

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
AZCAPOTZALCO**

**ÁREA DE CONCENTRACIÓN:
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN**

"LA EDUCACIÓN DESDE UN ENFOQUE SOCIOLÓGICO"

**NOMBRE:
MARIANA CHÁVEZ CAMPOS
MATRÍCULA: 2123037778**

**ASESOR:
DR. MERY HAMUI SUTTON**

**SINODALES:
DR. ROMUALDO LÓPEZ ZÁRATE
DR. MARIO GUILLERMO GONZÁLEZ RUBÍ**

**FECHA DE PRESENTACIÓN:
08 DE OCTUBRE DEL 2018**

Índice

Introducción general

Primera parte.

Presentación. 7

Segunda Parte. 8

Ensayos por eje temático. 11

Agradecimientos. 12

I. Seminarios teóricos

Seminario I: “El papel de educación en la sociedad moderna”

Introducción 14

1. Características de las sociedades tradicionales y modernas 14

2. Contradicciones de la sociedad moderna 15

3. La sociología y las críticas a la modernidad 16

a. Emile Durkheim 16

b. Talcott Parsons 18

c. Max Weber 20

Reflexiones finales 23

Bibliografía 24

Seminario IV: “Un acercamiento al estudio etnográfico. Biblioteca de la UAM, unidad Azcapotzalco”

Introducción 27

1. La importancia del estudio de la vida cotidiana 27

2. ¿Qué es la UAM? 29

3. La unidad Azcapotzalco 30

4. La biblioteca	30
5. Sistema de valores y relaciones de poder	32
6. Narrativa del trabajo de campo	34
Reflexiones finales	38
Bibliografía	39

Seminario V: " Los teóricos de la reproducción"

Introducción	42
1. Antonio Gramsci	42
2. Luois Althusser	44
3. Christian Baudelot y Roger Establet	45
4. Pierre Bourdieu	47
5. Pedagogía Crítica	49
6. La escuela democrática	50
7. La escuela comunitaria	52
Reflexiones finales	57
Bibliografía	59

II. Seminarios sobre el sistema educativo

Seminario II: "Educación para adultos en México. Un análisis desde las CONFINTEAS"

Introducción	63
1. ¿Por qué es importante la educación de los adultos?	64
2. Contexto internacional	64
3. Contexto mexicano	68
4. Esfuerzos del gobierno mexicano	69
Reflexiones finales	72
Bibliografía	75

Seminario III: “La Universidad: Naturaleza, Orígenes y Financiamiento”

Introducción	77
1. ¿Qué es la universidad?	77
2. Organización	78
3. Certificados	78
4. Factores que propiciaron el surgimiento de la universidad	79
5. Masificación de la universidad	79
6. Masificación en México	81
7. Cuerpo académico	84
8. Lo social	85
Reflexiones finales	86
Bibliografía	87

III.Seminarios de problemas selectos de la sociología de la educación

Seminario VI: " Currículo vivido"	90
Introducción	
- Justificación de la importancia del tema y definición del enfoque analítico	90
- Objetivos	91
- Preguntas que orientan el análisis	91
- Metodología	92
1. Diversificación de la educación superior	92
1.1. crecimiento de la educación superior (pública, privada / descentralización/subsistemas)	92
1.2. crecimiento de la matrícula (pública, privada / descentralización/subsistemas)	94
1.3. distribución de la matrícula por áreas de conocimiento	94
1.4. crecimiento de la cobertura	95
1.5. educación superior y género	95
1.6. “Pioneros” en la educación superior: heterogeneidad creciente de los estudiantes	98
2. Lo que ofrece la educación superior a los jóvenes (aproximación teórica)	99

2.1. El curriculum vivido (definición)	99
2.2. Construcción de subjetividades: encuentro entre las culturas de los jóvenes universitarios y la cultura institucional (hacia una historia del presente)	101
3. Qué ofrece la educación superior a los jóvenes en su experiencia como universitarios.	102

Bibliografía	110
--------------	-----

Seminario VII: “Sociología de las organizaciones”

Introducción	114
1. ¿Qué es una organización?	114
2. ¿Cómo se estructuran y organizan?	115
3. Características de una organización	116
4. Estructura de una organización	117
5. Relaciones en las organizaciones	118
6. La UAM	119
7. Unidad Azcapotzalco	122
Reflexiones finales	124
Bibliografía	125

Seminario VII: " Movilidad social: escuela y mérito”

Introducción	128
1. Estratificación social	128
2. Movilidad social	130
3. Escuela y mérito como factores de movilidad social	130
4. Movilidad social en México	133
5. Movilidad social con respecto al mérito: : análisis de la encuesta del EMOVI 2016	134
6. Movilidad social educativa respecto a los padres	136
7. Percepción de movilidad social	138

Reflexiones finales	141
Bibliografía	142
Seminario IX: “Políticas Públicas: un análisis de la Educación Media Superior”	
Introducción	145
1. Gobernar por políticas públicas	145
1.1. Principales desafíos de la implementación de las políticas públicas	149
1.2. Evaluación de las políticas públicas	150
1.3. Diferencias entre el modelo mexicano y norteamericano	151
2. Políticas públicas del presente sexenio en cuanto a cobertura del nivel Medio superior	153
3. Análisis de la política educativa de la administración entrante	159
Reflexiones finales	162
Bibliografía	164

Presentación

Este trabajo terminal se presenta bajo la modalidad de **Portafolio**, aprobada por la Comisión Departamental de docencia, mismo que con su presentación cubre el requisito último para realizar los trámites para la obtención del grado de licenciado en Sociología por la UAM-Azcapotzalco.

El portafolio reúne nueve ensayos producidos como trabajos finales en cada uno de los seminarios del programa de estudios del área de concentración. Los alcances de cada uno de ellos, responde a los tres niveles formativos del último año de la licenciatura. Su objetivo es mostrar un proceso de profundización de capacidades cognitivas y adquisición de habilidades y competencias profesionales. Los ensayos, tienen como temática común el campo de la educación como problema social y sociológico. Por definición, cada uno desarrolla diversas temáticas revisadas en los seminarios. No conforman, por tanto, una tesis y los ensayos no son capítulos, ni tienen una conclusión general.

Se compendian en un solo documento al que denominamos *portafolio* y se presentan de acuerdo a la estructura del Plan de Estudios del Área de concentración, a través de tres ejes temáticos que dan contenido a los nueve seminarios.

Área de Concentración en Sociología de la Educación		
Seminarios de corrientes teóricas.	Seminarios sobre Sistema Educativo.	Seminarios sobre temas selectos de la sociología de la educación.
Seminario I Sociología Clásica y Educación).	Seminario II Educación Básica.	Seminario VI Sociología del Curriculum .
Seminario IV Corrientes sociológicas subjetivistas y Educación	Seminario III Educación Superior.	Seminario VII Sociología de las organizaciones educativas.
Seminario V Corrientes reproduccionistas críticas y Educación.		Seminario VIII Educación y Movilidad social.
		Seminario IX Política pública y educación.

