efectuaron el gasto presupuestal de operación; así como la acción de los sindicatos y el grado de interlocución que la elite gobernante les concedió. (Noriega, 2000, p.100)

La reflexión sobre política educativa a lo largo de estos años ha cubierto solo el análisis de ciertos temas y al mismo tiempo ha dejado algunos vacíos sobre política educativa, a continuación, recuperamos algunos detectados por COMIE y recuperados Flores- Crespo:

- A principios de la década de los ochenta, la política educativa, como un proceso político, aparecía como una gran "incógnita";
- dentro del campo de la política educativa había un tema que sobresalía: la descentralización;
- el modelo preponderante de análisis de políticas considera la acción de sólo dos actores (Secretaría de Educación Pública y Sindicato Nacional de Trabajadores de la

Educación) y empieza a ser "disfuncional". Por ello, en el futuro, habría que ampliar la mirada y estudiar a los sujetos de la sociedad civil (Iglesia, partidos políticos, movimientos sociales y agencias internacionales) (2011, p. 687)

Estos puntos dejaban notar las amplias posibilidades de estudio que tenía el tema, sin embargo, hasta 2003 no había sido posible cubrir todas, de forma que se confirmaban tres de estas observaciones.

Primero, que la "federalización" seguía concentrando una gran cantidad de trabajos; segundo, que la perspectiva de análisis macro prevalecía y, por lo tanto, había que poner mayor atención a los niveles meso y micro. El nivel meso, según Zorrilla, se refiere a las "instancias intermedias de la gestión del sistema educativo como serían la supervisión o los cuerpos técnicos", mientras el micro se refiere a las escuelas en particular. La tercera corroboración fue que la "investigación de políticas educativas" en la educación básica y media superior era un objeto de estudio poco frecuente (Flores-Crespo, 2011, p. 688). De estos estudios es posible rescatar que:

- 1. Permiten notar la vigencia e importancia de estudiar el efecto de la política educativa. (Flores-Crespo, 2011, p. 688)
- 2. Los estudios empíricos de políticas son escasos y prevaleció el ensayo analítico, pero dependiendo de la etapa del proceso de política. (Flores-Crespo, 2011, p. 688)
- 3. Escasez en la utilización sistemática, explícita y crítica de marcos de análisis de política pública como el modelo por etapas, institucionalismo, elección racional institucional, flujos múltiples (multiple streams), relaciones intergubernamentales, incrementalismo, transferencia de políticas (policy transfer o policy diffusion), redes (policy networks), coaliciones promotoras (advocacy coalitions), o conceptos frecuentemente utilizados en la jerga del campo de política pública como gobernanza (governance), "gorrones" (free riders), cesto de basura (gargabe can), triángulo de

hierro (iron triangle), ventanas de oportunidad (opportunity window), o satanización (devil shift). (Flores-Crespo, 689).

### Otros diagnósticos plantean que:

La investigación educativa que se realiza con el propósito de aportar insumos de conocimiento para definir la política educativa en un espacio y tiempo determinados (investigación para la política), generalmente son estudios de diagnóstico; por otro, está la investigación de la política, es decir, la que indaga sobre su diseño, su operación o sus resultados (investigación de la política). También se identifica una tercera cuestión: la que se refiere a la relación entre investigación y políticas educativas. Se trata fundamentalmente del análisis sobre el uso y peso que tiene el conocimiento para la toma de decisiones de política educativa. (Zorrilla, 2003, p. 20)

Los artículos que presentamos en este volumen son un aporte a este último punto, o lo que también se denomina "investigación de la investigación" (Zorrilla, 2003, p. 20). Los artículos giran en torno a las políticas y políticas públicas educativas aplicadas a la educación preescolar, primaria, secundaria, bachiller y universitaria., en este sentido ampliando el panorama tradicional. También se plantea una preocupación constante sobre la respuesta del Estado a las necesidades escolares, la función de los sindicatos educativos y la aplicación de las políticas neoliberales. Así mismo, agregan enfoques innovadores como el rescate de la historia, considerando aspectos como: los subsistemas y las escuelas normales; la formación de los maestros y la función de los sindicatos; la reforma educativa y la politización del sistema escolar.

El primer texto es de Tomás Román Brito, Juan Cristobray Román González y Patricia Ledesma Vázquez, quienes presentan el texto titulado, Desafíos contemporáneos de la educación. Se trata de un estudio de tipo reflexivo, documental exploratorio y descriptivo, cuyo objetivo central pretende identificar los desafíos educativos del México contemporáneo. Los autores sostienen que a través de un recuento histórico desde la independencia hasta nuestros

días es posible rescatar la importancia o el énfasis que los gobiernos mexicanos han puesto en la educación.

De tal manera muestran que la educación ha dado respuesta a necesidades temporales específicas en las que el Estado se interpreta de diferentes formas, usando las categorías de planeador, regulador y subsidiario. De acuerdo a los autores la explicación de la relación de estos conceptos y categorías expone las deficiencias de la educación nacional y al mismo tiempo da la oportunidad de avanzar al superar viejos problemas, confrontando, contraponiendo, evaluando o examinando se denotan los desafios contemporáneos en materia educativa.

El siguiente texto titulado, El papel de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en la implantación de la reforma educativa en México de Jaime García Sánchez y Patricia Jáuregui Arias. Quienes elaboran una reflexión cualitativa de lo general a lo particular enriquecida por la consulta de diversos textos y páginas electrónicas oficiales. Los autores sostienen que es necesario establecer la formación de organismos internacionales como la OCDE en el neoliberalismo y señalar cual ha sido su función en la aplicación de las políticas educativas en México, mostrando los problemas derivados.

Al respecto, señalan que los países miembros de la OCDE tienen una percepción parcializada de la realidad local, lo cual se traduce en "políticas que no se aplican a las necesidades y condiciones de los países que reciben consejo de este organismo". El problema es que nuestro país intenta aplicar recomendaciones que no son adecuadas a la realidad nacional. Por ejemplo, la idea de la descentralización que solo ha menoscabado la integridad de dependencias e instituciones como el INIFED o el programa CIEN.

Posteriormente presentamos el texto titulado, De la teoría de la resistencia al paradigma de la calidad educativa: perspectivas desde la evaluación al desempeño docente del Mtro. Valdemar López Villalobos y la Dra. María Gabriela López Suárez. Aquí se presenta una interesante reflexión cualitativa que señala como "La formación en lo académico no posibilita en todos los casos la formación en lo social" señalan que se trata de un proceso que se aprende con el "ejercicio profesional". Sin embargo y pese a su importancia son aspectos que no se

toman en cuenta, "ni contenidos como aspectos a ser considerados dentro de la evaluación al desempeño docente".

Recuperando a Giroux, se centran en señalar una separación entre la teoría y la práctica, es decir, entre el desarrollo de programas educativos y el proceso de formación de los docentes, se ignora su experiencia y conocimiento. Para los autores en el marco de la evaluación al desempeño docente se "pretende garantizar la formación final del/la docente, no el proceso". Esto ocasiona que se desarrolle únicamente el dominio de contenidos, sin vinculo con lo real, lo que vulnera la significación de este, "su quehacer docente, su práctica educativa, pero sin resolver los grandes pendientes".

Continuamos con el trabajo de José Guadalupe Herrera López, titulado Análisis De las Políticas de Formación y Capacitación Docente. El autor señala que es importante tener claridad sobre dos temas; El apoyo gubernamental otorgado a los docentes y el interés de estos en darle seguimiento a su formación. Dichos aspectos permiten considerar el recorrido de la profesionalización docente a la luz de la reforma educativa, enfatizando las necesidades de un egresado y los problemas de un docente con trayectoria. De acuerdo con el autor, las políticas actuales "han perjudicado a la educación y a la formación de los profesores al no haber continuidad de un sexenio a otro, haciendo cambios sin que se realizara ninguna evaluación previa".

Herrera López, propone usar en la investigación una metodología en dos momentos, el primero es la realización de entrevistas en varias fases con preguntas semi-estructuradas a varios docentes, 97 de las cuales fueron semi-presenciales y 28 se realizaron a profundidad. Aunado, propone un "análisis de las políticas de formación y capacitación docente en todos los niveles del sistema educativo mexicano". Concluye señalando que existe disposición a la capacitación, incluso a pagar algunos cursos, pero, la falta sensibilidad institucional bajo la amenaza del despido genera incertidumbre y reticencia al proceso.

Luego, presentamos el texto denominado Panorama del Subsistema de Educación Normal ante las políticas neoliberales en México de la Mtra. Melina Cano Corona, Mtra. Olimpia

Maldonado Bautista y Mtra. Marinelly Quiroz Macías quienes, a través de una investigación cualitativa buscan analizar el "panorama de la Educación Normal a partir de la implementación de las políticas neoliberales y su relación con las políticas educativas encaminadas a la inclusión de la Educación Normal en la Educación Superior en México" entre 1994 y 2003.

Cano, Maldonado y Quiroz, plantean que es necesario un análisis de las matrículas en las Escuelas rurales porque este sistema fue afectado antes de 2008, a través de "cambios en la cantidad y tipo de contrataciones, disminución de contrataciones fijas en aumento de los docentes que trabajan por horas" etc. Condiciones que afectan el desempeño de las escuelas y así mismo de los profesores pese a los esfuerzos por incentivar el desarrollo es evidente la falta de actualización.

Finalmente tenemos el texto titulado, La gestión del currículo en la Formación Docente. Un desafío de las actuales Políticas Educativas del Nivel Universitario de la Lic. Karina Beatriz Puente y de la Prof. Zulma del Pilar Morillo. Centrado en Argentina, señala el camino de "revisión y autoevaluación del rol" que la Universidad Católica de Salta cumple con la sociedad. Las autoras proponen metodológicamente una mirada emancipatoria que ayude a repensar y proponer la función del docente universitario.

En este sentido, proponen romper los paradigmas tradicionales que colocan al nivel universitario como generador de conocimiento o "eje del proceso de aprendizaje" y fomentar "el trabajo colaborativo entre docentes, la construcción de aprendizajes/saberes en los que la autonomía, responsabilidad y compromiso" se asuman "con el otro y junto al otro", creando "estrategias de abordaje de contenidos que integran abordajes colegiados particularmente en dos Cátedras: Metodología y Práctica de la Enseñanza y Trabajo Integrador Final".

Así esperamos colaborar en el desarrollo de enfoques tradicionales y al mismo tiempo contribuir en la exploración de nuevos campos, es fundamental desarrolla enfoques cuantitativos que dejen ver de manera específica los problemas de la aplicación de las políticas educativas, sin abandonar el desarrollo de procesos reflexivos.

### Bibliografía

- Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de "política", políticas públicas y política educacional. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 17 (8). Recuperado [21 de noviembre de 2018] de http://epaa.asu.edu/epaa/
- Flores Crespo, "Análisis De Política Educativa, Un nuevo impulso", en Revista Mexicana de Investigación Educativa, 2011, VOL. 16, NÚM. 50, PP. 687-698 (ISSN: 14056666)
- Noriega, M. (2000). Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México 1982 - 1994. México: Universidad Pedagógica Nacional, Plaza y Valdes.
- Pulido Chaves Omar Orlando, "Política pública y política educativa: Una reflexión sobre el contexto" en Conocimiento y Políticas Públicas Educativas, Educación y Ciudad No, 33 Junio-Diciembre de 2017, Web-Online 2357-6286 pp. 13-28
- Zorrilla Fierro Margarita, Villa Lever Lorenza (coord.) (2003) Colección, La Investigación Educativa en México 1992-2002, vol. 9, políticas educativas, Educación Básica, Educación Media Superior, México, COMIE

Mtra. Norma García Jorge Mtra. Esther Cuatzon Mora El papel de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo

Económicos (OCDE) en la implantación de la

Reforma Educativa en México

Jaime García Sánchez

Patricia Jáuregui Arias

### Resumen

El presente trabajo versa sobre la influencia que tuvo la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en la implantación de la reforma educativa en México. En un inicio, siguiendo una lógica que va de lo general a lo particular, se efectúa una rápida revisión histórica sobre el nacimiento de los organismos internacionales y el ascenso del neoliberalismo como un modelo político y económico emergente, cuya influencia y aplicación, posteriormente, se expandiría a casi todo el mundo.

Por consiguiente, se habla sobre las particularidades de la OCDE como organismo trasnacional y el impacto de sus recomendaciones (básicamente teniendo en cuenta el acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas) en el ámbito educativo en México. Finalmente, el trabajo concluye con el análisis sobre el impacto que han tenido las políticas de la OCDE en algunos ámbitos particulares de la

reforma educativa en México, especialmente en la educación que, por obligación, debe impartir

el Estado: nivel básico y medio superior.

Palabras clave: Neoliberalismo, organismos internacionales, OCDE, Reforma educativa.

Introducción

El presente trabajo se enmarca dentro del eje de análisis relacionado con la política y políticas

públicas en educación y tiene por objetivo el examen del papel de la Organización para la

Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en la implantación del Nuevo Modelo

Educativo para la Educación Obligatoria en México y en el se procura acotar la problemática

(y su estudio), a las posturas sostenidas en la actualidad, por lo que se ha dado en denominar

como sociología crítica.

Pese a lo antepuesto, dado que la política educativa como concepto y campo de

conocimiento incluye en sí misma una diversidad de factores y ópticas que trascienden a la

propia sociología ya que posee un carácter interdisciplinar, por ello, resulta difícil delimitar

abruptamente un campo disciplinar puro o único, sobre todo, en un mundo multicomplejo donde

los purismos disciplinares van rápida y completamente en retirada dejando paso a lo multi y

transdisciplinar, luego entonces, se abrirá el espectro teórico, tanto como la propia problemática

a ser abordada lo solicite.

Tomando en cuenta lo expuesto, podemos decir que, en la actualidad, dadas las

complejidades que obliga un mundo y una sociedad multifactorial y diversa como la actual, se

considera que, en todo análisis de corte social, se deben establecer tres niveles de ejecución que

versan sobre:

a) los factores globales que inciden,

b) los factores nacionales o regionales; y

c) los factores locales o institucionales.

16

Estos tres niveles de análisis deben ser abordados, tanto como sea posible, en función de la temática o problemática a ser afrontada, el tiempo y, finalmente, el espacio o tipo de trabajo por efectuar o concluir. Siguiendo esta lógica, a continuación se procede, mediante un proceso que va de lo general a lo particular, al análisis de la problemática motivo del presente capítulo.

### 1. Surgimiento de los organismos internacionales y establecimiento del neoliberalismo

Los organismos de cooperación de corte internacional, particularmente aquellos dirigidos al financiamiento (de programas específicos o infraestructura), tales como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) o el Fondo Monetario Internacional (FMI), tienen, básicamente, un origen y un destino común: ser instancias de presión (Ramos, 2001, p. 71).