La organización operativa por trimestre permitió la elaboración simultánea de tres ensayos con la posibilidad o no, de que las temáticas pudieran acompañarse o bien, ser independientes.

Segunda Parte.

Ensayos por eje temático.

Seminarios Teóricos.

Este conjunto de seminarios recuperan las principales propuestas teóricas de la sociología para explicar el fenómeno educativo. En el seminario I: Corrientes Teóricas I, presentamos el ensayo que tiene por título: "El papel de educación en la sociedad moderna" en el cual se exponen tres perspectivas clásicas de la sociología: Emile Durkheim, Marx Weber y Talcott Parsons, que nos van a ayudar a comprender cuál es el papel que juega la educación en las sociedades modernas.

En el seminario IV: Corrientes Teóricas II, revisamos los enfoques marco-sociales vs los enfoques micro-sociales y resaltamos la importancia de los estudios etnometodológicos en educación, lo cuales tienen como propósito describir las prácticas de los actores que conforman el sistema educativo y los fenómenos que se originan en su día a día. El ensayo correspondiente a este seminario lleva por título: "Un acercamiento al estudio etnográfico. Biblioteca de la UAM, unidad Azcapotzalco"; mediante la observación participante y entrevistas a profundidad pudimos observar relaciones de poder que existen en este espacio, protagonizados por los estudiantes y personal de vigilancia.

En el seminario V: Corrientes Teóricas III, presentamos los postulados de los teóricos de la reproducción: Althusser (1974), Gramsci (2011), Bourdieu (1987), Baudelot y Establet (1975), que nos muestran la relación del sistema educativo y el sistema social. En el ensayo denominado: " Los teóricos de la reproducción", presentamos un análisis dual desde las corrientes reproduccionistas y la pedagogía crítica aplicados al modelo de secundaria comunitaria en México.

Seminarios sobre sistema educativo.

Este par de seminarios nos ofrecen un panorama histórico- político para entender nuestro actual sistema educativo nacional, centrándose en la educación básica y media superior. El

Seminario II, Sistema Educativo Nacional I, se presenta una revisión histórica del Sistema Educativo Mexicano desde sus inicios hasta la fecha actual. En el ensayo correspondiente a este seminario llamado: “Educación para adultos en México. Un análisis desde las CONFINTEAS”, se exponen las principales propuestas que han surgido desde la UNESCO, por medio de las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEAS) y a partir de estos acuerdos, las acciones que el gobierno de México tomo en respuesta a estos tratados internacionales como la creación de instituciones, promulgación de leyes y reformas en materia de educación para adultos.

El Seminario III, Sistema Educativo Nacional II, analizamos la historia de las universidades y los elementos que propiciaron su surgimiento. En el ensayo sobre este tema, titulado: “La Universidad: Naturaleza, Orígenes y Financiamiento”, describimos la historia de las universidades y la masificación de la universidad en América Latina y sobre todo México, haciendo un análisis de su financiamiento desde la década de los 70 al 2010.

Seminarios de Problemas selectos de la sociología de la educación.

Estos seminarios tienen como finalidad ofrecer un análisis de los problemas actuales en materia de educación desde un enfoque sociológico. En el Seminario VI, Sociedad y Conocimiento, se analiza la historia del curriculum y los actores educativos. En el ensayo sobre este seminario: " Currículo vivido", se presentan los tipos de curriculum: formal y oculto, con un especial énfasis en la experiencia que se resulta a partir de estas dos formas de curriculum.

En el Seminario VII, Sociología de las Organizaciones Educativas, se analiza la organización y funcionamiento de las mismas. A través del ensayo de este seminario: “Sociología de las organizaciones” se analiza qué son las organizaciones, cuál ha sido su papel en la sociedad, sobre todo en las sociedades modernas, cuáles son sus principales características y cómo se estructuran, desde un enfoque sociológico. Retomaremos algunas propuestas teóricas sobre la sociología de las organizaciones, de Max Weber, Anthony Giddens, Renate Mayntz y Richard Hall.

En el Seminario VIII: Movilidad y Oportunidades Educativas, se analiza la estratificación, las clases sociales y movilidad social. En el ensayo correspondiente a este seminario: "Movilidad social: escuela y mérito" se analiza la movilidad social en México a partir de la

Encuesta de Movilidad Intergeneracional (EMOVI) 2016, el análisis estará dividido en dos secciones: una primera etapa conceptual donde hablaremos sobre qué es la estratificación social, para poder comprender cómo se organizan las sociedades modernas, después abordaremos el tema de la movilidad social y la discusión sobre la concepción de la escuela y el mérito como factores de movilidad social.

En el Seminario IX, Política educativa se analiza las acciones realizadas desde el gobierno en materia de educación. El ensayo que lleva por título: " Políticas Públicas: un análisis de la Educación Media Superior" tiene como finalidad el estudio de las políticas públicas orientadas a la educación media superior del sexenio actual, así como las propuestas del actual presidente electo Andrés Manuel López Obrador en México. En una primera etapa hablaremos de algunos conceptos básicos cómo que entendemos por políticas públicas, el proceso para la toma de decisiones, su formulación, implementación y evaluación. En una segunda etapa, retomaremos el Plan de Desarrollo Nacional 2012-2018 para identificar las políticas orientadas a la cobertura de la educación media superior. En una tercera etapa, retomaremos del llamado Proyecto de Nación 2018-2024 y analizaremos las propuestas dirigidas a este nivel educativo.

AGRADECIMIENTOS

Jamás terminaría de agradecer a todas aquellas personas que me extendieron su mano y me brindaron su apoyo en este, que más que un proceso educativo, ha sido todo un sueño. Mil gracias.

Área de Concentración:
Sociología de la Educación

Título:
"El papel de educación en la sociedad moderna"

Profesora
Lilia Pérez Franco

Seminario:
Seminario I

Índice

Introducción	14
4. Características de las sociedades tradicionales y modernas	14
5. Contradicciones de la sociedad moderna	15
6. La sociología y las críticas a la modernidad	16
d. Emile Durkheim	16
e. Talcott Parsons	18
f. Max Weber	20
Reflexiones finales	23
Bibliografía	24

Introducción

La educación ha jugado un papel fundamental en la historia de cualquier sociedad tradicional o moderna. La sociedad vive en continua transformación y la educación se ha adaptado según las necesidades de la época.

El presente ensayo tiene como objetivo abordar el tema de la educación en la sociedad moderna, a partir de dos dimensiones. La primera es una caracterización de las sociedades tradicionales a sociedades modernas y sus principales contradicciones. La segunda dimensión, tiene como propósito retomar a tres de los principales teóricos de la sociología: Emile Durkheim, Talcott Parsons y Max Weber, haciendo una revisión de sus aportes en materia de educación. Y finalmente algunas reflexiones sobre las propuestas actuales en educación.

1. Características de las formas de organización de las sociedades tradicionales y modernas

El proceso de transformación de sociedades tradicionales a sociedades modernas implicó cambios en la estructura de organización de la sociedad. Empezaremos este ensayo por nombrar las características de las sociedades tradicionales y cómo evolucionaron. Este tipo de sociedades están basadas en una economía simple, es decir, que la producción es principalmente de alimentos para el autoconsumo y para el comercio local. Hay una división del trabajo simple y la especialización no va más allá de los gremios y el trabajo artesanal.

Políticamente son sociedades autoritarias, generalmente este tipo de autoridad puede tener un carácter religioso. Por lo cual existe una determinación del grupo sobre el individuo, las decisiones políticas son por grupos política, económica y socialmente predominantes.

En cuanto a estratificación social, se nace en determinado grupo y la posibilidad de movilidad social es casi nula. Los roles sociales son claramente determinados. Las relaciones de tipo parental están asociadas a lo consanguíneo.

La cultura está permeada por lo religioso. Y la educación es impartida principalmente por la familia quien es la principal encargada de la reproducción de valores. Así como el primer y único agente socializador.

A partir de procesos históricos políticos, económicos y sociales, tales como: la ilustración, la revolución científica, industrial, francesa y procesos independentistas, dieron lugar a lo

que llamamos sociedad moderna. La sociedad moderna es un proyecto filosófico, político, económico, social y cultural basado en las ideas de la ilustración. En el cual hay una exaltación de la razón como una máxima de las capacidades humanas, es pues la razón la que distingue al hombre de los animales, por ejemplo. Está asociada con el surgimiento del modelo económico capitalista-liberal. Lo que conlleva una economía más compleja. Después de la revolución industrial, la producción se realiza en serie. Por lo cual hay una división del trabajo más compleja, propiciando una especialización. El comercio trascendió su carácter local y tomó amplias distancias.

Políticamente, hay una separación entre Estado-iglesia, que dio lugar a la secularización de muchos ámbitos de la vida social. Las sociedades modernas están basadas en un modelo democrático. Parten de la concepción de igualdad ante la ley, con derechos y obligaciones; se da al individuo el status de ciudadano. Nos dice Luis Moreno al respecto: *“La ciudadanía es, principalmente, un estatus conformado por el acceso a los recursos básicos para el ejercicio de derechos y deberes. La no-discriminación en el acceso a estos recursos constituye la condición necesaria y suficiente de la ciudadanía”*. (Moreno, 2010: 1)

Hay una exaltación del individuo frente al grupo, como un ser autónomo (aunque integrado a la sociedad), libre, participativo, responsable de su propio destino.

En cuanto a estratificación social hay una mayor posibilidad de escalar en los diferentes estratos sociales, mediante distintos factores, uno de ellos la educación (aunque hoy podemos ver que ya no es garantizador de movilidad social). En el ámbito de la educación, además de la familia, la escuela y otros grupos cercanos son agentes de socialización. La educación toma un carácter formal y es impartido desde instituciones.

2. Contradicciones de la modernidad

Theodor Adorno y Marx Horkheimer en “Dialéctica de la ilustración” nos dan un panorama general de las críticas es la “enfermedad de la razón”, que radica en la necesidad del hombre de dominar la naturaleza, mediante el “desencantamiento del mundo”, es decir, quitarle su carácter mágico para los hombres perdieran el miedo a la naturaleza y así conocerla y por tanto, dominarla. El afán de conocer todo cuanto nos rodea y explicarlo mediante la ciencia. Se rompe con los mitos religiosos y sobre la magia, como explicaciones del mundo los cuales fueron remplazados por otro mito: la ciencia. Como una

nueva forma de ver el mundo, en el que todo lo que hay en él es posible conocer a la luz de la ciencia. La razón, es incluso, el rasgo distintivo de los hombres frente a los animales. Hay una pérdida del sentimiento de pertenecía a la naturaleza para adoptar una visión de dominación y de explotación. Sin contemplar de tenemos necesidad de ella para nuestra supervivencia.

Otro de las principales contradicciones de la modernidad es la libertad del individuo. Se dice que los individuos gozan de un amplio abanico de derechos y libertades, sin embargo, la libertad termina cuando la de otro empieza. Encontramos pues una paradoja en la libertad individual y la necesidad de sometimiento a las normas que para no afectar la libertad del otro. En las sociedades modernas encontramos un extremo individualismo, que provoca soledad y crisis existencial y la pérdida de vínculos.

3. La sociología y las críticas a la modernidad: Durkheim, Parsons y Weber.

En este apartado, abordaremos los enfoques teóricos de tres autores clásicos en la sociología: Emile Durkheim, Talcott Parsons y Max Weber. De los cuales retomaremos brevemente su modelo teórico, su planteamiento y crítica a las sociedades modernas, para finalizar con un análisis del papel de la educación.

a.-Emile Durkheim: analiza a la sociedad como un sistema de funciones diferenciadas. Ve a la sociedad en analogía con un organismo estructurado en el que cada una de sus partes cumple una función específica. En las sociedades modernas, debido a una división del trabajo compleja, se crea interdependencia entre partes por una creciente especialización de las funciones, lo que genera vínculos y cohesión social. Pero al tiempo, la súper especialización de funciones puede crear en los actores una especie de aislamiento frente al grupo, que finalmente lleva a la pérdida de cohesión. La principal preocupación de Durkheim respecto a las sociedades modernas, es precisamente esta pérdida en los vínculos y cohesión social que provocará anomia (falta de normas), la incapacidad de la estructura social de proveer a los individuos valores y normas que respondan a sus necesidades. Y Durkheim, ve en la educación ese elemento de cohesión social.

Durkheim percibe a la educación como un hecho social, es decir, el estudio de un conjunto de prácticas e instituciones que se han ido organizando paulatinamente con el paso del

tiempo, que son solidarias de todas las demás instituciones sociales y que las expresan. (Durkheim, 1956)

Para Durkheim: *“La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño cierto número de estados físicos, intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado”* (Durkheim, 1994:72)

Por tanto, hay un proceso de socialización, de la generación adulta que se impone a una joven reproduciendo la vida social. Durkheim nos dice, en cada uno de nosotros hay dos seres: uno individual (personalidad) y un ser social (como parte de un grupo). El fin de la educación, entonces, es constituir a ese ser social, mediante una educación moral.