Su configuración se estructura con base en las necesidades de reconstrucción e inversión necesarias (y naturales), posteriores a la Segunda Guerra Mundial, teniendo como eje rector al plan Marshall, establecido en 1947. En su diseño original se planteó como objetivo su desarrollo considerado como una especie de sociedad anónima donde los "socios" aportaban cierta cantidad monetaria en función de su desarrollo económico y muy en particular considerando su Producto Interno Bruto (PIB).

Esta circunstancia hace que los asociados más poderosos (puesto que su aportación es mayor y proporcional al poderío de su economía), sigan guardando tal carácter pues pasan a ser los que mayor peso (y dominancia) tienen en cuanto a las políticas a ser aplicadas por el organismo en cuestión.

Tales organismos se concibieron (cuando menos en términos iniciales e ideales), como una parte de lo que sería la Organización de las Naciones Unidas (ONU), en realidad se estructuran con base en propósitos económicos distintos, pero alineados a una visión económica particular; la de los Estados Unidos como potencia ganadora y dominante en el hemisferio occidental, una vez concluía la guerra.

Como parte de las acciones propias de la reconstrucción y normalización de todas las actividades en el mundo, se convoca a la reunión de Bretton Woods, en los Estados Unidos, con el fin de establecer las bases de un nuevo orden económico mundial. En tal reunión se establece la regla del patrón oro que respaldaría al dólar como la moneda de transito legal utilizada para los grandes flujos económicos mundiales (el valor del dólar se encontraba anclada al oro, de forma tal que su valor era relativo a la posesión de las reservas auríferas suficientes para su respaldo). Dicho nuevo orden monetario comenzó a entrar en crisis, en la década de los setentas en que los Estados Unidos (con los gastos exorbitantes de la guerra de Vietnam como trasfondo), dan por concluido dicho patrón desligando así el valor de su moneda con respecto al oro y substituyendo este por el precio y las reservas de petróleo.

Los organismos que originalmente fueron pensados para la restructuración operativa del mundo occidental y bajo el dominio particular de los Estados Unidos y sus aliados más cercanos (léase el grupo de los 7 conformado por Alemania, Canadá, Estados Unidos, Francia, Italia, Japón y Reino Unido), terminaron siendo una extensión semi-institucional y semi-privada, por sus formas de operación y propio auto financiamiento, de las políticas de todo orden dictadas por los miembros más fuertes o con mayores aportaciones.

Así, se transforman paulatinamente en agencias económico-ideológicas que impulsan entre sus miembros la diáspora de las políticas sociales y económicas a seguir en función de los intereses de los países hegemónicos. En el caso de América latina: "El peso de los organismos internacionales en la conducción de las reformas neoliberales ha sido mayor que el que suelen tener en el caso de los países desarrollados" (Ramos, 2001, p. 137).

En la actualidad, dichas organizaciones, se encuentran totalmente permeadas por la visión neoliberal (visión que al parecer ha entrado en un periodo de crisis en función de dos cercanos acontecimientos sumamente significativos; la salida de Inglaterra del bloque europeo y la asunción al poder de Donald Trump en los Estados Unidos, lo cual parece ser un reflujo de las fuerzas impulsoras del orden global inspirado en el neoliberalismo).

Regresando a los acuerdos de Bretton Woods, vale la pena rememorar que en dicha reunión se presentaron dos propuestas económicas un tanto disimiles (una británica y otra estadounidense), imponiéndose la visión monetarista de los Estados Unidos, que desembocaría posteriormente en el establecimiento de las políticas neoliberales (por oposición a la propuesta británica basada en las teorías de John Maynard Keynes y muy apegada a la continuidad económica de un Estado social, mejor conocido como Estado benefactor).

Si bien las políticas keynesianas relacionadas con el Estado social continúan hasta los años sesenta, la postura neoliberal se encontraba en simiente y acecho, siendo contradictoriamente los movimientos liberales de esa década los que le propinan un impulso para su plena germinación e implantación a principios de los años ochenta (Escalante, 2015).

La ideología neoliberal se hace eco de las posturas antisistémicas de movimientos como el hippie, las protestas contra la guerra de Vietnam, el movimiento de corte mundial en el año 1968, el feminismo, etcétera, expresiones contestatarias que tenían como vínculo la búsqueda de mayor libertad y un rechazo al Estado como vórtice del crecimiento económico y el control de todas las cosas. Estos movimientos son capitalizados, luego entonces, por los impulsores del modelo neoliberal al propugnar por el libre mercado y la privatización de todas las cosas. De hecho, "el Estado benefactor carece de sentido si no apela a las ideas de igualdad, de necesidad y de derechos de los hombres. El consumismo y el Estado benefactor son por lo tanto incompatibles" (Bauman, 2015, p. 92).

De esta manera, se sataniza (de manera constante) todo aquello que tiene que ver con el Estado de bienestar al exigir, si no su declinación, sí su acotamiento a tareas más simples y mínimas tales como la seguridad, dando paso así a una gran ola de privatizaciones y el control del capital privado (sobre el público), de la economía en general. De igual manera, se incentiva una guerra ideológica en la que se comienzan a permutar actos, categorías, pensamientos y circunstancias, por otras completamente opuestas o totalmente distintas a las privilegiadas hasta el momento.

Así, por ejemplo, del privilegio por lo público se destaca lo privado (sobre todo en el ámbito económico); de la búsqueda de una mayor libertad social, se pasa al privilegio del control y el individualismo exacerbado. Si lo conveniente con anterioridad era o tenía que ver con las acciones colectivas (llámese partidos políticos, sindicatos, sociedades, etcétera) ahora se enaltece el esfuerzo individual, de la economía colectiva y solidaria, al hiper consumo individualista, en pocas palabras tal como lo explicitase Urlich Beck: "El lado externo penetra en el interior e influye en lo privado de las relaciones y decisiones; en todos los ámbitos" (Beck, 2014, p. 218). Se implanta completamente, una nueva ideología y una forma de proceder totalmente contraria a la que prevalecía durante la preminencia del Estado social.

Básicamente, es un juego de flujo y reflujo que, siguiendo la analogía propuesta por Zygmunt Bauman y Gustavo Dessal (2014), en realidad representa un verdadero *retorno del péndulo*. Un retorno al cual nos enfrentamos ahora, en el presente actual, al parecer de regreso.

### 2. Características particulares de la OCDE y su influencia en la educación en México

Como ya se indicó, la OCDE tiene su origen en el impulso reorganizador del orden mundial posterior a la Segunda Guerra Mundial. Forma parte de los organismos que (de origen) trataron de inducir una restructura y un nuevo orden, en este caso con base en proyectos gubernamentales específicos, procurando dar un soporte asistencialista a los estados miembros. Tales proyectos, con ánimos de gobernanza inducida, cubren áreas muy diversas tales como: educación, gobernanza, emprendedurismo, economía, transporte, etcétera (OCDE, 2018).

La organización presume tener o echar mano de los mejores especialistas en los diferentes temas en que se ocupan y abordan sus servicios de consultoría. En realidad, efectúa contrataciones o subcontrataciones tanto de consultorías, agentes libres e inclusive de los propios departamentos o instituciones encargadas de las áreas de los mismos países miembros, todo ello para efectuar los estudios que básicamente terminan siendo una serie de "recomendaciones" que tarde o temprano habrán de ser acatadas. Se debe tener presente siempre que: "Los grandes organismos

internacionales, libres de toda traba, aislados de la opinión pública, eximidos de rendir cuentas a los gobiernos mientras que estos sí deben hacerlo, son omnipotentes" (Forrester, 2004, p. 118).

Se debe comprender, por lo tanto, que los organismos internacionales tales como la OCDE, el BM o el FMI, tienen una política no escrita de tipo convergente en el ámbito de la educación, entre otras cosas, por lo que tal como lo sugiere Schugurensky (como se citó en Alcántara, 2010):

A fin de cuentas, puede tratarse de una consolidación del proceso que Schugurensky denomina como "convergencia", en el cual diversas organizaciones multilaterales coinciden en sus criterios para reestructurar la educación superior en una dirección que parece ir a tono con las necesidades del mercado y del Estado (Alcántara, 2000, p. 10).

Es una convergencia ideológica que tiende a desembocar en la ampliación del mercado, la privatización y mercantilización de todas las cosas y los servicios, bajo una égida ideológica basada en el neoliberalismo.

La OCDE (al igual que otros organismos internacionales) fue planeada para el financiamiento de programas específicos en diversos órdenes dentro del ámbito gubernamental de sus estados miembros. Uno de los programas en los cuales se pone un énfasis especial es el educativo. Se debe de tener en cuenta que los estados miembros presentan no solo una diversidad geográfica sino también cultural y económica.

Dentro de este último rubro se ubica una gran disparidad, ya que los ingresos *per cápita* no son iguales ni tampoco, por ende, existe una igualdad en términos de riqueza y acceso al trabajo y al bienestar. Así, es innegable que, al interior de la organización existe una tácita distribución internacional del trabajo que hace a los países miembros no iguales, sino completamente distintos. Esta distribución internacional del trabajo se encuentra firmemente apareada con el tipo, la calidad y las características particulares de la educación, que se imparte en todos y cada uno de los miembros participantes.

Así, por ejemplo, se entroniza y magnifica el modelo educativo finlandés, pero se pretende hacer a un lado las particularidades tanto económicas como sociales, culturales y políticas propias de ese país que, obviamente, no solo son contrastantes sino muy diferentes por cuanto acontece en México (Vidal, 2014). Además, dentro de la redistribución internacional del trabajo, México tiene un estatus en función de la manufactura y muy particularmente centrada en la maquila, mientras que Finlandia está más cercana a los meandros de los servicios.

En general, el sistema político y económico finlandés (educación incluida), se ubica en un lugar cercano a lo que podríamos denominar como un Estado de bienestar de corte capitalista, mientras que México se encuentra inmerso en una serie de ajustes o "reformas" de corte neoliberal que han ido minando de manera constante las instituciones que conformaban al Estado de bienestar. Las condiciones, por lo tanto, son diametralmente opuestas en todos los órdenes, ya que un estado como el finlandés, de acuerdo con la ideología neoliberal predominante en México, estaría más cercano a lo que se ha dado en denominar como populismo. Estas circunstancias se repiten con otros estados miembros de la OCDE y solo representa un ejemplomuestra de cómo sus políticas tienen distintos raseros según el estado de referencia.

### 3. La OCDE y la firma de acuerdos o cartas de intención y la reforma educativa en México

Una de las vías de acción de los organismos internacionales tales como la OCDE, son las *recomendaciones* o *cartas de intención*. Básicamente son estudios que se efectúan en un área en especial, en este caso sobre el campo educativo mexicano, que (sin ser uno solo en particular), dieron paso a la generación de un Nuevo Modelo Educativo, como una acción posterior a una reforma educativa que ha impactado a la educación en México, particularmente aquella que por obligación debe ser impartida por el Estado.

La reforma e implantación del nuevo modelo son parte de las recomendaciones hechas por la OCDE a las autoridades mexicanas, y se enmarcan en una serie de cambios de corte completamente neoliberal ya que como en el caso de la educación, también se han presentado cambios en otros ámbitos tales como la energía, el campo, etcétera.

Llama particularmente la atención el caso del "Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas", publicado en el año 2010 y que ha sido poco abordado dentro del gremio académico-magisterial, pues es, en verdad, un resumen de lo que el gobierno de México debería de hacer de acuerdo con la óptica de la OCDE, y que contiene todos y cada uno de los lineamientos que guiaron tanto la Reforma educativa como lo contenido en el Nuevo Modelo.

Es interesante dicho acuerdo de cooperación pues los avocados a discurrir las problemáticas educativas en nuestro país no podemos dejar de ver y analizar todas estas políticas inducidas desde organismos externos y que afectan la operatividad del sistema educativo mexicano. Es significativo su análisis, además, puesto que en sus sugerencias (o mejor dicho instrucciones), se puede evidenciar la profundización de un modelo político-económico como el neoliberal que busca por sobre todo la comercialización y privatización de la educación, tratando de presentar un rostro distinto y de una aparente modernización.

La Reforma Educativa (básicamente una serie de acciones de corte político-administrativo) se configuró por parte del Gobierno Mexicano, violando (en cierta forma), la operatividad académico-educativa pues, posterior a la puesta en marcha de la reforma, se generó el denominado Nuevo Modelo Educativo, cuando los cánones presuponen que en primera instancia se debiese haber perfilado y analizado cuidadosamente (con toda la sociedad y cada uno de los actores educativos), un modelo donde se concibiesen todos y cada uno de los cambios, necesidades, perfiles, etcétera, necesarios y/o pertinentes para dar paso a un nuevo diseño de educación, de ciudadano e inclusive de una nueva sociedad, y que se percibe como algo necesario y adecuado para el país.

En dicho acuerdo se plantean de manera sucinta lo que el gobierno de México debía de hacer de forma imperativa para (de acuerdo con la OCDE) modernizar y volver más eficiente y de mayor calidad su educación. Es un acuerdo que, como ya se planteó, ha sido poco estudiado

o abordado en los análisis académicos, pero que derivó (mediante una serie de acciones administrativas y políticas) en el inicio de la privatización y mercantilización de la educación obligatoria a cargo del Estado. Ello aconteció particularmente en algunas acciones como las que a continuación abordamos.

La descentralización (en realidad un desarreglo institucional) de diversas funciones tanto nuevas como ya existentes dentro de la Secretaría de Educación Pública (SEP), particularmente relacionadas con la educación obligatoria. Dentro de este aspecto se ubica la transmutación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) como un organismo autónomo y la creación del Instituto Nacional de la Infraestructura Física Educativa (INIFED), de igual manera, con un carácter autónomo.

En este punto se debe de considerar que si bien teóricamente la descentralización o en su caso una desconcentración implica la adquisición de cierta autonomía. Ello debiese traer como consecuencia, el enriquecimiento de la administración pública y una mejor instrumentación operativa de las funciones asignadas, en el caso del Estado Mexicano; sin embargo, esto difícilmente se cumple, ya que en gran parte de dichos organismos autónomos, se designan por la vía directa a sus titulares, lo cual los hace (una vez más) dependientes de las políticas centrales, fungiendo no como organismos autónomos (o con cierto grado de autonomía), sino únicamente como organizaciones "satélite" que llevan a cabo las instrucciones que se dictan de manera central. Luego entonces, el proceso de descentralización se ve pervertido y no viene a ser más que una acción de distracción para operar políticas ya asumidas de ante mano.

En el caso del INEE, resulta claro que su intención siempre fue la evaluación para la selección, lo que se formalizó con la reforma educativa que permitió que, con base en sus resultados, los docentes podrían ser eliminados del sistema, sin consecuencia alguna para la administración; es decir, podrían ser despedidos sin guardar garantía alguna.

Con respecto a la creación del INIFED, las condiciones de la descentralización son las mismas, siendo su objetivo primordial el acercamiento de la educación (en este caso por cuanto se refiere a la infraestructura física), a las condiciones del mercado.

El programa "Escuelas al CIEN" (Certificados de Infraestructura Educativa Nacional), no se refiere a las posibilidades de una escuela para que su operatividad tanto física como administrativa y académica sea al cien por ciento, sino a una abreviatura (convenientemente efectuada ya que da la impresión de que sí se refiere a ello), para denominar un programa mediante el cual el gobierno federal da su anuencia para la apertura y operación de un fideicomiso de carácter privado que, a su vez, emita y coloque certificados en el ámbito del mercado bursátil.

Esto significa que se obtengan fondos vía la operatividad de la Bolsa Mexicana de Valores (BMV) mediante la emisión de acciones denominadas "Fibra E" (Flores, 2018). Esta operación financiera posee varios meandros de los cuales los más importantes son los siguientes; en primera instancia, se hipotecan a futuro los recursos federales del ramo 33 que serán dirigidos a los estados. Tal ramo, por lo tanto, tiene un carácter federal y de común acuerdo y mediante convenio firmado con los gobiernos de los estados, se compromete el 25 % de su porcentaje.

Es importante considerar que tales recursos no necesariamente son existentes, sino que puede ser una deuda contratada a futuro, por lo que básicamente hablamos de fondos que se comprometen a ser entregados al momento de su asignación por el gobierno federal. De ahí surge la afirmación de "traer el dinero del futuro al presente" (SEP, 2018), pues lo que se venden son bonos emitidos por una instancia financiera (un intermediario fideicomitente) y colocados en la Bolsa Mexicana de Valores para su venta. Es importante indicar que el emisor de los títulos es el Banco Invex, a través del Fideicomiso 2595; es decir, el deudor oficial de estos certificados es INVEX (Invex Banco, 2015) y no las entidades federativas (Cadena, 2015).

Lo que no se clarifica, son diversas acciones que vienen acompañadas por tal emisión. En primera instancia, existe no solo la garantía de los fondos del ramo 33, sino también, las escrituras del bien inmueble, en este caso, de la escuela "participante". En segundo lugar, se debe tener bien claro que ocurre un proceso de auto inversión por parte de los fideicomitentes pues el dinero que se opera para el mantenimiento, ampliación o remodelación de la infraestructura física, representa básicamente una inversión sobre una inversión.

Lo mencionado es así dado que el negociante invierte en el bien transformado que, en caso de ser necesario, por falta de pago o insolvencia, puede pasar a sus manos, siendo un bien en buenas condiciones de venta u operación pues en él se invirtió el dinero prestado o colocado en bonos, mismo que se puede recuperar de manera inmediata mediante su venta, ello sin contar las ganancias propias de la posesión/venta de los bonos correspondientes, es decir, resulta ser un negocio redondo.

Con esta forma de financiamiento cabe preguntarse: ¿Dónde queda el Estado, los padres de familia, maestros y alumnos? El Estado trata de hacerse a un lado de las obligaciones que por ley le corresponden. En todo caso, si no existen fondos es porque el mercado está contraído o existen distorsiones por lo que, como última instancia, en todo caso no es su culpa. Por cuanto respecta a los padres de familia, quedan totalmente comprometidos (si antes no lo hacían), a solventar los problemas futuros que se presenten por cuanto respecta al mantenimiento de la infraestructura física, ya que ellos firmaron mediante un acuerdo estar conformes con el ingreso al programa de escuelas al CIEN. Los demás actores del proceso educativo (docentes y alumnos), prácticamente quedan al margen dependiendo casi exclusivamente de las potencialidades *directivas* de aquellos que al momento se encuentren al frente de la institución escolar. Esto último representa otro de los grandes engaños que encierra la reforma educativa y que, a continuación, abordaremos como último punto de este trabajo.

Otro de los grandes mitos de las reformas educativas de corte neoliberal (eso ya ocurrió con anterioridad en otros países tales como los Estados Unidos o Chile), es la búsqueda y por su puesto otorgamiento de cierta "autonomía" a la institución escolar. En realidad, es técnicamente hablando una especie de empoderamiento del cuerpo directivo escolar para la toma de decisiones respecto al rumbo financiero de la institución.

Ello significa que se otorga cierto "libre albedrio" para que los directivos puedan atraer inversiones que permitan mantener a flote la operatividad cotidiana de la escuela. Implica, además, que puedan (en cierta manera), comenzar a competir por esos mismos recursos con otras instituciones de un mismo nivel y especie. Esta "autonomía" financiera, va de la mano

con otra relacionada con el manejo (supuestamente también autónomo) del currículo o una parte de él para adecuarse a las *circunstancias propias* que rodean el entorno institucional. Ambos caminos (sobre todo el primero), lejos de verdaderamente dar libertad a la operatividad escolar y sus finanzas, los aleja del cobijo gubernamental y literalmente los *echa* en brazos de la competitividad mercantil, cosa totalmente ajena al espíritu que dio origen a la escuela como institución reguladora del conocimiento social.

La supuesta autonomía tanto administrativa como curricular encierra grandes riesgos (quizá más la primera, reiteramos, que la segunda), ya que imbuye a la institución escolar en una dinámica de competencia por fondos públicos o privados que además dependerá totalmente de las "habilidades directivas" de quienes se encuentren al frente y a cargo de la misma. Es básicamente, ubicar a la escuela en un punto de mercado en el cual compite de tú a tú con otras de su misma especie. Resulta por lo tanto lógico pensar que, en un plazo no muy largo, iniciará (como instruye en cualquier otra empresa en el mercado), la depuración por quiebra o rechazo de algunos de los demás competidores. Esta es la dinámica a la que se encamina a la escuela: una dinámica mercantilista.

Por otro lado, dicha "autonomía" pone las bases también para que, de manera posterior, se pueda implementar un sistema de *bouchers* susceptibles de ser operados directamente entre una dependencia gubernamental (cualquiera que esta sea), y los padres de familia, sin tomar en cuenta a la institución escolar en sí. Es un mecanismo de financiamiento directo (reiteramos ya implementado en otros países que han seguido reformas educativas similares), que tiene como base las ideas sobre la ampliación del libre mercado de Milton y Rosa Friedman (2008), impulsores ideológicos del neoliberalismo a ultranza y particularmente en el ámbito educativo.

Finalmente, en cuanto respecta a la supuesta autonomía curricular, es básicamente un proceso mínimo de desconcentración del curriculum en el cual un pequeño porcentaje del plan curricular se "otorga" o se "cede" para ser ocupado por contenidos y actividades que se consideren prudentes en función del entorno tanto cultural como geográfico que impacta a la escuela. Puede ser considerado como una micro descentralización curricular para que pueda

ser operado por el cuerpo docente de acuerdo con una evaluación previa para así acercar la operatividad escolar a la comunidad que comprende el entorno. Son luego entonces, contenidos mínimos con un carácter local, prevaleciendo en su gran mayoría y porcentaje el curriculum general asignado al nivel de estudios en cuestión, por lo que su impacto es muy relativo.

### **Conclusiones**

Sobre la base de todo lo antepuesto, se pueden arriesgar algunas conclusiones como las siguientes: es importante considerar que, en un mundo global e interdependiente, los análisis relacionados con las políticas educativas a ser aplicadas en el país deben de efectuarse de una manera integral contemplando factores que van desde lo global, lo local o regional, hasta lo interno o institucional, so pena de hacer afirmaciones poco claras o bien que muestren un solo aspecto del fenómeno.

Tal es el caso de la llamada reforma educativa y la implantación de un nuevo modelo educativo en México que no fue precisamente concebido mediante una consulta verdadera con los actores educativos, sino como un derivado de ciertos compromisos contraídos con los llamados Organismos Internacionales (en este caso, particularmente con la OCDE), lo que trae como consecuencia que se generen acciones no siempre representativas de las necesidades propias del país, sino derivadas de una serie de acuerdos o *análisis*, que son implantados, muchas veces a contra corriente con la realidad y con el ocultamiento de otros fines.

También es importante que el personal docente se preocupe por extender su mirada más allá de lo puramente interno e instrumental de su práctica cotidiana (propiamente su trabajo en el aula), para poder evidenciar cómo factores completamente externos influyen o pueden llegar a influir tanto en su desempeño profesional como en la afectación de su vida como persona o individuo situado en un contexto particular.

Finalmente, sería importante que, en un momento dado, se pudiese capacitar a los docentes de los niveles básico y medio superior, o impartirles cursos, cuyo contenido verse

sobre política educativa, con el fin de motivarlos a conocer las particularidades y características propias de los organismos internacionales que, como la OCDE o la UNESCO, influyen en las áreas gubernamentales y que posteriormente se verán reflejadas en acciones concretas, como las llamadas reformas educativas.

### Referencias bibliográficas

- Alcántara, A. (2000). Tendencias mundiales en la educación superior. El papel de los organismos multilaterales. En Cazés, D., Porter, L. e Ibarra, E. (coords.). *Reconociendo a la Universidad: sus Transformaciones y su Porvenir.* (Tomo I Estado, Universidad y Sociedad: entre la Globalización y la Democratización) (PÁGINAS DEL CAPÍTULO). México: CEIICH-UNAM.
- Bauman, Z. (2005). Trabajo, consumismo y nuevos pobres. España: Gedisa.
- Bauman, Z. y Dessal, G. (2014). El retorno del péndulo. Sobre psicoanálisis y el futuro del mundo líquido. España: FCE.
- Beck, U. (2014). La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad. España: Paidós.
- Cadena, G. (2015). Escuelas al CIEN: Sobre la colocación de los certificados y lo que está por venir. En *Revista NEXOS*. Disponible en: https://educacion.nexos.com.mx/?p=114
- Escalante Gonzalbo, F. (2015). Los años setenta. Breve historia del neoliberalismo. Nexos.

  Disponible en: https://www.nexos.com.mx/?p=24790
- Flores, N. (2018). Endeudan la educación básica con programa Escuelas al CIEN. Revista Contralinea. Disponible en: http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/2018/04/05/endeudan-la-educacion-basica-con-programa-escuelas-al-cien/
- Forrester, V. (2004). *Una extraña dictadura*. México: FCE.
- Friedman, M. y Friedman, R. D. (2008). Libertad para elegir. España: Gota a gota.
- INVEX BANCO (2015). *Aviso de oferta pública de deuda*. Disponible en: https://www.bmv.com.mx/docs-pub/ofertdeu/ofertdeu\_636439\_1.pdf

- Maldonado, A. (2015). *Hipotecando la infraestructura educativa: hacia un nuevo modelo de financiamiento*. Disponible en: https://educacion.nexos.com.mx/?p=20&
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2010). Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Disponible en: http://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2018). *Centro México*.

  Disponible en: https://www.oecd.org/centrodemexico/temas/
- Ramos Pérez, A. (2001). Globalización y neoliberalismo: ejes de la reestructuración del capitalismo mundial y del Estado en el fin del siglo XX. México: Universidad de Chapingo.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018). Discurso del Secretario de Educación Pública, Mtro. Aurelio Nuño Mayer. Inauguración del Coloquio Internacional de Educación Pública. Disponible en: https://www.gob.mx/sep/prensa/discurso-secretario-de-educacion-publica-mtro-aurelio-nuno-mayer-inauguracion-del-coloquio-internacional-de-educacion-publica?idiom=es-MX
- Vidal Figueroa, C. (2014). *Política social comparada entre países de la Alianza del Pacífico y de la Unión Europea: México, Finlandia y España*. Disponible en: https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2014/167726/Tesis Doctoral Carla Vidal Figueroa.pdf

### Desafíos contemporáneos de la educación

Tomás Román Brito Juan Cristobray Román González Patricia Ledesma Vázquez

### Resumen

En los tiempos contemporáneos se habla de grandes transformaciones; adelantos científicos y tecnológicos, desarrollo social y económico. En política se habla de reformas de Estado, de reformas en áreas estructurales, de reformas educativas, de modernización de la educación; pero también en este mundo en evolución estamos en una época que se caracteriza por una sociedad del conocimiento y sociedad emergiendo en una etapa histórica denominada globalización. En este contexto, los gobiernos nacionales prometen dentro de sus planes gubernamentales ser agentes de cambio para un mejor nivel de vida a través de principios humanistas, de paz, de desarrollo y participación social, de impulsar el perfeccionamiento de la democracia como forma de participación activa de la ciudadanía con diversas modalidades o figuras reflejadas en prácticas culturales cotidianas.

La educación enfrenta desafíos en cada etapa histórica. Ha habido avances en el desarrollo de la educación que llega el pueblo, establecimiento de sistemas educativos cada vez más estructurados conforme a las exigencias sociales, aumento de matrícula en atención

de educación básica, mayores porcentajes absorción entre diversos niveles educativos, pero

a través de las diversas etapas históricas existen desafíos a veces lentos de resolver, sea de

financiamiento, de infraestructura, de formación de docentes, sea de las formas de gobernanza,

o de desarrollo económico.

Palabras clave: desafíos, educación, etapa histórica, perspectivas educativas.

Introducción

Este capítulo es de corte reflexivo, relacionado a la educación sobre sus desafíos, confrontándolo

con el pasado histórico mostrando la evolución de logros y regresiones. Dentro de las etapas

muy marcadas en el México contemporáneo, y de manera similar en otras naciones, están las

etapas del México independiente, el porfiriato, el posrevolucionario y el momento actual; en

estos períodos históricos se pueden denotar características muy marcadas que dan cuenta de los

logros y regresiones en los aspectos centrales tanto político, económico y social.

Se parte del supuesto de que las esferas política, económica y social, están intimamente

interrelacionadas, y que cualquier cambio o reforma de una, está acompañada de cambios

significativos en las otras; los mecanismos políticos, acuerdos institucionales, legitimación del

ejercicio del poder, deben contar con reglas del juego muy claras, para que los diversos actores

del sistema económico y social se meneen en su actuar, sin camisas de fuerza.

1. Metodología

A través de la identificación de las categorías de análisis, indicadas en las palabras clave, se

procedió a indagar las referencias y enfoques teóricos que sustentan los logros y regresiones en

los aspectos centrales tanto político, económico y social, durante los diversos periodos históricos

32

del México contemporáneo, engarzando los logros y regresiones en el ámbito educativo, para denotar los retos educativos contemporáneos.

El presente capítulo es un estudio de tipo reflexivo, documental exploratorio y descriptivo; su objetivo central pretende identificar los desafíos educativos del México contemporáneo.

### 2. Referencias y enfoques teóricos

En este capítulo, *desafio* se denota como un problema de transcendencia social a enfrentar, que por lo general son identificados, jerarquizados y tratados en el campo de las políticas públicas, como categoría analítica denominada *problema público*, dentro de las exigencias y necesidades sociales.

En el ámbito educativo, *desafios educativos* se refiere a problemas públicos educativos, que como todas demandas, o como necesidades sociales catalogadas como problema público, se enfrentan también a limitación de recursos o presupuesto público, rigidez en las estructuras administrativas, administración inflexible, el peso del entorno y sus usos, costumbres y tradiciones, distribución geográfica de la población, heterogeneidad étnica, marcos legales inadecuados, la visión asistencialista de esperarlo todo del Estado, por citar algunos.