La educación posee un carácter integrador del individuo a la vida social. *“No hay pueblo donde no exista un cierto número de ideas, de sentimientos y de prácticas que la educación debe inculcar a todos los niños indistintamente, se a cualquiera la categoría social a que pertenezcan.”* (Durkheim, 1994:62). La educación es una forma de integración, no solo a las reglas que rigen una sociedad en general sino también a las que presiden un determinado grupo social. Cada sociedad se crea un ideal de hombre, que es referente a todos los demás individuos.

Otro carácter importante para Durkheim es la moral, que está relacionada a la naturaleza de las sociedades. Es mediante la moral que dominamos nuestros instintos para subordinarlos a una serie de reglas impuestas por la sociedad en nuestras conciencias y que nos son referentes para el dominio propio. (Durkheim, 1994)

Steven Lukes, retoma de Durkheim su planteamiento sobre moral: *“Es un sistema de reglas de acción que predeterminan la conducta”* (Lukes retoma a Durkheim: 1987:111). De la cual distingue tres elementos: 1) el espíritu de disciplina: en el cual hay una reglamentación de la vida social por medio de normas sociales establecidas que determinen el papel a desempeñar. La disciplina, además, ayuda a la conformación de la personalidad del individuo. 2) adhesión al grupo social: tiene que ver con los fines de la moral *“Actuar moralmente es hacerlo con miras a un interés colectivo”* (Lukes retoma a Durkheim: 1987:111) la moral en curso variara dependiendo de la sociedad, sin embargo, hay formas generalizadas como la justicia, la paz, etc. 3) autonomía: hace referencia a una moral laica,

libre de tintes religiosos que en una etapa anterior habían regido a la moral. Ello implica una comprensión de la moral.

Pero la educación también tiene un carácter individualizador, pues alienta el desarrollo de la autonomía y autodeterminación. La internalización de los valores y las normas forman parte de la constitución del individuo y su personalidad. Es una autonomía impuesta por la sociedad e internalizada por el individuo. (Lukes, 1987)

b.-Talcott Parsons: ve a la sociedad como un sistema no solo funcional, sino multidimensional, en el que tanto el individuo, la cultura y la sociedad están interrelacionados. El sistema social en conjunto se compone de otros subsistemas en los cuales existe interdependencia. Lo que pase uno repercutirá directamente en el otro. Dentro del sistema hay individuos que interactúan entre sí, orientado su acción en función de otros y de valores socialmente compartidos, que se adquieren mediante un proceso de asimilación e interiorización de normas.

El sistema está integrado por tres subsistemas:

Subsistema Social: es un conjunto de actores individuales que actúan entre sí, en un determinado espacio físico, con actores motivados por una tendencia y cuyas relaciones con sus situaciones están mediadas y estructuradas por un sistema de símbolos culturalmente compartidos (Ritzer, 1993).

Subsistema de la Personalidad: el sistema organizado de la orientación y la motivación de la acción del actor individual.

Subsistema Cultural: es un sistema pautado y ordenado de símbolos que son objeto de la orientación de los actores, componentes internalizados del sistema de personalidad y pautas institucionalizadas del sistema social. (Ritzer, 1993).

Este esquema está directamente relacionado con su “Modelo de intercambio” mejor conocido como AGIL.

Adaptación (A)	Capacidad para alcanzar metas (G)
Disponibilidades económicas	Metas políticas
Mantenimiento de Patrones (L)	Integración (I)
Valores	Normas

La Adaptación (A) corresponde al organismo conductual. Esfera de la vida social, donde existen fuerzas coercitivas que nos imponen y la capacidad de adaptarnos.

La Capacidad para alcanzar metas (G) está asociado con el subsistema de la personalidad.

La determinación de metas a alcanzar y los recursos.

La Integración (I) está asociado con el sistema social.

La función integradora a la unión y la necesaria coherencia y la armonización de las decisiones y acciones que tienen lugar en las estructuras de la sociedad.

El Mantenimiento de Patrones (L) está asociado al subsistema cultural, valores generales compartidos e interiorizados en el mundo social.

En el sistema social existen dos procesos: asignación e integración, ambas tienen que ver con la socialización. La asignación tiene que ver el proceso por el cual el mismo sistema capacita a los individuos y los asigna a una determinada función según las disponibilidades.

La integración, entonces, tiene operar en las recompensas desiguales que resultan de la asignación, es decir, ver la forma de que sean aceptadas y que cada sujeto cumpla con su rol asignado mediante la interiorización de valores. El individuo orienta sus acciones en un marco de rol, el papel que el individuo desempeña dentro del sistema social de acuerdo a su status, es decir, la posición que tiene el individuo dentro de la sociedad y determinado por ella y en relación con el juego de expectativas, gratificaciones y recompensas. El rol es una tipificación del comportamiento de los individuos. (Jeffrey, 1989)

En este sentido, la educación juega un papel fundamental en la interiorización de los valores desde una etapa temprana, por lo cual la escuela pasa a ser el punto intermedio entre la familia y el campo ocupacional. La escuela y sobre todo la elemental, es un espacio para la socialización y que tiene una estrecha relación con los procesos de asignación e integración. De manera, se capacita y se asigna según aptitudes o habilidades y se integra mediante la socialización e internalización de los roles. La socialización pretende una identificación con los roles (alumno-profesor) en la que la autoridad del profesor es fundamental, Parsons habla de la figura femenina de la maestra, que se asocia con la figura de la madre que promueve valores familiares y además ejerce autoridad. Esto facilita a los niños la identificación del rol y lo orienta.

La socialización que ha sido eficaz presentara a un alumno que cumpla con sus deberes

escolares y se porte bien, es decir una aceptación de la autoridad y una respuesta positiva ante ella. Por tanto, el niño aprende una serie de valores que le son necesarios como individuo y para la sociedad. Parsons, llama el “individualismo institucionalizado” en su forma pura a que en un sistema de competencias, (espacio de racionalidad y libertad), como lo es la escuela, el alumno muestra la capacidad para adquirir esos valores generales.

c.-Max Weber: La sociología de Weber tiene como objetivo el estudio de la acción social, que define como una conducta racional orientada a otros. Se trata de una sociología que pretende explicar causalmente (captar las conexiones de sentido) las acciones orientadas a otros, a través de la interpretación de motivos, dentro del contexto en el que sucede la acción.

Dentro de estas acciones podemos encontrar ciertas regularidades con las que los individuos orientan su acción; Weber las utiliza para crear una tipificación de la acción social:

Racional con arreglo a fines. Es determinada por expectativas derivadas del comportamiento de otros ya sean objetos materiales o personas. Utiliza estas expectativas como medios o fines. (Pérez, 1996)

Racional con arreglo a valores. Está orientada por un valor, ya sea ético, estético, religioso o de cualquier otra forma.

Racional con arreglo a afectos, emociones o sentimientos. Está orientada por la emoción, se define por el estado emocional o sentimental del actor.