Estado es "como la macroinstitución social encargada de administrar el desarrollo, de concentrar y distribuir el poder político y de orientar la toma de decisiones sociales" (Ortegón, 2008, p. 19). En este paralelo, la definición de Roth sobre la figura Estado dice que

Es aquella institución que formaliza unas reglas de juego en ámbitos que pretende regular, por medio de promulgación de textos jurídicos y administrativos, de la creación de organizaciones y de redes de interacción que sirven de enlace entre la organización y el entorno pertinente en el cual desea desarrollar su acción (2002, p. 17-18).

Por su parte, Torres y Santander, en su obra *Introducción a las políticas públicas*, de manera magistral, resumen las funciones del Estado frente a las políticas públicas en el siguiente cuadro.

Figura 1. Esquema de las funciones del Estado frente a las políticas públicas

### Bienestar social

### Función de asignación:

Que busca asegurar la provisión de bienes y servicios sociales, o el proceso mediante el cual el total de recursos se divide entre bienes privados y sociales.

Función de distribución: proceso mediante el cual la renta y la riqueza se distribuyen para garantizar un estado equitativo y justo.

Subsidiario: Coloca al Estado en un punto intermedio para administrar los equilibrios o desequilibrios que se presentan frente a la sociedad civil, mediante incentivos y mecanismos de competencias.

### Desarrollo económico

Planeador y promotor del desarrollo: El Estado se concentra en un enfoque social y responsable por las demandas sociales, con énfasis en el pluralismo, la cohesión y la igualdad de oportunidades.

Regulador: Se pregona la condición del Estado como instrumento o árbitro al servicio de clases o grupos específicos.

### Función de estabilidad:

que se orienta a garantizar la estabilidad económica mediante la utilización de la política presupuestaria y la estabilidad social mediante la resolución de conflictos.

### Seguridad

Evitar y garantizar que no exista opresión militar, coerción económica o presión política, de forma que pueda seguir libremente su propio desarrollo o progreso.

Garantizar la seguridad de las personas, tanto a nivel de propiedades, integridad y bienestar

Fuente: Torres y Santander, 2013, p. 26.

Estos mismos autores acentúan que en el contexto específico de América Latina, se observa que la intervención económica y social de los Estados se pueden agrupar en tres orientaciones:

- Planeador y promotor del desarrollo: El Estado se concentra en un enfoque social y responsable por las demandas sociales, con énfasis en el pluralismo, la cohesión social y la igualdad de oportunidades.
- Regulador: Se pregono la condición del Estado como instrumentos o árbitro al servicio de clases o grupos específicos.

 Subsidiario: Coloca al Estado en un punto intermedio para administrar los equilibrios y desequilibrios que se presentan frente a la sociedad civil, mediante incentivos y mecanismos de competencias (2013).

Alrededor de estas tres visiones se forman ideas y objetivos de las políticas públicas, de modo que deben ser leídas y abordadas como la materialización de diferentes ideas (o ideologías) de la *relación entre Estado y políticas públicas, Estado y sociedad, Estado y Economía*.

A continuación, en forma breve se caracterizan las principales etapas históricas de México. En los casi seis décadas (cincuenta y seis años) de vida independiente, México se vivió políticamente sin un rumbo fijo entre dos tendencias la liberal encabezados por los insurgentes que se imitaban ideas de avanza en campo político, impulsando una república federalista, y los conservadores o continuadores de los realistas que querían a toda costa seguir conservando sus privilegios, impulsando una república centralista. Sobre este periodo histórico del recién México independiente, acertadamente lo caracteriza Clouthier: "Una vida de desgracias en la que sucedieron guerras civiles, intervenciones militares extrajeras (una española, dos francesas y una estadounidense), motines, cuartelazos, levantamientos, golpes de Estado y la promulgación de cuatro constituciones: 1824, 1836, 1843, y 1857" (1988).

El periodo del porfiriato se caracterizó en principio reconociendo la deuda contraída por México y aceptando nuevos empréstitos (1855), por la facilidad a la inversión extranjera. En este periodo se acentúa la brecha entre clases privilegiadas de políticos, iglesia, los hacendados, los extranjeros y los intelectuales y el resto del pueblo mexicano empobrecido, despojado de sus tierras, destinado a ser servil y humillado en sus básicos derechos humanos.

Luego, viene el periodo de la Revolución Mexicana, que ante en agotamiento del control social y sus extremos de empobrecimiento, peonaje tipo esclavismo, represión y despojo, descomposición de mecanismos de participación, negociación y representación, generó demandas sociales (causas de la Revolución Mexicana) que el sistema político de la época fue incapaz de satisfacer. Revolución Mexicana que recoge principios consagrados y reflejados en

la constitución de 1917: reconocimiento de derechos individuales, principios de la nación en su organización política en tres órdenes de gobierno y de normas, federal, estatal y municipal, áreas estratégicas de Estado, por citar algunas. Dando paso al periodo posrevolucionario que tuvo otra crisis en el orden político, económico y social a partir de la década de los setentas derivado del modelo económica cerrado, sustitución de importaciones, subsidios, fijación o control de precios, deuda pública contraída, caída de los precios del petróleo, inflación, entre otros puntos importantes del periodo, dando paso al modelo de desarrollo económico neoliberal, de economía abierta y de cartas de intensión para aceptar la benevolencia de los organismos internacionales y renegociación de deuda, fobaproa; aspectos que impactó a la vida social, política y económica del México contemporáneo. Lo peor es que el sistema político cerrado a mecanismos de participación, negociación y representación, generó demandas sociales reflejadas en las elecciones de 1988, en el levantamiento del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional y en los postulados de Luis Donaldo Colosio. El pueblo demandaba justificadamente cambios en dichos mecanismos de participación, negociación y representación con nuevas reglas claras en el terreno político, reglas claras para la política, la economía y el ámbito social a través de reformas estructurales de Estado; reformas estructurales que prometieron mejorar la calidad de vida de los mexicanos pero, que más bien, a pesar de mejoras significativas en diversas áreas, dichas reformas estructurales han favorecido a determinas élites sea nacionales o transnacionales.

#### 3. Resultados

El Doctor en materia educativa Latapí, en sus discursos de análisis de la política educativa, identificaba cinco enfoques de evaluación:

- Confrontar el periodo sexenal con el pasado histórico, mostrando sus avances y retrocesos con relación a sexenios anteriores;
- Contraponerlo a sus propias promesa y programas iniciales;

- Evaluarlo, como suele hacerlo la oposición, a la luz de valores abstractos (justicia, igualdad, participación, libertad, etc.) que representen un ideal normativo de sociedad;
- Examinarlo a la luz de luna supuesta ideología de la Revolución Mexicana;
- Confrontarlo con las *necesidades del país*, definidas de alguna manera, como marco de referencia para apreciar lo realizado.

A continuación, se proyecta dar una sinopsis panorámica sobre los desafíos y propuesta que enfrentó la educación en las principales etapas históricas de México, de la comparación de estas, se denotan los desafíos en materia educativa, así como la evolución en su cumplimiento o estancamiento.

Al inicio de la vida del México independiente la constitución de 1824, establecía la obligación de los ayuntamientos de impartir educación, pero por la inestabilidad política y falta de presupuestos, esto fue casi letra muerta. Entre 1824 a 1875 competían dos grandes corrientes de educación la conservadora y la civil o liberal. La primera con el apoyo de terratenientes y comerciantes era una educación de corte dogmática defensora del principio de autoridad eclesiástica, siendo la Iglesia la que mantenía el monopolio educativo. La segunda fue partidaria de una educación popular, democrática, obligatoria y laica. Entre estas dos corrientes, por falta de escuelas públicas y disputas entre estas corrientes en el contexto político, triunfaba la hegemonía conservadora. En 1833 se creó la Dirección General de Instrucción Pública con los siguientes propósitos:

- Renovar contenidos.
- Tolerar la instrucción religiosa
- Proveer personas capacitadas para el trabajo
- El Estado es el responsable de las decisiones educativas.
- Facilidad a los particulares para abrir escuelas
- Creación de escuelas normales (Robles, 1993).

Todo ello bajo el paradigma impulsado por Lucas Alamán de igualdad política y social para todos los mexicanos. Los liberales en la prensa de la capital mexicana criticaron fuertemente la educación con tintes coloniales dogmáticos, señalando:

- La educación no había contribuido a formar hombres útiles.
- La enseñanza giraba en torno a la teología y no para oficios y profesiones prácticas, sin que existiera el espíritu de investigación científica.
- La educación indígena se tiene en el olvido.

El periodo de Porfirio Díaz podemos resumirlo en se puede denominar la concertación política de los actores: a los liberales consintió que incluyeran las leyes de reforma en la constitución de 1857, en materia educativa tiene que ver mucho la cartilla moral, en sustitución de los diez mandamientos o catecismo; a los conservadores los atrajo a integrarse al partido científico, a la iglesia le permitió ciertas libertades y prerrogativas políticas en materia de impartición de educación dogmatizada.

En 1889 y 1890 se llevaron a cabo los dos congresos de instrucción pública, buscando la unidad nacional con los postulados:

- Extender la educación básica a todo el territorio nacional.
- Unificar métodos, procedimientos y textos en todo el territorio nacional.
- Centralizar las decisiones sobre instrucción pública.
- Difusión de las escuelas normales en cada entidad de la federación.
- Se adoptó el positivismo y el método científico, desplazando al método teológico.

El descontento por la falta de mecanismos de participación y representación, y atención de necesidades básicas de la población fue creciendo. En 1906 el manifiesto programa del Partido Liberal, impulsado por Ricardo Flores Magón, da cuenta de ello, y exigía:

• Supresión de la reelección para el presidente y gobernadores de las entidades de la federación.

- La inhabilitación del vicepresidente para asuntos legislativos.
- La abolición de la pena de muerte.
- La obligación de impartir enseñanza netamente laica en escuelas de gobierno o particulares, junto con la obligación de la instrucción hasta los 14 años.
- La jornada laboral de ocho horas y un salario mínimo de un peso para todo el país.
- La disminución del impuesto del timbre y la grabación de mayores impuestos a los artículos de lujo, mientras a los artículos de primera necesidad se les debería cobrar lo mínimo.

Tiene lugar la revolución mexicana, la intensión inicial de retomar los postulados de la constitución liberal de 1857. Se generan cambios, se retoman aspiraciones y reclamos del pueblo que se reflejan en los principios constitucionales y modelo de nación a la que aspiramos en ese tiempo de inicios del siglo XX, que de alguna manera se reflejan en el manifiesto del partido liberal.

Dentro del periodo histórico del México contemporáneo está el modelo de sustitución de importaciones y las trasformaciones con ideales revolucionarias (1929- 1952), el sistema político se caracteriza por:

- Presidencialismo
- Un partido de Estado
- Promoción y control de las organizaciones populares.
- Intervención económica del Estado.
- El Estado promotor de cultura y organizador de la sociedad.

Al momento de creación de la SEP el 9 de febrero de 1921, Vasconcelos se planteaba los siguientes propósitos:

• Hacer llegar al pueblo la educación universitaria y no concebirla en exclusivo para una élite.

- Estimular los trabajos manuales en las escuelas.
- Tener un departamento de educación especial.
- Difundir la higiene personal como una función especial de la Secretaría.
- Difundir la cultura estética junto con los principios de salud.
- Impulsar acciones de alfabetización a todo el país con tres horarios matutino, vespertino y nocturno.
- Impulsar las misiones culturales.

Para 1926 se expidió un decreto por el presidente Calles en el que prohibía a la Iglesia Católica la enseñanza de dogmas y catecismo en las escuelas. La Iglesia Católica prácticamente se comportó como antirrevolucionaria y realizó un boicot económico, un enfrentamiento armado llamado guerra cristera, se quejó con el Vaticano para presionar al gobierno mexicano por los postulados educativos de laicidad, obligatoriedad y gratuidad.

Con los postulados consagrados en la constitución de 1917, y con las acciones de gobiernos sea con decretos, con reglamentos o con instrucciones administrativas, siguió con la estrategia política con postulados liberales, pero concentrando el control educativo a través del Estado. Los tiempos posrevolucionarios fueron con esta tendencia a lo que agregaríamos los siguientes propósitos:

- Una creciente construcción de escuela y creciente atención a los mexicanos en edad escolar.
- Se impulsó la educación técnica, la difusión de la ciencia y el arte.
- Se crea el Departamento de Asuntos Indígenas para atención y educación.
- Se impulsa la formación, actualización y material didáctico docente.
- Se institucionaliza al profesor de carrera en la UNAM y se crea el Instituto Politécnico Nacional.
- Se impulsa la capacitación y apoyo al campesinado para su mejoramiento económico, cívico y técnico.

En México se generó un periodo que se le ha denominado estabilizador que comprende aproximadamente de 1952 a 1970. Durante el periodo estabilizador se caracterizó por un aumento en la planta productiva con aumento de empleos, repunte en un mejor nivel de vida de los mexicanos, reducción de la dependencia externa, mayor soberanía en el aprovechamiento de los recursos naturales.

### 4. Reforma económica, reforma política, trasnacionalización e impacto social

En la década de los setentas inició la implementación de un nuevo modelo económico de desarrollo denominado neoliberal; modelo hegemónico que está de usanza hasta la segunda década del siglo XXI. Con ello, también se dio inicio a reformas estructurales de Estado y políticas que han impactado todos los rincones de la vida social.

Dentro las justificaciones para el cambio sistematizado, continuo y coercitivo del modelo de desarrollo económico de Estado interventor a un modelo de desarrollo económico neoliberal está lo se ha denominado *modernización del país*. Sus impulsadores de este nuevo modelo económico neoliberal fueron Margaret Thatcher y Ronald Reagan. La justificación tuvo como telón de fondo, las dificultades crecientes de las economías occidentales de corte capitalista y el denotado paradigma keynesiano en el que se fundamentaba la intervención Estado en aspectos productivos. Con el nuevo modelo económico neoliberal, se rechaza la intervención pública e impulsando el retorno de las teorías liberales, para impulsar el protagonismo del mercado limitando las funciones de Estado a crear el orden necesario para la libre competencia; además dar frente a esas dificultades heredades del modelo keynesiano para controlar la inflación, reducir y controlar el gasto público, depreciar el interés del capital y los impuestos a para relanzar la iniciativa privada e incentivar la inversión, con clara apertura de las fronteras pasando de una economía cerrada a una apertura abierta a la inversión extranjera y movilidad de capitales con tendencia a otorgar facilidades, subsidios a empresas transnacionales. Además de que algunos problemas dejaron de ser netamente nacionales para convertirse en grado de

problemas trasnacionales o de atención integral con varias naciones, con ello prometiendo elevar la calidad de vida de los habitantes; los resultados los conoce la mayoría de la población y todos los estudiosos de estos temas los puede ver con los puntos principales con los que se mide la calidad de vida de los mexicanos.

El sistema de economía cerrada, de alguna manera también lo era en el aspecto político y de participación social. México, al igual de muchos países, emprendió el proceso del cambio económico haciendo cambios constitucionales para dar curso al nuevo modelo de desarrollo económico neoliberal, pero también estaba agotado el modelo del sistema político cerrado a la competencia correspondía a una construcción corporativista, partido de Estado, cerrado a la participación social partidista y a la competencia económica, pues era inaceptable las antiguas reglas del juego y demandan su transformación. En este sentido el sistema político que gestó sus raíces en la década de los treinta, fue incapaz de evolucionar para dar curso a un crecimiento económico sustentable y un desarrollo social creando mecanismo de participación, negociación y representación política, por lo que era impostergable modernizar el sistema político; así se reflejó desde los descontentos del movimiento del 68, y demás eventos similares de descontento social en los aspectos de participación social y apertura política; de igual forma fue el síntoma de cerrazón política como los resultados de las elecciones de 1988, los postulados de Luis Donaldo Colosio, o el efecto del voto del 2000 en cascada foxista en favor de la oposición al PRI como partido de Estado y hegemónico. Por lo que, con la reforma política exigida por la sociedad de curso a la reestructuración del poder político, aún con prácticas de resistencia de querer carro lleno en los resultados electorales a través de viejos mecanismos de acarreo, compra de votos e inducción de voto con promesas incumplidas, para dar curso a la alternancia de partidos y diversificación del poder.

En esta transición de un Estado benefactor a un modelo de desarrollo Neoliberal, se ha generado crecimiento y desarrollo en México, aunque no en los índices y niveles esperados, pues se han ensanchado las brechas entre los que ostentan y concentran la riqueza, y el grosor de la población mexicana. Ello da cuenta los niveles de vida o niveles de bienestar, en los

principales rubros que mide la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE): ingreso y patrimonio financiero, empleo y remuneración, vivienda, balance vidatrabajo, salud, educación y competencias, comunidad, compromiso cívico y gobernanza, medio ambiente, seguridad personal y bienestar subjetivo.

México le apostó a la modernización del país a través de la apertura económica, reforma política, apertura de participación social. Con el modelo económico neoliberal y apertura económica el flujo de capital extranjero ha constituido como la principal fuente de crecimiento y transformación estructural, aunque a costa del deterioro ambiental, contaminación de suelos y agotamiento paulatino de recursos no renovables.

Con el modelo económico neoliberal, no ha habido ningún rubro que se escape a los efectos de su implantación, incluyendo el educativo, los empresarios mexicanos, los burócratas, los sindicatos, los trabajadores, las familias; sea por recortes presupuestales, sea por desmantelamiento de las empresas de Estado a precios irrisorios en detrimento del patrimonio nacional, sea por corrupción, tráfico de influencias, o por delitos de cuello blanco.

Los retos educativos del México contemporáneo que están latentes y que los identifica la OCDE (2018). *Getting it Right* (p. 71), son entre otros:

- Seguimiento a la implementación de la reforma educativa.
- Involucrar a los actores y habilitarlos con las capacidades para acortar brechas.
- Flexibilidad en la planificación educativa adaptándose a la diversidad de contextos.
- Fomentar la visión de las evaluaciones e indicadores como instrumentos de mejora.
- Apoyo a directivos y docentes para que hagan un mejor uso de las evaluacines.
- Continuar fortaleciendo la profesión docente mediante el Servicio Profesional Docente.
- Aumentar la sinergia entre las Secretarías de Educación Pública, Economía, Hacienda y
  Crédito Público, Trabajo y el CONACYT para mejorar la calidad y la adecuación de la
  educación a las necesidades de corto y largo plazo del país.

# Conclusiones y discusión

Del recorrido que se ha realizado los retos contemporáneos de la educación afrontados a través de las principales etapas históricas de México desde su independencia hasta la fecha, se arriba a un desenlace general que aglutina a los puntos históricos abordados en los siguientes términos. En cada etapa histórica que el Estado Mexicano ha impulsado la política educativa, influenciada por los siguientes factores:

Figura 2. Factores para impulsar políticas educativas según etapas históricas

	En lo económico
	a) Sistema económico en boga.
	b) Estructura económica.
Factores macro	c) Formas de propiedad de los medios de producción.
estructurales	d) Movilidad y permeabilidad de la estratificación social
	e) Tipo de sistema educativa
	<ul> <li>f) Sistema de protección y previsión social</li> </ul>
	En lo político
	a) Las reglas de juego e institucionales de participación y representación.
	b) Los jugadores y los procedimientos negociación y de resolución de conflictos
	En lo social
	a) Formas de empoderamiento y participación.
	b) Mecanismos de incidir en políticas públicas
	En lo cultural: carácter tradicional o moderno del sistema de valores y normas,
Factores micro	incluyendo creencias, roles, tradiciones, usos y costumbres.
Estructurales	En la estructura familiar y su composición: funciones de la familia, roles de los
	miembros de la familia.
	Control social: corporativismo, clubes, redes.

Fuente: elaboración propia.

Estos factores macro y micro estructurales presentes en cada etapa histórica del México contemporáneo, influencian en los ánimos de los diversos actores en los tres aspectos identificados y acentuados en este artículo lo político, lo económico y lo social.

# Bibliografía

- Clouthier, J. M. (1988). El gabinete de la crisis. En *Revista Entorno*. NÚMERO (VOLUMEN), PÁGINAS DEL ARTÍCULO.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2018). *Getting it Right:*prioridades estratégicas para México. Paris: http://dx.doi.org/10.1787/9789264292871-es
- Ortegón, E. (2008). *Guía sobre diseño y gestión de la política pública*. Bogotá, Colombia: Convenio Andes Bello, Colciencias.
- Robles, M. (1993). Educación para la libertad. Educación y sociedad en la historia de México. México: Editorial Siglo XXI.
- Roth, A. N. (2002). *Políticas Públicas: Formulación, implementación y evaluación*. Bogotá, Colombia: Ediciones Aurora.
- Torres Melo, J. y Santander, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas*. Bogotá, Colombia: Ediciones IEMP.

La gestión del currículo en la Formación Docente. Un desafío de las actuales Políticas Educativas del Nivel Universitario

Karina Beatriz Puente

Zulma del Pilar Morillo

#### Introducción

En esta última década en Argentina, y específicamente en nuestra Jurisdicción, la Universidad Católica de Salta inicia un proceso revisión y autoevaluación del rol y misión que esta cumple en la sociedad actual, conforme a las nuevas demandas, sus condiciones de mayor complejidad; como la presencia de nuevos actores que interactúan cotidianamente en el ámbito académico y en la toma de decisiones sobre los lineamientos de la política educativa a nivel Organizacional.

Este proceso ha permitido deconstruir los elementos propios de la política educativa del ámbito universitario a fin de sentar las bases para el tratamiento de la problemática de la administración y gestión de la escuela de educación y perfeccionamiento docente, que naturalizó un estilo de intervención curricular de carácter racional y tecnicista que entiende a la gestión del currículum como campo de conocimiento aplicado o derivado de ciencias fundamentales. Este enfoque que se materializó en prácticas educativas-formativas de carácter enciclopedista, descontextualizadas y de soledad del trabajo académico en general, actualmente viene siendo problematizado desde los lineamientos generales sostenidos de la política educativa de la unidad

académica en cuestión, entre los cuales hemos de resaltar una gestión tendiente a favorecer y potenciar la elaboración de proyectos educativos integrales, articulados y sostenidos desde una nueva cultura del equipo docente de la escuela de Educación y Perfeccionamiento Docente.

En este sentido vamos a comprender por política educativa al conjunto de variables, y dimensiones complejas y diversas, que actúan en diferentes ámbitos de toma de decisiones. Sin desconocer el modelo funcionalista, que entiende la política educativa exclusivamente como un problema de toma de decisiones por parte de las ámbitos administrativos y de los propios políticos, nuestro punto de vista e sostiene desde la comprensión de los procesos estructurales, de los conflictos institucionales y desde la acción e ideología de los diferentes conjuntos de colectivos que participan de la sociedad desde intereses y acciones distintas.

El nuevo modelo de gestión, se ha centrado en una serie de propuestas de mejora de la estructura interna, tanto a nivel de áreas de formación y organización, como a nivel curricular, diversificando carreras, actualizando contenidos y técnicas, potenciando la investigación y la autoevaluación institucional y curricular.

Este modelo sistémico y ecológico, pretende superar la visión de la universidad como una "repartidora" de servicios externos, que considera que es la única estrategia para sostener canales de comunicación con la sociedad e insertarse en ella dando *concretas* y *reales* respuestas a la comunidad en general.

No es posible obviar que los cambios de rumbo político en el país, han determinado que las instituciones se vean sacudidas por los vaivenes políticos que sin duda afectan no sólo los procesos administrativos para el otorgamiento de títulos o la presentación de carreras frente a la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DNGU), sino también, en las formas de abordaje cotidiano de la praxis.

Si se admite que los diplomas no son solamente bienes de salvación cultural, sino también utilidades convertibles en bienes contantes y sonantes, una escuela justa debe velar por garantizar una utilidad razonable de los diplomas. Con la ampliación de la igualdad de acceso a un alto nivel de formación, sucede que esta relación entre los costos individuales de formación

y los beneficios obtenidos se quiebra. Se asiste entonces a un fenómeno de devaluación de los diplomas y de *over education* o de desempleo de los diplomados cuando los estudiantes no logran convertir sus adquisiciones escolares en empleos calificados. En este caso, se puede y se debe "acusar" al sistema económico incapaz de proveer empleos. Pero esto no exime a los sistemas educativos de interrogarse sobre la eficacia de sus políticas cuando ellas participan en la formación del desempleo y de la precariedad de los diplomados, en la formación de una intelligentsia proletarizada (Dubet, 2015).

Al considerar los aspectos propios de la formación universitaria, en el centro de la vorágine que se produce entre los destinos políticos y las demandas sociales sobre la formación, además de los requerimientos del mundo en materia de internacionalización y de articulación, surge la importancia de analizar en particular los procesos de la formación docente, como pieza clave dentro de cualquier proceso de cambio educativo y ámbito específico para este abordaje

Esto implica por una parte, considerar los aspectos dinamizantes de la formación de grado o formación inicial, con las respectivas actualizaciones de planes de estudio, que cada institución evalúa más conveniente, teniendo en cuenta lo expresado al respecto por la Ley Nacional de Educación N° 26206. Por otra parte, y en el contexto del mismo marco legal, las universidades han de velar por la capacitación permanente que supere en objetivos y acciones a esfuerzos esporádicos o aislados, que no consolidan la base cognitiva necesaria para incentivar una revisión, actualización y ejecución de propuestas superadoras.

En este contexto, el esfuerzo institucional debería acelerar sus acciones concretas como así también generar los mecanismos administrativos y operacionales requeridos, para que esas acciones tengan la vivencia de la realidad.

En tal sentido la formación docente que brinda la UCASAL en la Escuela de Educación y Perfeccionamiento Docente, asume desafíos y busca nuevas ideas y formas para optimizar el desarrollo profesional de los docentes y así contribuir a la formación de los profesionales del área y al crecimiento de la propia institución, sin desconocer las huellas que han dejado a lo largo de nuestros trayectos formativos-académicos la formación docente en nivel universitario,

formación que comúnmente ha partido de modelos estereotipados bajo supuestos sobre el contenido disciplinar, como eje del proceso de aprendizaje, sin considerar que todo proceso de enseñanza-aprendizaje se constituye desde factores que median y significan los saberes disciplinares en un campo de singularidad, complejidad e historicidad.

La posibilidad que nos habilita el escenario organizativo de nuestra institución, supone pensar un dispositivo de abordaje y desarrollo de los saberes disciplinares desde un enfoque dinamizador de la enseñanza situada en contexto, atravesada por la temporalidad, producto de múltiples interacciones de los docentes y de los estudiantes que conforman ambas cátedras.

A lo largo de los últimos años, la comunidad docente de la UCASAL ha demostrado interés por desarrollar procesos de reflexión crítica respecto de prácticas pedagógicas naturalizadas, por ello se abordan distintas acciones de formación permanente que buscan problematizar y reflexionar acerca de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo.

Estos dispositivos son destinados a docentes del ámbito universitario y abiertos a la comunidad educativa.

El dispositivo tendría una naturaleza esencialmente estratégica; esto supone que allí se efectúa una cierta manipulación de relaciones de fuerza, ya sea para desarrollarlas en tal o cual dirección, ya sea para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas. Así, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a un límite o a los límites del saber, que le dan nacimiento, pero, ante todo, lo condicionan. Esto es el dispositivo: estrategias de relaciones de fuerza sosteniendo tipos de saber, y (son) sostenidas por ellos" (Foucault, 2010, p. 229).

El desafío de enseñar, se instituye como una estrategia que implica sostener un conjunto de prácticas y mecanismos tendientes a dar respuestas a la urgencia de revertir modelos o estilos de enseñanza textualizada. Trasmisión textual basada en saberes producidos del campo de la investigación, patrón que se repite con escasas variaciones descontextualizadas.

<sup>&</sup>lt;sup>1</sup> Traducción de la entrevista a Foucault, Michel. en 1977. Dits et écrits, vol. III. Pp. 229 y ss. Obras de cuatro volúmenes traducida parcialmente al español por Paidós en 2010.

La urgencia de revertir la estrategia supone, iniciarse en un estilo anclado en la continua revisión de la actuación profesional desde propuestas congruentes con las características individuales y culturales de los estudiantes y sus necesidades, ayudándolos a identificar sus fortalezas y debilidades en relación con las estrategias cognitivas y metas cognitivas apropiadas que deben desarrollarse para su actual desempeño como alumnos, y para su futuro accionar en la sociedad. Habilitar espacios para la gestión curricular desde una nueva dinámica, implica hacer explícita la trama de relaciones de poder y saber, que se construyen y reconstruyen en un tiempo, y que atraviesan el proceso de formación. Estas relaciones son constitutivas de los sujetos que las conforman.

La nueva dinámica de trabajo que se instaura en los espacios de enseñanza y en las acciones de los equipos docentes, imprime proceso en el cual los profesionales -estudiantes-deben ser capaces de argumentar, defender, explicitar y debatir respecto de sus decisiones y de sus elecciones en la realización de la tarea. En este sentido y en relación con lo expuesto anteriormente; en la carrera Formación Docente para profesionales se han creado estrategias de abordaje de contenidos que integran abordajes colegiados particularmente en dos cátedras: Metodología y Práctica de la Enseñanza, y Trabajo Integrador Final.

Ambos espacios de formación se constituyen a su vez en espacios de trabajo, reflexión y reconstrucción de la práctica docente. Los encuentros llevados a cabo por los docentes del área se constituyeron en espacios de encuentro, confrontación de ideas y de promoción de nuevas miradas respecto de la praxis educativa, resignificando el lugar de la corporeidad, las configuraciones lúdicas en las acciones educativas y la claridad epistemológica respecto del rol, las funciones formativas de los profesionales docentes y la formación orientada a capacidades tendientes, a una modificación de las mentalidades y las actitudes de nuestros egresados.