Racional con arreglo a tradiciones. Se basa en costumbres o hábitos arraigados, normas y principios. Weber menciona que esta acción, está en la frontera de lo que puede llamarse una acción con sentido, ya que los sujetos no son siempre conscientes de sus motivos. (Pérez, 1996)

Otro concepto de relevancia en esta propuesta teórica es la de Relación Social: refiere a una acción orientada a otros que necesariamente implique reciprocidad. Un ejemplo claro puede ser la amistad. Weber, realiza la tipificación de tres tipos de relación social:

a) Comunidad. Tipo de relación social cuya actitud en la acción social se inspira en el sentimiento subjetivo (afectivo o tradicional) de los que participan por construir un todo. (Pérez, 1996)

b) Sociedad. Tipo de relación social cuya actitud en la acción social se inspira en una compensación de intereses por motivos racionales (de fines o de valores) o en una unión de intereses con igual motivación. La sociedad de modo típico puede descansar (pero no únicamente) en un pacto racional por declaraciones recíprocas. (Pérez, 1996)

c) Asociación. Se caracteriza por una regulación que limita hacia afuera y por el mantenimiento de un orden garantizado por la conducta de determinados hombres, destinada en especial a ese propósito: un dirigente y eventualmente un cuadro administrativo, que llegado el caso tiene también poderes representativos. (Pérez, 1996)

De manera sintética y esquemática, se puede decir que en el planteamiento de Weber, el concepto de Relación Social, refiere a la construcción de acciones recíprocas que generan un orden social. En este contexto, el tema de la Autoridad, el Poder y la Dominación son relevante.

La dominación para Weber es *“la probabilidad de encontrar obediencia dentro de un grupo determinado para mandatos específicos”* (Weber, 1978: 170). A diferencia del poder (capacidad para imponerse), la dominación implica un mínimo de voluntad de obediencia. Implica formas de sumisión conscientes y racionales basadas en la legitimidad

Existen tres tipos de dominación legítima:

1. De carácter racional: que descansa en la creencia en la legalidad de ordenaciones estatuidas y de los derechos de mando de los llamados por esas ordenaciones a ejercer la autoridad (autoridad legal). (Weber, 1978).
2. De carácter tradicional: que descansa en la creencia cotidiana en la santidad de las tradiciones que rigieron desde lejanos tiempos y en la legitimidad de los señalados por esa tradición para ejercer la autoridad (autoridad tradicional). (Weber, 1978).
3. De carácter carismático: que descansa en la entrega extracotidiana a la santidad, heroísmo o ejemplaridad de una persona y a las ordenaciones por ella creadas o reveladas (autoridad carismática). (Weber, 1978).

Weber llama autoridad legal, a la obediencia a ciertas reglas instituidas en la sociedad; la constitución, por ejemplo. La autoridad tradicional obedece no a una persona sino a la tradición y creencia que está detrás de ella: la figura de un sacerdote en determinada

tradición, por ejemplo. En la autoridad carismática se le atribuyen cualidades extraordinarias a un personaje, un chamán y su capacidad de curar, por ejemplo.

Weber dice que en las sociedades modernas hay un proceso de racionalización de todas las esferas de la vida social, un proceso progresivo e irreversible. Que llevaría a la funcionalización e instrumentalización de la razón, por tanto, a la pérdida de libertad y de sentido.

La educación, desde el planteamiento teórico de Weber, podemos ubicarla como un fenómeno social en el que existe acción social (orientada a otros) y relaciones sociales (reciprocidad) cuyos fines son específicos racionales, por tradición o valorativos. Weber habla de la educación en tres tipos: carismática, especializada o experta y la pedagogía cultivada.

Educación carismática: Se orienta a despertar y poner a prueba una capacidad, considerada como un don de gracia puramente personal. (Pérez, 1996)

La pedagogía cultivada: Intenta educar un tipo de hombre cultivado, cuyo carácter depende del ideal de cultura correspondiente al estrato decisivo. Significa educar a una persona para determinada actitud interna y externa en la vida. (Pérez, 1996)

La Educación especializada o experta: Intenta instruir al alumno para que obtenga una utilidad práctica con fines administrativos, en la organización de las autoridades públicas, oficinas comerciales, talleres, laboratorios científicos o industriales. En principio puede impartirse esta instrucción a todo el mundo, aunque en grado variable. (Pérez, 1996:38)

Las dos primeras, teóricamente se relacionan con las sociedades tradicionales. La especializada corresponde a las modernas. Las sociedades modernas desarrollaron un tipo de educación especializada, expresada en la racionalidad instrumental, aplicando un cálculo en la elección de los medios para conseguir los fines, aumentando la formación especializada y la creación de cuadros administrativos impulsando la burocracia.

El cambio de sociedades tradicionales a sociedades modernas implica una serie de transformaciones políticas, económicas, culturales y sociales, que en el presente trabajo se trató de abordar utilizando a tres autores clásicos de la sociología, desde la perspectiva de cada autor. Así, como las contradicciones que encontraron y el papel que juega la educación.

Reflexiones finales

El tema de la educación en el planteamiento teórico de Durkheim es un factor muy importante para la reproducción de la vida social. Ella, da cohesión, integra los individuos mediante la socialización, pero al mismo tiempo les ayuda a forjar su autonomía. En Parsons, la educación es un medio de socialización eficaz, para la asignación e integración de los bienes sociales, que posicionará en su rol y dará estatus al individuo según sus habilidades. También encuentra en la educación un elemento cohesionador. Para Weber hay tres tipos de educación y en las sociedades modernas se desarrolló un tipo de educación racional, cada vez más especializada. Aunque desde distintos enfoques en cada uno de ellos observamos la importancia de la educación en la vida social.

Esto es lo que los clásicos, pero en la actualidad también encontramos otras miradas a la educación, hablaremos de dos, una propuesta por Jaques Delors y otra por Edgar Morín. Estas parten bajo el supuesto de que vivimos en una sociedad del conocimiento, que se encuentra en constante cambio y evolución. Esto que llamamos sociedades del conocimiento trabajan bajo una lógica de globalización, casi de todos los aspectos de la vida social, que se explican mediante formas de conocimiento universalizado. Pero no solo de conocimiento sino de valores universalizados como el respeto a otro, a la diversidad, al medio ambiente y una cultura de paz frente a la posibilidad de guerra.

La educación de hoy promueve en el individuo un aprendizaje con carácter permanente, que siga aprendiendo a lo largo de su vida, mediante una educación formal o no formal, haciendo valer las herramientas con las que cuenta a su alrededor. Propone una forma autónoma del individuo responsable de su propio desarrollo y hacia el exterior, como aportador de la sociedad.

Bibliografía:

Durkheim, Emile (1994) “La educación su naturaleza y su función” en Educación y Sociología, México, Colofón, Pp. 7-27

Lukes, Steven (1987) Teoría y práctica de la educación. En: Émile Durkheim: su vida y su obra. Estudio histórico crítico. Siglo veintiuno de España editores.

Jeffrey Alexander (1989) “La Teoría de la Modernidad Triunfante” en La Teoría Sociológica después de la Segunda Guerra Mundial. Buenos Aires, Gedisa. Cap. 5-6 pp. 46-55

Pérez Franco, Lilia (1996) La Educación como forma compleja de interacción social. Un acercamiento analítico desde la Sociología de Max Weber. México. UAM-A, DCSH, Cuaderno Docente. 70 págs.

Ritze, George (1993) Teórica sociológica clásica. España, McGraw-Hill, pp.540-555

Max Weber (1978) “Los tipos de dominación” en Economía y Sociedad. FCE, México, pp 170-192.

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

“Un acercamiento al estudio etnográfico.

Biblioteca de la UAM, unidad Azcapotzalco”

Profesor:

Adrián Gerardo de Garay Sánchez

Seminario IV

Índice

Introducción	27
7. La importancia del estudio de la vida cotidiana	27
8. ¿Qué es la UAM?	29
9. La unidad Azcapotzalco	30
10. La biblioteca	30
11. Sistema de valores y relaciones de poder	32
12. Narrativa del trabajo de campo	34
Reflexiones finales	38
Bibliografía	39

Introducción

En el estudio de la sociología y particularmente, en el tema de la educación se utilizan distintos tipos de enfoques analíticos, muchos de ellos con una perspectiva macro-social, en la cual se estudia la estructura del sistema educativo y/o de las instituciones. Una de las herramientas principales es el uso de datos y estadísticas muy útiles, nos revelan ciertos fenómenos que se dan en el proceso educativo. Sin embargo, a la par tenemos los enfoques micro-sociales, que se ocupan de un nivel más interno, es un enfoque que responde a las interacciones de los sujetos en su día a día. Para este tipo de estudios podemos hacer uso de la etnografía, un método propio de los antropólogos pero que emigró hacia otras disciplinas que lo han adoptado por la utilidad del análisis.

Los estudios etnometodológicos en educación, tienen como propósito describir las prácticas de los actores que conforman el sistema educativo y los fenómenos que se originan en su día a día. (Coulon, 1995). Se enfoca en los procesos educativos, la interacción que ocurre dentro de las aulas en los cuales emergen fenómenos sociales como desigualdad, discriminación, rezago, exclusión, entre otras cosas.

En este tipo de métodos los investigadores utilizan la descripción etnográfica, es decir, hacen uso de la observación participante, lo que implica el traslado del investigador hacia el lugar de estudio, durante una estancia prolongada y continua; el uso de entrevistas; realizar un diario de campo en los cuales describa sus observaciones y experiencias, la elaboración de notas que se desprenden del análisis lo observado y escrito en el diario de campo; la construcción de una metodología para el análisis de la información, para finalizar con un texto donde se expongan los argumentos del análisis. Todo ellos con el propósito de conocer los métodos que los actores utilizan para organizar su vida en sociedad.

1. La importancia del estudio de la vida cotidiana

Frente a un enfoque macro social del que parten muchos estudios sociológicos y en específico sobre de educación, el análisis de la vida cotidiana representa un enfoque microsocia, es el estudio de los actores en la construcción de su día a día.

Giddens, nos habla de la importancia del estudio de las formas de interacción mínimas, incluso, que pudieran parecer insignificantes, pero que forman parte de la vida social, tal es

el caso del lenguaje pero también de las formas no verbales, como son las miradas, los gestos, el movimiento corporal, que también son parte de la naturaleza de interacción social cotidiana, que expresan códigos culturales que están en constante intercambio entre los sujetos.

Nos muestra cómo es que los actores utilizan métodos de convivencia social, cómo organizan sus rutinas, que representan una repetición de esquemas de comportamiento, que a su vez reproducen a la estructura puesto que todo sistema social depende de los modelos de interacción en la vida diaria. (Giddens, 1995)

En los estudios de la vida cotidiana se considera a los individuos en su contexto: *“El modelo de actor cambia, y la relación entre su conciencia y la interacción es reflexiva: el actor se socializa a través de la interacción, la cual, a su vez, es generada por el propio actor. Por consiguiente, la estructura social y el orden social no existen al margen de los individuos que los construyen”*. (Coulon, 1999:33)

Además, los actores se presentan como sujetos dotados de capacidad de acción que construyen sus normas y sus propias significaciones mediante la interacción con el otro, frente a otras corrientes sociológicas como la estructural-funcionalista de Parsons en la que se considera que el orden social está determinado por la estructura, por lo cual se minimiza el papel de los actores, a quienes se les atribuye una sobre socialización, se les toma por “idiotas culturales” en la medida que no tiene capacidad de agencia.

Por tanto, en los estudios de la vida cotidiana los actores tienen una concepción del mundo desde donde le dan sentido a todo lo que hacen.

Este trabajo es un acercamiento al estudio de la sociología de la educación, utilizando un método etnográfico, para comprender las interacciones de los jóvenes universitarios dentro de la comunidad y su espacio; la investigación se llevó a cabo en las instalaciones de la biblioteca de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) en su unidad Azcapotzalco.

Este ensayo se dividió en dos partes: la primera es una breve descripción del lugar en el que se hizo el trabajo de campo, es decir, la UAM, la unidad Azcapotzalco y particularmente la biblioteca. En la segunda parte, se expone la narrativa sobre la experiencia en campo y el análisis que de allí surgió, para terminar con un apartado de conclusiones.

2. ¿Qué es la UAM?

La Universidad Autónoma Metropolitana es una institución pública fundada en 1974. Es un organismo público descentralizado del Estado y con jurisdicción propia, esto quiere decir que tiene la capacidad de tomar decisiones en cuanto uso y manejo de sus recursos.

La UAM nace en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez, bajo un contexto histórico de expansión de la educación en México; y gracias a políticas de conciliación que tomo este régimen, en un entorno político de tensión, puesto que un sexenio anterior, bajo la presidencia de Gustavo Díaz Ordaz se dio el ataque a los estudiantes en la Plaza de las Culturas en Tlatelolco el 2 de octubre de 1968.

Aunado a ello, la saturación de la matrícula de las dos grandes universidades públicas: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN). Es así como la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANIUES) presentó la petición al presidente Luis Echeverría de crear una nueva institución universitaria, después. La petición se lleva al Senado, es aprobada y el 1º de enero de 1974 entra en vigor la ley orgánica para la creación de la UAM.