No se trata solo de mejorar el dominio disciplinar, sino que es necesario la actualización en el abordaje de estrategias de la enseñanza en contextos psicosociales en constante transformación. En tal sentido, las acciones que se analizan en este trabajo presentan hallazgos

de suma relevancia que están traducidos en la voz de los propios actores en expresiones tales como:

- Importancia de la integración de área en la realización de las actividades.
- Importancia del cuerpo como herramienta de comunicación en la tarea docente.
- Me ayudó a romper la estructuración rígida que tenía incorporando la creatividad e imaginación.
- Usar el juego como estrategia de trabajo en la relación cotidiana con los estudiantes.
- Incorporación de las TICs como lenguaje cotidiano como proceso inherente a las prácticas docentes que el mundo de hoy requiere.
- Usar recursos simples, lúdicos y recreativos destacando que la sencillez de ciertas estrategias no deteriora el impacto formativo que las mismas poseen.
- Pensar y repensar las prácticas, considerando aspectos específicos de los procesos de enseñanza nos lleva a cuestionar lo que hacemos, cómo lo hacemos y porqué lo hacemos de esa manera.
- Al confrontar nuestras ideas con otros colegas y con la teoría, nos resulta innovador, pensar la clase, mi clase, la clase del colega nos lleva a desarrollar un cambio actitudinal, en esta última expresión se destaca una veta esencial, la actitud del docente frente a la enseñanza. Este cambio de actitud señalado resulta vital para adecuarse a las demandas de los grupos hoy y a la dinámica social actual.

Las prácticas en instituciones de nivel superior como las universidades están teñidas por miradas academicistas que se resisten al cambio y por lo tanto transitan por los escenarios áulicos sin detenerse a pensar en la posibilidad de cambio. Aquí es el espacio en el que la escuela de educación y perfeccionamiento, docente actúa para concretar su objetivo; brindar formación permanente actualizando las miradas a partir de la capacitación, el debate y el intercambio de ideas, colaborando en procesos que conllevan a reflexionar sobre la propia práctica en las aulas universitarias.

El objetivo ha llevado a concretar un dispositivo estratégico de intervención articulada que requiere la constitución de un nuevo discurso emancipador, deconstructivo del discurso que lo precede.

## 1. Emancipación como meta prometida

Sobre el concepto trabajado por Rancière (2003), en su obra *El maestro ignorante*, en el contexto del pensamiento obrero de la Francia del siglo XIX, vamos a entender por emancipación al paso de un estado a otro por parte del sujeto, en lo que hace a nuevas estructuras de ser, pensar y hacer, se instituye como meta de una gestión curricular en coherencia a la meta de una política institucional.

La emancipación (para el pensamiento obrero de la Francia del siglo XIX) era la revocación de la partición de la humanidad en castas separadas, la afirmación de la pertenencia a un mundo común de experiencia y de pensamiento. La afirmación de que este mundo no era un porvenir prometido tras largos combates sino un mundo sensible que se trataba de empezar a construir aquí y ahora, cambiando las maneras de ser, de pensar, de hablar, de actuar, formadas por la servidumbre (Ranciére, 2012).

Aquel paso de un estado a otro por parte del sujeto es de carácter emancipador, pero no responde a un proceso natural y evolutivo del pensamiento y la acción, por el contrario responde a un cambio reglas y estructuras que configuran la transformación de un saber. Para Foucault, seria la alteración profunda del orden y del modo ser. Es decir, en oposición a la lectura del proceso de cambio discursivo, en la historia de la episteme—conjunto de conocimientos que condicionan las formas de entender e interpretar el mundo en determinadas épocas— de carácter lineal e inalterable, el dispositivo de trabajo inter-cátedra que da cuenta de la constitución de un nuevo discurso, materializado en el ejercicio de la práctica de la enseñanza, se inscribe en la idea de fragmentación discursiva, de quiebre y ruptura.

Habiendo especificado el posicionamiento sobre la emancipación como condición para una nueva praxis, la experiencia rupturista apela a un proyecto pedagógico que cuestiona al hacer del "profesor explicador" y apela a una práctica emancipadora. Esta praxis, opuesta a la determinación del sujeto moldeándolo como ser irreflexivo, relativiza, cuestiona o elimina la explicación como recurso en los espacios de formación y releva la voluntad y lo actitudinal en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, la relación pedagógica se construye especialmente desde la confianza en las capacidades propias y las de los estudiantes, sujetos legítimos como otros diferentes. Es una práctica formativa que se interroga a sí misma y pone en acción la conciencia emancipadora de todos los actores intervinientes en el escenario educativo. Concibe el aprendizaje como un proceso de construcción de saberes por parte del estudiante, que recupera saberes previos, los resignifica en contexto y no como un proceso mecánico de transmisión de conocimientos. Saberes, que ya no se consideran como entidades estáticas y reproducibles, según el modelo del saber transmitido por el docente.

El proceso de ruptura nos conduce a reflexionar sobre el posicionamiento docente frente a la praxis, sobre los procesos de "aprender a enseñar" lo cual involucra una formación continua y una permanente autoevaluación sin obviar la importancia de la voz del par en procesos de coevaluación y las implicancias ético/morales del acto de enseñar.

En cuanto al posicionamiento docente frente a la praxis la enseñanza como otras prácticas requiere la ejecución de diversas actuaciones en tiempo real, en contextos de incertidumbre e imprevisibilidad. Es decir el reconocimiento de la naturaleza tanto individual como cultural de los procesos cognitivos, lo cual implica problematizar la comunicación en el aula, los procesos de negociación de significados en la construcción de los saberes, o el sentido de la transposición al aprender. Realizar estos procesos involucra reflexionar sobre la dinámica de "aprender a enseñar", combinados con la pasión, la atención y el compromiso sobre las cuestiones incompletas o los deseos no cumplidos que comúnmente hemos dejado de lado en nuestras historias formativas. Ello exige pensarnos a nosotros mismos en relación a otros y con otros. Reconocer la alteridad en este espacio de significación de saberes supone un modelo de

pensamiento divergente tanto para el entendimiento y la resolución de problemas disciplinares como para orientar procesos de intervención en los campos de desempeño profesional. En cuanto a las implicancias ético-morales del acto de enseñar, la reflexión nos permite develar los posicionamientos desde los cuales realizamos un recorte disciplinario.

Este posicionamiento da cuenta de historias, perspectivas, puntos de vista, limitaciones, adhesiones ideológicas, cosmovisiones y cosmologías que aparecen en la práctica como "mudos testigos" en la formación y en todo el entramado del proceso de enseñanza adquiriendo una significación parcial, unilateral que suele ser reproducida por los estudiantes. Esto debe ser repensado en la práctica profesional ya que se manifiestan de modo inconsciente instalando y reproduciendo modelos, preconceptos y esquemas de acción de los cuales difícilmente los sujetos puedan resignificar saberes, desnaturalizándolos en procesos de re significación en contextos de mayor complejidad y de aceptación de lo divergente.

Estos tres debates en los cuales necesitamos involucrarnos desde nuestra responsabilidad política, ética y profesional nos llevan a replantear, evaluar la enseñanza en el nivel superior en contexto, lo que le da significado y permite romper con las rutinas y rituales propios de la singularidad de la formación universitaria. La enseñanza en contexto y enriquecida desde el reconocimiento de las construcciones personales como fruto de nuestra historia académica nos llevan a construir configuraciones didácticas que nos llevan a romper el aislamiento del mundo académico, apoyándonos en distintos sistemas físicos, sociales y simbólicos. Es decir, poder recurrir a recursos diversos que nos permitan interpelar al campo disciplinar, apostar el trabajo colegiado en un nuevo discurso que problematice la historicidad a partir de miradas plurales que habiliten la construcción de nuevas interpretaciones/representaciones sobre la realidad, desde los marcos disciplinares de los cuales devienen los sujetos en formación.

Poder llegar a esta meta, la formación del profesorado da cuenta de un trayecto atravesado por una praxis como configuración compleja, conformada por una trama de interrelaciones en las que se expresan múltiples demandas. Trama que se desarrolla en un contexto social y académico particular orientado hacia la formación de competencias genéricas.

# 2. La formación del profesorado y la formación basada en competencias

La tradición educativa que enmarca la gestión curricular de la universidad ha estado presente en la propuesta del currículum entendido como el conjunto de ejes curriculares fundamentales abordados desde una perspectiva enciclopedista en el cual los estudiantes "acumulan" contenidos. La propuesta de deconstrucción de estos procesos naturalizados en la formación universitaria, conduce a gestionar el curriculum desde un proceso reflexivo de creciente autonomía en los aprendizajes y desarrollo de competencias.

Como bien expresa Perrenoud (1999), el enfoque por competencias sólo se opone al enciclopedismo ya que recupera el valor instrumental de los contenidos. Los contenidos se vuelven relevantes en función de las competencias que se quiere que los estudiantes logren.

Ahora es necesario considerar qué son las competencias. En tal sentido podemos considerar a las competencias como "Una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo" (Bezanilla, 2003).

Desde esta perspectiva las competencias apuntan al desarrollo de determinadas capacidades que se desarrollan a lo largo de la formación a través de diversas estrategias y dispositivos didácticos que posibiliten al futuro egresado desempeñarse con solvencia en el medio social y laboral. En tal sentido, no solo se aborda en el proceso de formación competencias específicas para la profesión a desempeñar, sino también, competencias genéricas que implican el desarrollo de capacidades interrelacionadas de forma dinámica que todos los estudiantes de la universidad deben lograr a lo largo del proceso formativo. Al respecto, entre las competencias genéricas que son consideradas en la tarea formativa de la carrera Formación Docente para Profesionales que se dicta en la Escuela de Educación y Perfeccionamiento Docente, se considera importante contribuir al desarrollo de ccompetencias comunicativas, de gestión del conocimiento,

heurísticas y de metacognición, de discernimiento espiritual, moral y ético, reflexivas y críticas sobre la diversidad de escenarios pedagógicos y socio-culturales.

Promover desde la universidad este tipo de abordaje y de desarrollo curricular requiere del trabajo colaborativo entre docentes de distintas disciplinas o unidades curriculares y de la construcción de aprendizajes-saberes en los que la autonomía, la responsabilidad y el compromiso se asumen con el otro y junto al otro. Retomamos entonces, la importancia de la alteridad en la dinámica universitaria a partir de la ruptura de condiciones históricamente determinadas en la formación inicial. Por lo tanto, el diseño de la enseñanza, la evaluación y la construcción de las relaciones pedagógicas deben ser replanteadas a la luz de esta nueva perspectiva exigiendo tomar decisiones a partir de una de construcción de la praxis y de una redimensión de la tarea docente en la formación profesional.

Este proceso nos conduce analizar también el desarrollo de las competencias profesionales del docente que confrontan con el abordaje disciplinar desde una mirada innovadora, que se encuentra orientada a la acción, al contexto y a la reflexión que guía y potencia la toma de decisiones en el aula.

En el caso que orienta la realización de este trabajo, se aborda la formación de docentes que ya tienen una profesión desde una perspectiva colegiada, interdisciplinar y articulada sobre la base de una dinámica de enseñanza que promueve aprendizajes colaborativos, grupos de aprendizaje y de desarrollo de competencias en aulas heterogéneas, en las que la flexibilidad, la ductilidad, el debate y la confrontación resultan dinamizadoras de los procesos de aprendizaje y por lo tanto, de los de enseñanza.

#### Conclusiones: un compromiso asumido desde la colegialidad

A partir de los elementos constitutivos de una matriz del estilo de enseñanza que se sume desde la Escuela de Educación y Perfeccionamiento Docente, se gestiona la propuesta curricular en el marco de una lógica intercátedra que apela a la reflexión, critica y argumentación, como dispositivo que permite deconstruir nuevas configuraciones de carácter complejo sobre la formación docente. Proceso y trayecto que se sustenta en considerar:

- El aula se instituye como escenario de encuentros y desencuentros de sujetos portadores de saberes, intereses y diversos discursos reconocidos que circulan entre las cátedras involucradas.
- Pensar la enseñanza desde un nivel de pensamiento superior, implica usar los saberes disciplinares trasformando su significación e implicancias sobre contextos de desempeño real de la profesión. Implica resolver problemas, explicar situaciones, desarrollar argumentos, descubrir nuevos supuestos e hipotetizar sobre la praxis.
- La praxis es asumida desde el riesgo académico y el desafío sobre situaciones de incertidumbre propias de la práctica educativa (compleja, multidimensional, impredecible y dinámica), en un microespacio de respeto, cooperación, escucha atenta y conversación sustantiva.
- Fomentar la comprensión desde la enseñanza proveyendo de entornos de apoyo, a los que hemos denominado *sistemas físicos, sociales y simbólicos*: saberes previos a nivel académico y social, representaciones diversificadas y recursos pertinentes que faciliten la mediación y/o el andamiaje.
- Sostener criterios de desarrollo curricular que favorezcan la autonomía en la gestión del conocimiento, evaluando los momentos para retirar progresivamente los sistemas físicos, sociales y/o simbólicos según el proceso y la actuación experta en contextos de ejercicio profesional.
- Comprender que la comunicación se inscribe y contextualiza en los procesos del pensar de los sujetos implicados, y en los contextos culturales en los que se inscriben. Aquí las formas que adquieren las interacciones verbales no constituyen las expresiones lineales de determinado tipo de pensamiento; por el contrario constituye un recurso para favorecer los procesos de emancipación

- Favorecer el pensamiento crítico, en el marco de una práctica ética/moral y en una construcción de diálogo que permita enjuiciar las opiniones o respuestas basándose en criterios y sometiendo a criticas los criterios, un contexto dado. Ello requiere tolerancia para comprender posiciones disimiles y creatividad para encontrar el desarrollo del pensamiento reflexivo y critico. Implica la búsqueda de conocimientos y acuerdos reconocidos como validos en un escenario de diálogo y crecimiento académico que favorece la alfabetización profesional.
- Delimitar espacios y tiempos de deliberación profesionalizante donde se coordinen los momentos de análisis y enjuiciamiento de situaciones de ejercicio de la práctica real y situada, para la toma de decisiones; ubicando a los estudiantes como sujetos con poder de comunicar y discernir. Lugar que se asume y se valora, por la posibilidad del reconocimiento en la actuación del sujeto en espacios de simulación del ejercicio profesional.

Estas consideraciones conforman lo que podríamos denominar "deliberación profesionalizante" como el estilo desde el cual se construyen las prácticas profesionales. Estas se sitúan como objeto de enseñanza y refieren a la praxis convirtiéndose en vivencias de lo que se suele trasmitir en cada formato disciplinar. Son saberes que se presentan creando situaciones donde los sujeto son puestos en situación de resolver, gestionar la información, dialogar, comunicar, buscar y recibir asesoramiento. Resultan de una experiencia que es distinta e inédita para cada actor implicado.

En síntesis, el sentido del estilo materializado en el análisis de la praxis pedagógica en el contexto referido; sustentado en las precedentes consideraciones y marcos referenciales epistémicos, supone una experiencia de enseñanza universitaria como construcción colectiva que hace posible la emancipación como condición para una nueva praxis, experiencia rupturista que apela a un proyecto pedagógico colegiado y democratizador.

# Referencias bibliográficas

- Alliaud, A. (2010). La formación docente. Estado de situación y desafios a futuro. En *Voces del Fénix. Revista del Plan Fénix*. NÚMERO (VOLUMEN), PÁGINAS DELARTÍCULO.
- Ball, S. J. (1989). La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar. Madrid: Paidós.
- Bernstein, B. (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid: Morata.
- Bezanilla, M. (2003). El proyecto Tuningy las competencias específicas. Seminario Internacional.

  Orientaciones pedagógicas para la convergencia europea de Educación Superior.

  Universidad de Deusto, España.
- Bourdieu, P. (2002). Estrategias de reproducción y modos de dominación. En *Colección Pedagógica Universitaria*. UNIVERSIDAD, LUGAR DE EDICIÓN.
- Castro, E. (2004). El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.
- Chartier, R. (1996). Escribir las prácticas: Foucault, de Certeau, Marin. Buenos Aires: Manantial.
- Davini, C. (2008). Acerca de las prácticas docentes y su formación. Área de Desarrollo Curricular. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Instituto Nacional de Formación Docente.
- De Alba, A. (1998). Curriculum: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dubet, F. (2015a). Los postulados normativos de la investigación en educación Espacios en Blanco. En *Revista de Educación*, 25, 229-249.
- Dubet, F. (2015b). Los postulados normativos de la investigación en educación. En *Revista Espacios en Blanco*, 25.
- Foucault, M. (1996). El orden del discurso. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, M. (2003). *La arqueología del saber*. Traducción de Aurelio Garzón del Camino. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Perrenoud, P. (1999). Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile: Dolmen.
- Rancière, J. (2003). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual.

  Barcelona: Laertes.
- Rancière, J. (2012). ¿De qué se trata la emancipación intelectual? Ponencia realizada en la Universidad Nacional de San Martin, Argentina.
- Tiramonti, G. (2009). Una aproximación a la dinámica de la fragmentación del sistema educativo argentino. Especificaciones teóricas y empíricas. En Tiramonti y Montes (comps.) *La escuela media en debate*. (PÁGINAS DEL CAPÍTULO). Buenos Aires: Manantiales.
- Traducción de la entrevista a Foucault, Michel, en 1977. Dits et écrits, vol. III, p. 229. Obra de cuatro volúmenes traducida parcialmente al español por Paidós en 2010.
- Vezub, L. F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Profesorado. En *Revista de currículum y formación del profesorado*, 11, PÁGINAS DEL ARTÍCULO.

La política y las políticas públicas educativas como sustento de las reformas y modelos educativos actuales. De la teoría de la resistencia al paradigma de la calidad educativa: perspectivas desde la evaluación al desempeño docente

Valdemar López Villalobos María Gabriela López Suárez

#### Resumen

A partir de la exclusión del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE) en la promulgación de la Reforma Educativa, por parte del Estado mexicano, se inauguró una nueva forma de relación y un nuevo esquema de trabajo para docentes de educación básica y media superior. En diferentes partes del Estado, se alzaron las voces de disidencias e inconformidades, se anunciaba una jornada de lucha magisterial en respuesta a la Reforma Educativa. Los/ as docentes disidentes aglutinados en la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE) se declararon en estado de alerta y en respuesta a la acción del Estado se mantienen en resistencia educativa y administrativa.

El siguiente trabajo, describe de manera general conceptos como resistencia y calidad educativa, en el marco de la evaluación al desempeño docente. Asimismo, procuramos debatir el papel del profesor/a ante las disyuntivas de su práctica profesional. El trabajo, pretende

abordar lo teórico con la construcción propia de los conceptos en la vorágine que representa

amalgamar realidades contradictorias.

Palabras clave: Resistencia al cambio, calidad de la educación, docente, evaluación.

1. Resistencia, calidad de la educación versus evaluación del docente

Las teorías de la reproducción social, vistas en términos de abordaje teórico, niegan la

posibilidad fundamental del trabajo intelectual del obrero-docente; es decir, la reproducción,

no considera la cultura desarrollada por los propios docentes en un sistema de relaciones

interpersonales y con el otro –la comunidad–, no creando el espacio suficiente en el análisis

de la propia contradicción social de clase y la propia producción cultural que los significan.

Consideramos que los obreros-docentes, no sólo reproducen, no se asumen como agentes

reproductores pasivos, sino en el proceso, van produciendo prácticas sociales alternativas al

proceso lineal que desemboca en contenidos educativos, poco analizados y poco discutidos por

los propios docentes pero que en la escuela se hace relevante. Se utilizará de forma indistinta

obrero -profesores, como profesores. Pues las condiciones actuales cambian de forma radical

aquella idea romántica del maestro como un ser dotado de cualidades propias que de manera

armoniosa encontraba su sentido de pertenencia en la realidad. En la actualidad, con las

tendencias mercantiles y el mercado neoliberal, quien es docente se convierte en una persona

asalariada y en un trabajador sustituible, en la gran mayoría de los casos. Sin que desarrolle

sentido de identidad ni pertenencia.

La escuela, el/la docente y los/as estudiantes, no son agentes acríticos, aunque en principio

la intencionalidad de la escuela era reproducir no sólo conocimientos, sino también, cultura,

fuerza de trabajo, y un sistema capitalista basado en la racionalidad práctica. La reproducción

ideológica dominante, circunscribe el espacio escolar a valores determinados, y hasta cierto

punto ajeno al contexto social de relaciones de los/as estudiantes del propio obrero-docente.

62

Las escuelas representan terrenos (criticados) marcados no sólo por contradicciones estructurales e ideológicas sino también por resistencia estudiantil [docente] (...) Por supuesto, conflicto y resistencia tienen lugar dentro de relaciones de poder asimétricas que siempre favorecen a las clases dominantes, pero el punto esencial es que hay complejos y creativos campos de resistencia a través de los cuales las prácticas mediadas de clase y sexo frecuentemente niegan, rechazan y expulsan los mensajes centrales de las escuelas (Giroux, 1983, p. 4).

La escuela provee el espacio en donde las relaciones de etnia, género y clase social se posicionan, convergen y divergen. El/la docente suele ser la anestesia que el Estado utiliza para adormecer y generar la práctica pedagógica necesaria para arrancar la cultura de origen y crear las condiciones para la apropiación de la nueva cultura dominante. Esto es en el papel y en el discurso político, no en el reconocimiento mismo de la práctica docente.

La escuela no ésta exenta a los cambios que sufre la sociedad en general, ni a las presiones que su contexto le exige para adaptarse a las transformaciones requeridas por los cambios que la tecnología viene haciendo. La escuela no es una isla, ni un bunker, es una puerta abierta a las distintas expresiones de voces que desean una mejor formación para las futuras generaciones; sin embargo, esas voces también deben incluir aquéllas que expresan inconformidad y el Estado debe redoblar los esfuerzos por incluir y no excluir.

La cultura local y la cultura digital, son una amalgama de imbricaciones directas en el encuentro vivo con lo que el/la estudiante hace. Se hacen visibles las nuevas formas de relacionarse, de interactuar, y se aviva la necesidad por conocer otras formas de ver el mundo.

Quizá nosotros, tengamos una visión estática, dibujada o pintada del mundo en nuestras propias prácticas, las nuevas generaciones rehacen esa realidad, la adaptan a sus necesidades y nuestras prácticas no son funcionales con ellos, si a esto le sumamos la creciente agilidad con que la información cambia y se transforma de forma alarmante, debemos readaptarnos. Esa tarea y ese esfuerzo no sólo obedece al/la docente, corresponde de igual forma al Estado, que con los proyectos se limita a un corte histórico, pero que, sin la práctica docente o el quehacer

docente diario, en la vena viva del ser y estar del/la estudiante no se comprendería la dimensión de la necesidad de ellos por comprender su visión de vida o mundo.

Los/as estudiantes logran ver un mundo desigual, desarticulado a su realidad y necesidades, rápidamente concluyen con los planteamientos expuestos por otros que han visto el éxito de la iniciativa privada sobre la pública;

- 1. Aumentar la producción de la clase trabajadora sin incrementar los sueldos.
- 2. A reducir los cambios en la clase trabajadora.
- 3. A apaciguar los conflictos entre la dirección y los trabajadores y trabajadoras.
- 4. A convencer a los ciudadanos y ciudadanas de que la clase obrera y las empresas comparten los mismos objetivos.
- 5. A crear una mano de obra leal tanto a la corporación como a los objetivos del imperio (McLaren, 2008, p. 48).

Esto se puede visualizar como una amenaza a la escuela, a la misma sociedad, a los/las estudiantes, que son susceptibles de venderles un mundo rápido, un mundo cambiante, un mundo que se transforma frente a sus ojos y es preferible la búsqueda del dinero rápido, una vida corta pero intensa, que adquirir un compromiso social, responsable y respetuoso para con los demás.

La deserción de la escuela y el huir de un trabajo, fue la característica encontrada en una generación –pensada en *in crescendo*–, los/as jóvenes que Ni estudian Ni trabajan (NINI), que no encuentran su sitio en una sociedad excluyente, y, sin embargo, se piensa que ellos no tienen acceso a beneficios sociales y educativos.

La escuela con este fenómeno creado en los medios y no como una investigación propia del Estado para revisar esta nueva realidad, expone su amenaza producto de las fuerzas externas que ejercen su efecto sobre la misma. El/la docente tiene un papel trascendente, pues tiene el pulso de la realidad de los/las estudiantes, es un testigo presencial de aquellos cambios inmediatos y de la influencia de los medios de comunicación sobre ellos.

Con lo antes expuesto, no se puede generalizar que todos los/as docentes son en la práctica, de un mismo proceder. Esa resistencia a los embates del Estado y de los medios de información traducido en intereses inmediatos supeditados a la lógica del mercado y que los obreros-docentes interpretan como una amenaza a las costumbres, tradiciones, culturas ancestrales u originarias, modos de ver y comprender el mundo, así como a su propio papel en este entramado complejo de Estado-docente. Crea la posibilidad para que en la práctica el/la docente traduzca, muestre la posible amenaza que el Estado configura para los/as estudiantes sobre todo para la comunidad.

La resistencia no es necesariamente rechazo, se convierte en espacios de "contestación y lucha" (Giroux, 1983, p. 152) y es la respuesta del obrero-docente, como mecanismo de medida, en el avance que el Estado hace para asumir el control y los procesos de exclusión de aquellos que no estén sujetos a los intereses. Se manifiesta en el poder de ejercer acciones que no incorporan el sentir y descartando la asimetría cultural, ideológica, de género y hasta de clase de que las que están conformadas los grupos escolares. Es en ese sentido que la racionalidad técnico instrumental de los procesos educativos busca el control y cancela toda posibilidad de creatividad, la innovación y la inventiva del/la docente frente al grupo, para la resolución de los problemas al interior de las aulas, así como para dar estrategias que puedan aplicar estudiantes en el exterior de las aulas. Esto es, "Un mundo en donde la batalla académica de intereses, corporativa o las batallas por imponer un discurso ocurren en un escenario que es específico de la ciencia" (Castorina, 2016, p. 53), y no de lo pedagógico.

La práctica docente ésta cargada de distintas condiciones, determinadas por el mismo docente, por su propia trayectoria profesional de vida. En ese sentido va configurando una personalidad académica y desde luego, una posición teórica, ideológica y metodológica, que responde de acuerdo a sus circunstancias. Pero esto no suele ocurrir de forma natural, se presenta con matices que en la perspectiva del aparato escolar se sitúan en distintas prácticas profesionales, consideramos tres grandes matices asumidas en prácticas: formal, moderado y radical.

Quien es docente formal, se asume como una persona asalariada, alguien a quien le pagan por cumplir un trabajo, se encuentra lejos de la vocación y sólo ve en la práctica docente una forma de obtener un ingreso constante. Comprende su tarea, en algunas ocasiones domina los contenidos y se esfuerza por cumplir y desarrollar las competencias necesarias determinadas por el *curriculum*.

No cuestiona el sistema y si lo hace es neutral no pretende dejar entrever nada, no replantea la lógica del mercado, no ve en el capitalismo una amenaza, la escuela constituye un centro de trabajo en que las relaciones de poder, de clases sociales, cultura y producción no están determinadas por él/ella; están dadas por sí mismas. Es probablemente el tipo de docente que no cuestiona nada, que se mueve en el sistema únicamente por su beneficio, puede no tener dominio de los contenidos, puede no tener un sistema pedagógico de enseñanza propio o sujeto a alguna teoría de la enseñanza, es por su propia habilidad o relaciones políticas que ha visto su quehacer docente como un empleo o medio de ingreso.

Quien es docente moderado, asume su quehacer docente con la responsabilidad de lograr las competencias necesarias, lateralmente crea las estrategias para aterrizar los contenidos en el campo de su acción pedagógica, utilizando los medios necesarios, creados, adaptados o aprovechando los recursos de su entorno. Su situación laboral no depende quizás del trabajo áulico, necesariamente aparte de su actividad docente requiere otra actividad para cubrir sus gastos familiares.

Este docente no discute, no se opone, se limita a desarrollar los contenidos y las competencias necesarias. Si acaso los contenidos no se ajustaran a la situación áulica recurre a pequeñas adecuaciones para cumplir en tiempo y forma sus contenidos.

Ambos tipos de docentes el formal y el moderado, se encuentran en situaciones en las que consideran que para el buen funcionamiento de la escuela y para cumplir con los logros académicos establecidos, es importante desarrollar el currículum formal. Los/as docentes establecen criterios de evaluación a partir de los contenidos, con leves modificaciones, pero siempre circunscritos al perfil de egreso demandado por el modelo educativo. La realidad es un

es un elemento en sus planes de clase, no es el determinante ni la totalidad de cosas, es si acaso solo una anécdota a contar en clases.

Pero, por otro lado, están los/as docentes radicales que pertenecen al sistema, pero con una visión distinta del quehacer, y que consideran que la escuela es una agencia reproductora del sistema, no una opción para el cambio de las cosas. Que el proyecto de escuela, se encuentra enmarcada en un sistema económico neoliberal y que lejos de ir creando las condiciones necesarias para un desarrollo social, tendiente a democratizar los espacios y movilidad social, busca mantener el *statu quo*. "Los educadores radicales argumentaron que las principales funciones de la escuela son la reproducción de la ideología dominante, sus formas de conocimiento y la distribución de la capacitación necesaria para reproducir la división social del trabajo" (Giroux, 1985, p. 1).

Queda ignorado el hecho que la formación del/la docente es multi-referencial, no existe una sola referencia ni una sola cultura de la cual partir, así como tampoco una historia, en ese sentido los docentes son capaces desde sus trincheras de construir y recrear la historia. Esos aspectos, aunque son contemplados como política educativa no parecen ser tomados en consideración a la hora de evaluación docente. Cada docente desde su experiencia al ser formado solo en contenidos, sin contemplar la diversidad de contextos, se enfrenta a nuevas realidades y, por ende, nuevas limitaciones.