La UAM fue planeada y creada con una serie características muy peculiares, propias del proyecto, como lo es la modalidad de trimestres y por lo tanto, un calendario independiente, que no corresponde al de la UNAM, IPN o al de la Secretaria de Educación Pública (SEP).

La UAM, cuenta con cinco unidades, ubicadas en la zona metropolitana del Valle de México: Azcapotzalco, Xochimilco, Iztapalapa, Cuajimalpa y Lerma. Se estableció que cada unidad no debía tener más de 15 mil alumnos para una mejor oferta de servicios.

La universidad ofrece 80 carreras que se imparten en sus cinco unidades. Con una duración de cuatro años, divididos en 12 trimestres, (excepto medicina y medicina veterinaria que se imparte en 15). Se eliminó la tesis como un requisito de titulación y en cambio se presenta una tesina (dependiendo de la carrera).

Además, su organización se estableció por divisiones académicas: Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD), Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI), Ciencias Biológicas y de la Salud (CByS), Ciencias Sociales y Humanidades (CSH), y de reciente creación tenemos Ciencias de la Comunicación y Diseño(CCD), y Ciencias Naturales e Ingeniería (CNI), que se imparten dependiendo de la unidad.

3. La unidad Azcapotzalco

La unidad Azcapotzalco, entra en funciones formales el 11 de noviembre de 1974. En ella se imparten 17 licenciaturas, con duración de 12 trimestres. Presenta una matrícula de entre 14,000 y 15,000 alumnos inscritos y de nuevo ingreso en cada trimestre, según sus anuarios estadísticos.

Estas 17 carreras se imparten en las tres divisiones académicas con la que cuenta la unidad Azcapotzalco: Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD), Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI) y Ciencias Sociales y Humanidades (CSH). Además de 12 programas de posgrado.

4. La biblioteca

*¿Qué es la biblioteca? La biblioteca es el lugar dónde los estudiantes consolidan su pensamiento crítico y su creatividad a través de la lectura, la escritura y la investigación; para ello, la sección administra los servicios de consulta: préstamo interno, externo e interbibliotecario; fotocopiado, así como la formación de sus usuarios a través del taller de desarrollo de habilidades informativas. Para el préstamo interno el acceso a la biblioteca es libre, para el resto de los servicios es necesario ser miembro de la comunidad universitaria.*¹



La biblioteca se encuentra en el centro de la unidad Azcapotzalco, es también conocida como COSEI, Coordinación de Servicios de Información: “*COSEI es una Coordinación académica y cultural, consolidada, moderna y dinámica, que toma como eje el logro de las funciones sustantivas de la UAM-A, bajo una cultura de desarrollo y cooperación de*

¹ Información tomada de la página de internet de COSEI, consultada el 3 de marzo de 2018 en: <http://cosei.uam.mx>

*servicios bibliotecarios digitales y tradicionales, que nos permiten ser la mejor opción en la obtención de información para nuestros usuarios, donde la tecnología es el medio para atenderlos de manera personal y a distancia”.*²

COSEI, es la unión de los servicios que se ofrecen: la sección de hemeroteca, el acervo audio visual; la documentación, que tiene que ver con los proyectos terminales de los alumnos y una sección de selección adquisición y análisis del material. Además de una biblioteca virtual llamada BIDI-UAM

La biblioteca cuenta con un aproximado de 300 mil libros impresos, divididos bajo la clasificación de la librería del Congreso de Estados Unidos (Library of Congress Classification), se representan las áreas de conocimiento mediante letras y números. Se utiliza en bibliotecas académicas y de investigación; con un acervo mayor a 100 mil libros.

En el área de audiovisual un aproximado de 2,600 materiales que se dividen en audio y video; más de 7 mil planos de INEGI impresos; cuatro colecciones de planos de arquitectos reconocidos; 120 piezas de obras de arte; carteles, presentaciones de clase, etc.

El área de hemeroteca, cuenta con los periódicos del día a día, así como más de mil títulos de revistas especializadas impresas.

La estructura de la biblioteca corresponde a la división académica: CBI, CSH y CyAD. Y a su vez por carreras. En la planta baja podemos encontrar la sección de documentación, una sala de lectura en silencio, la coordinación, etc.

La primera planta está compuesta por libros correspondientes a la división CBI, la última planta cuenta con los materiales de CSH y CyAD.

² Información tomada de la página de internet de COSEI, consultada el 3 de marzo de 2018 en: http://cosei.uam.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=76&Itemid=472

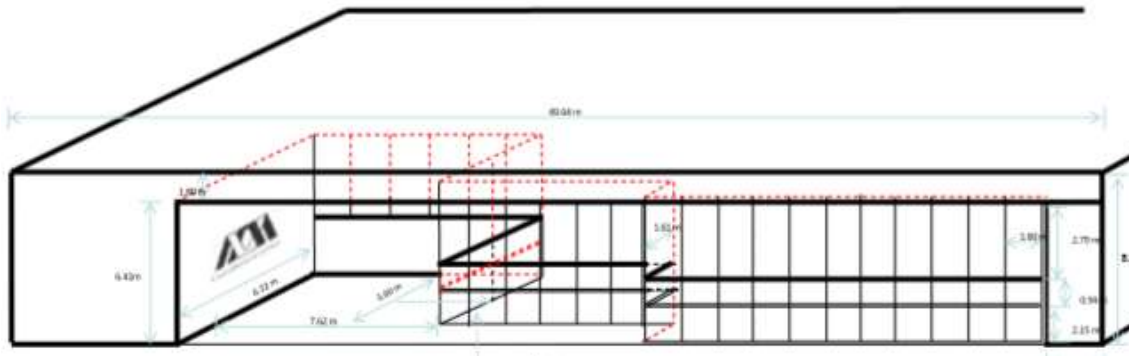


Imagen de la infraestructura de la biblioteca de la UAM.

Es importante mencionar que todos los materiales que se encuentran en la biblioteca, desde los libros hasta los audios y videos son para apoyar a las carreras que se imparten en la unidad, responden a los planes de estudio de cada división. Por lo cual no encontraremos libros de medicina, por ejemplo, ya que es una carrera que no se imparte en esta unidad.

5. Sistema de valores y relaciones de poder

En toda sociedad prevalece un conjunto de saberes tradicionales, practicas, normas y calores que en buena medida condicionan la manera de actuar de los individuos. Y es por medio de la educación que se pretende socializar este sistema de reglas, Durkheim nos dirá: “No hay pueblo donde no exista un cierto número de ideas, se sentimientos y de prácticas que la educación debe inculcar a todos los niños indistintamente, se a cualquiera la categoría social a la que pertenezcan” (Durkheim, 1994:69). En ese sentido, la educación funge como una forma de integración no sólo a las pautas que rigen una sociedad en general sino también a las que presiden un determinado grupo social. La escuela se ha visto como la principal institución encargada de la socialización de los sujetos para sumergirlos en el mundo social.