Ante ello, la actitud del/la docente radical, al notar las discrepancias entre los contenidos formales y los contenidos de su realidad, prevé una amenaza a los conocimientos (saberes) locales. El discurso desde la política educativa contempla las competencias del docente sobre los contenidos universales, pero no visualiza las competencias docentes desde lo cultural, social, económico y lo político. Por lo tanto;

No obstante que no hay una relación mecánica entre los fines expresos de una Reforma Educativa, el proceso y sus resultados finales, conocer el fin último es útil; es la brújula que guía la acción política. La exposición de los propósitos es el cemento ideológico que permite a los actores políticos articular discursos y elaborar representaciones ideales sobre lo que los ciudadanos pueden esperar (Ornelas, 2015, p. S/P).

La formación en lo académico no posibilita en todos los casos la formación en lo social, esa es una habilidad que requiere algunos años de ejercicio profesional, pero los factores que giran en torno a cada situación del/la docente no está comprendidos ni contenidos como aspectos a ser considerados dentro de la evaluación al desempeño docente. "La teoría educativa ha estado firmemente atrincherada en la lógica de la necesidad y la eficiencia, y ha sido mediada a través del discurso político de la integración y el consenso" (Giroux, 1992, p. 102). De igual manera:

Los maestros no pueden hacer más que crear instrumentos de posibilidad en sus salones de clase. No todos los estudiantes querrán tomar parte, pero muchos lo harán. (...) Algunos maestros pueden simplemente no tener la voluntad para funcionar como educadores críticos. La pedagogía crítica no garantiza que la resistencia tendrá lugar; pero proporciona a los maestros los fundamentos para comprender la resistencia (Mc Laren, 1984, p. 232; como se citó en Hirsch y Rio, 2015, p. 80).

El/la docente no requiere, de acuerdo a la apuesta del discurso político en materia educativa, comprender, incluir, conservar, aspectos sociales y culturales, por el contrario, lo que requiere es desarrollar las competencias necesarias en los estudiantes sobre todo homogeneizar aquellos estándares que plantean como válidos desde fuera de la realidad del docente. Los conceptos como lucha social, lucha magisterial, conflicto, concientización, son ideas arcaicas, estereotipos de docentes que no son modelos en esta nueva era neoliberal o lo que pretende lograr la Evaluación al Desempeño Docente. En ese sentido, forman parte de la herencia sindical y de lucha social de los profesores.

En esa herencia sindical y lucha social, se encuentra circunscrita la idea de calidad de la educación, como la meta a llegar, pero a partir de una construcción social; sin embargo, "Una educación es de calidad cuando persigue que los egresados de un sistema aprendan a ser ciudadanos cultos y trabajadores responsables" (Ornelas, 2015, S/P).

El 15 de mayo del 2008 el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) firmaron la Alianza por la Calidad de la Educación, acuerdo

que busca la transformación del modelo educativo por medio de políticas públicas que impulsen una mayor calidad y equidad de la educación en el país (Amador, 2009:1).

Pero, por otro lado, calidad y cobertura se encuentra ya en este punto como sinónimos, pues las políticas públicas supondrían que la cobertura se encuentra satisfecha y que ahora depende de apuntar hacia la calidad en materia de educación, la idea de un buen servicio y acceso al sistema en todos los rincones del territorio nacional dependen de otro tipo de factores.

Pero lo relevante es el sentido de calidad que plantea el Acuerdo Nacional que propone "Impulsar una transformación por la calidad educativa" (SEP, 2008, S/P), y que va en miras de atender tres aspectos nodales: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de contenidos y materiales educativos, y la revaloración social de la función magisterial.

El último punto la revaloración social de la función magisterial es el que genera las inquietudes entre los/las docentes, pues a todas luces provoca mayor tensión. En primer lugar, es importante analizar: ¿Qué se debe revalorar? ¿Qué debemos entender por revaloración social? En segundo, ¿En qué aspectos se atenderán la revaloración magisterial? Y finalmente, ¿Es necesaria esa revaloración?

Todo pareciera indicar que existe un problema en la forma en que se debe conseguir la calidad educativa, y ahora se abre el abanico en tres direcciones, un problema de aprendizaje, un problema de enseñanza y el situado a partir de la Reforma Educativa del 2013, y es el desempeño docente entendida como la acumulación de conocimientos y finalmente como lo señala el Acuerdo 592, "Que a partir del establecimiento de Estándares de Desempeño, evalúe a todos los actores del proceso educativo" (DOF, 2011, p. 2), a partir del conocimiento de los contenidos más no de la vinculación de estos con su realidad ni la propia habilidad del docente para atender los problemas inherentes a su realidad.

El discurso político supone una correlación intimamente ligada entre calidad y desempeño docente, a mayor evaluación del/la docente, mayor calidad en la educación. mayores filtros,

mayor control, crea la falsa ilusión que existirá compromiso e interés, por parte del/ la docente y del propio Estado con atender los problemas de su entorno.

En este plano la evaluación puede estar asociada y sería válido suponerlo, al control, y no a una necesidad real que se debe atender en las comunidades, como lo es el de ofrecer un servicio mínimo de educación en cada institución acorde a la demanda de amplios sectores de la sociedad. En ese sentido:

Un primer acercamiento al campo de la evaluación nos lo muestra como un ámbito claro, de carácter científico, que posee un instrumental técnico de alta confiabilidad —y quizá de difícil dominio para quienes rehúyen el dato estadístico-. Esta perspectiva omite estudiar las condiciones socio-históricas que enmarcan el término (Díaz, 1987, p. 2).

La evaluación no es tan clara de comprender puesto que puede ser utilizada para fines políticos más que académico. El obrero-docente se pone de manifiesto ahora a partir de la Reforma Educativa, que la inmediatez es la práctica docente y que mejores evaluados se tendrá la idoneidad, pues el obrero- docente en los nuevos procesos de evaluación para la selección del personal se pretende que se escogerán a docentes idóneos, mejores calificados, a quienes mejor respondan el test, y entreguen en tiempo y forma sus planeaciones; sin embargo, se deja de lado las condiciones, sociales, culturales y políticas de cada región local, en la que el/la docente-obrero, lleve a cabo su práctica docente.

Sin embargo, la revaloración del/la docente desde el proyecto oficial va encaminada en función de incidir en el proceso a partir de la capacitación, actualización, y superación; salario profesional; vivienda y el Programa de Carrera Magisterial (CM). Todos estos elementos pretenden reforzar un sistema educativo tambaleante, enfermo, motivo por el cual, con ello sólo se queda en matizar o complementar, pero no generar nuevas visiones o modelos educativos acordes a la realidad del docente y de los centros de trabajo. Eso por un lado, por el otro, los cursos enfocados a la mejora salarial, en efecto eran en miras de generar un mejor nivel de vida para los docentes pero se distorsionaron por el sin número de incongruencias que arrastró

el Programa Carrera Magisterial (CM), por mencionar algunos aspectos como ingreso y promoción, fue por demás para los/las docentes un trámite engorroso, pretendiendo con ello elevar la calidad educativa, estudios complementarios, cursos y hasta talleres se veían más como puntos por alcanzar que realmente un deseo por mejorar su práctica docente. Todo ese proceso se debía enfrentar en fines de semana y hasta en recesos escolares con la intención de acceder a una mejora salarial y ganar los puntos necesarios.

Carrera Magisterial (CM) y el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP) aún no dan muestras de elevar la calidad educativa significativamente en el país. Las razones son diversas, algunas de ellas tienen que ver con el hecho de que no desarrolla una cultura profesional de actualización, es precisamente eso, una carrera solo por llegar, no por mantenerse permanentemente actualizado.

Ante lo expuesto, se requiere, una radicación institucional del trabajo comprendida a la luz del siguiente planteamiento central:

Somos migrantes en realidad, no sabemos si venimos del país psico o del país pedagógico y llegamos a este puerto, que es el establecimiento donde nos toque llegar y somos distintos, somos ajenos, extraños, extranjeros y ahí tenemos que construir un lugar, hacernos un lugar sin resignar nuestra identidad profesional (Garay, 2016, p. 76).

No se niega la importancia de la actualización, capacitación o hasta de la profesionalización, lo que se viene revisando es que no hay una forma de crear cultura de la profesionalización si la idea es mantener al/la docente solo ocupado y pendiente de los puntos, para mejorar su situación económica, pero perdiendo en el horizonte el beneficio a nivel profesional y por ende el trabajo que se realiza con estudiantes. Elevar la calidad educativa no tiene que ver necesariamente con renunciar a los saberes o conocimientos locales, ni ignorar las culturas originarias, son en esta medida, la búsqueda por encontrar el punto medio, en donde Estadodocente-comunidad, lleguen al cruce de intereses y busquen desarrollar de forma armoniosa las actividades dominantes de cada región.

Si se quiere ver cada programa educativo que surge para procurar una mejora en el sistema educativo como algo aislado al proceso de formación y no como un acompañante o medio para mejorar la práctica docente, está destinado al fracaso. Si el/la docente no es parte importante en la gestión de programas y proyectos que busquen elevar la calidad educativa y sobre todo ver en su formación una posibilidad para incidir de manera determinante en su realidad, no habrá resultados que aporten a la educación. Los cursos y talleres no son solo requisitos que se deben cumplir, ni vías alternas por las que transitar en ese proceso, es una única vía, un solo camino y no son procesos aislados, los cursos de actualización y los talleres deben responder a una demanda central y es la de beneficiar al/la docente para mejorar su práctica de enseñanza reflexiva. Cada curso y taller recibido debe fortalecer el proceso escolar, estar vinculados a la realidad del obrero-docente y directamente en su práctica profesional.

Por otro lado, los cursos que se han venido impartiendo tienen características de obligatoriedad, en formas de puntajes, traducido a la idea de la obtención de un número para poder ingresar o promoverse, los contenidos teóricos se presentan sin contexto real para el obrero-docente.

#### Conclusión

La realidad educativa es multi-referencial, la escuela como el espacio de conflicto entre clases sociales, entre el deber ser y el ser, entre lo que se quiere, lo que se puede y lo que se realiza, entre el control y el conocimiento, entre la idea de transformarse y adaptarse. La escuela entre la lucha de existir o sobrevivir, y en medio el obrero-docente y los/as estudiantes.

La Evaluación al Desempeño Docente, pretende garantizar la formación final del/la docente, no el proceso, pretende garantizar el dominio de los contenidos, más no el vínculo con lo real y la mejora profesional. Busca elevar la calidad educativa desde el dominio de los contenidos y del programa educativo más no desde estar ahí del docente, su quehacer docente, su práctica educativa, pero sin resolver los grandes pendientes como son la cobertura, continuidad

entre los distintos niveles, así como los propios servicios que deben ofrecer las escuelas en sus distintas modalidades.

En suma, la vida en la escuela no se vive de forma lineal, hace falta tener los suficientes elementos para visualizar el problema en la escuela para creer que es algo exclusivamente individual. La escuela se convierte en este sentido, en:

- 1) El espacio en donde las distintas expresiones de vida y las distintas cosmovisiones encuentran sentido en los contenidos a partir del respeto e interacción necesaria entre los elementos que conforman la vida en la escuela. El/la docente tiene la tarea de procurar encauzar aquellas manifestaciones culturales distintas a las intenciones del *currículum* como cultura formal.
- 2) La escuela debe articular los contenidos con la realidad a partir de una técnica metodológica adecuada y desde los propios contenidos, y evidenciar aquellas inadecuaciones que pretenden eliminar desde acuerdos y reformas, aspectos nodales tan importantes en la formación como lo es la memorización.
- 3) La continuidad entre los niveles educativos debe ser armoniosa, así como la verticalidad de los contenidos entre las distintas disciplinas y su horizontalidad entre los programas educativos, pero sobretodo, cada uno de los grados a cursar debe proveer las herramientas necesarias para la vida académica y prepararlo/a para enfrentar la vida laboral, pero por otro lado debe aprender a conservar la identidad cultural de los estudiantes.

No es por ningún motivo solo la aplicación de programas, test, o modificaciones a la Ley, con lo que se pretende dar cuenta de la mejora. Los males de nuestro sistema educativo están bastantes documentados. No es exclusivo ni inherente a un solo nivel educativo o al responsable último; el/la docente.

# Bibliografía

- Amador Hernández, J. C. (2009). La Alianza por la Calidad de la Educación: modernización de los centros escolares y profesionalización de los maestros. *Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, (74), 1-40.
- Castorina, J. A. (2016). Algunos problemas epistemológicos de la teoría psicológica y de la práctica psicopedagógica, *Pilquen Sección Psicopedagogía*, 13 (2), 48-62.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (19, septiembre, 2011). Acuerdo por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, México.
- Díaz Barriga, A. (1987). Problemas y retos del campo de la evaluación educativa. *Revista Perfiles Educativos*, (37), 3-15.
- Garay, L. (2016). Las prácticas psicopedagógicas ante los desafíos educativos de las nuevas infancias y nuevas juventudes. *Revista Pilquen*, en Sección Psicopedagogía, 13 (2), 72-80.
- Giroux, H. A. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, (44), 36-65. Disponible en: http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.44/cp.44.6.%20
  HenryAGiroux.pdf
- Giroux, H. A. (1992). Teoría y resistencia en educación. México: Siglo XXI Editores.
- Hirsch, D. y Rio, V. (2015). Teorías de la reproducción y teorías de la resistencia: una revisión del debate pedagógico desde la perspectiva materialista. *Foro de Educación*, 13 (18), 69-91. Disponible en: http://www.redalyc.org/pdf/4475/447544619005.pdf
- McLaren, P. y Kincheloe, J. L. (2008). Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos. Crítica y fundamentos. Barcelona, España: Grao.
- Ornelas, C. (2015). Reforma Educativa: del discurso a la práctica. *Excélsior*. Disponible en: http://www.excelsior.com.mx/opinion/carlos-ornelas/2015/03/11/1012808

La política y las políticas públicas educativas como sustento de las reformas y modelos educativos actuales. De la teoría de la resistencia al paradigma de la calidad educativa: perspectivas desde la evaluación al desempeño docente

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. Disponible en: http://www.oei.es/historico/pdfs/alianza\_educacion\_mexico.pdf

La edición de esta obra estuvo a cargo de Guadalupe Pamela García Olvera y Rafael Cruz Sánchez.

Se terminó de subir a la red en junio 2019, en la Universidad Estatal de Oriente, A. C. Av. 21 Oriente, Co. Azcárate,
Puebla, México. Código Postal 72510.

Primera edición 2019

La obra Revisiones y reflexiones sobre la política educativa y sus efectos recopila una serie de investigaciones que abordan diversos tópicos educativos, todas ellas a través de la utilización de enfoques teóricos y variedad en metodologías. Cumplen la finalidad de exponer, organizar y analizar información valiosa, que podrán ser utilizadas y aprovechadas, por quienes estén interesados en la producción de investigaciones y procesos de mejora dentro de la educación.