Dubet (1998) nos plantea que el sistema escolar debe llenar tres funciones esenciales: la primera tiene que ver con la “función de distribución” que refiere a que la escuela es proveedora de certificados que a su vez están relacionados con los mercados profesionales y posiciones sociales.

La segunda función es de tipo educativa, en la construcción de sujetos adecuados a su utilidad social, es decir, como seres con capacidad de crítica y de individualización, pero al

tiempo un ser social, “... *participan de una doble distancia de la escuela a la estructura social, por una parte, y a la cultura cotidiana por otra*”. (Dubet, 1998:27)

La tercera función es la socialización, que crea un tipo de individuo adaptado a la sociedad en la que vive: “*al mismo tiempo que la escuela es un aparato de distribución de posiciones sociales, es un aparato de producción de actores ajustados a esas posiciones*” (Dubet, 1998:27), en la socialización escolar se establecen un conjunto de reglas, normas y valores que conlleva castigos y recompensas, en el que el actor está obligado a aprender roles, interiorizar normas y aptitudes que le permitan funcionar en la sociedad.

En el caso de esta institución universitaria, existe un conjunto de cánones a seguir para el uso y buen funcionamiento del espacio material; la cultura individual se ve afectada por la cultura institucional por lo cual los actores acatan un rol a seguir. Así, el uso de la biblioteca está condicionado por una serie de reglas y protocolos propios del espacio. Algunos que parecieran demasiado obvios como: guardar silencio, no introducir alimentos, no dañar equipos o instalaciones, etc. Los usuarios interiorizan las normas institucionales, las prohibiciones y obligaciones que deben seguir para el uso del espacio, que traducen en formas de comportamiento.

Pero no todo es adaptación por parte de los sujetos a las normas, en la interacción entre personas o grupos, existen relaciones de poder, Foucault (1988) decía que en todas las relaciones humanas, cualesquiera que éstas sean el poder, el poder siempre estará presente; el ejercicio del poder consiste en querer dirigir la conducta del otro.

En toda relación de poder debe existir cierto grado de libertad, en ese sentido, se manifiesta el deseo de imponer formas de actuar o pensar sobre otros, puesto que se trata de una relación entre sujetos libres, esta es condición necesaria para el poder, a la vez que en toda forma de poder hay resistencia. En las relaciones de poder también podemos encontrar resistencia, puesto que es una lucha entre sujetos libres que pueden aceptar ciertas condiciones o bien oponerse. De no existir resistencia se convertiría en una relación de dominación, en términos de Weber, la capacidad de imponerse a otros.

Los actores tienen la capacidad de transformación de sus realidades, reinventan a cada instante sus métodos de convivencia, y sobre todo presentan resistencia ante ciertas formas de poder. La escuela por supuesto no escapa a las relaciones de poder que se dan entre los

diferentes sujetos miembros de la comunidad, entre alumnos y profesores; académicos y administrativos, etc.

6. Narrativa del trabajo de campo

Como señalamos en el apartado anterior, el trabajo de campo se realizó en las instalaciones de la biblioteca de la UAM Azcapotzalco. Debo confesar que cuando estaba en la puerta de la biblioteca me detuve a preguntarme: ¿cómo extrañarme y sentir un shock cultural de un lugar tan conocido?, ¿qué le voy a estudiar a la biblioteca? Decidí entrar y por varios días me senté en los diferentes niveles en los que está dividida la biblioteca. Me puse a observar a los estudiantes y no fue sino hasta mi observación a detalle y en el proceso de búsqueda de información cuando logré entender que es un lugar que creía conocer a la perfección, que usé en el curso de la carrera y ahora caía en cuenta que era totalmente desconocido para mí, pues no tenía idea de todos los servicios que ofrece.

Los alumnos como miembros de esta institución han sido socializados en su paso por la escuela y han adquirido el rol de estudiante, por lo cual deben seguir ciertas pautas de comportamiento, el uso de la biblioteca es un claro ejemplo de un conjunto de acciones permitidas o no, que los usuarios deben acatar.

Durante mi observación participante me senté en las diferentes plantas en las que está dividida la biblioteca. En la planta baja noté que había puesto una sala de lectura en silencio y que los estudiantes que requerían mayor concentración ocupaban este tipo de lugares.

La primera planta, en cuanto al orden de los libros corresponde a la división académica de CBI, por lo que los lugares que se ocupaban allí son de alumnos con carreras afines. Los estudiantes de mostraban interesados en sus tareas y concentrados, casi no había grupos no se perciben muchos ruidos o pláticas, es un lugar con calma.

La última planta corresponde a CSH y CyAD, por lo que el lugar es de mayor dimensión. Los alumnos que ocupan esta planta son más dinámicos, se reúnen en grupo, hablan, ríen, comen, juegan, interactúan con su celular, Tablet o computadora; generalmente se reúnen en parejas y grupos.

La biblioteca representa un espacio en el que los alumnos pueden interactuar entre sí, más allá de las disposiciones de un curriculum formal. Pueden estar haciendo tarea y a la vez conversar, ver su celular o escuchar música, es completamente un terreno de convivencia

durante casi todo el día, pero sobre todo en las mañanas, por la tarde y la noche solo quedan pocos alumnos muy dedicados.

Al sentarme en la planta baja noté que habían puesto una sala de lectura en silencio y que los estudiantes que requerían mayor concentración ocupaban este tipo de lugares.

Mi primera impresión fue analizar la división por niveles, qué tipo de alumnos ocupaban ciertos espacios en la biblioteca y la segmentación, dado que la planeación y organización del curriculum formal muchas veces no permite la interacción entre los alumnos de distintas carreras y/o divisiones, la biblioteca, en ese sentido, es un espacio de convivencia de las tres divisiones de conocimiento, aquí los alumnos cohabitan de una manera más informal. Puesto que la escuela además de un lugar material, representa un conjunto de valores, prácticas y experiencias. En ella se entrecruzan el curriculum formal, como contenido planificado y la experiencia real de la práctica educativa entre profesores, alumnos, administrativos y el espacio material.

Durante las entrevistas que se llevaron a cabo a los alumnos, se mostraban satisfechos con los servicios que ofrece la biblioteca. Los informantes no revelaban muestras de inconformidad con el espacio, al contrario, les parece cómodo amplio. Sin embargo, conforme avanzaron las entrevistas se presentó una generalidad en los estudiantes: el descontento por parte de los alumnos y usuarios sobre el servicio y trato del personal de vigilancia.

El problema se centró en las formas que el personal de vigilancia tiene con los alumnos a los cuales amonesta sobre el uso del inmobiliarios, libros o guardar silencio. Todos coinciden en que lo hacen de una manera poco cordial y grotesca. Lo que provoca en los estudiantes un síntoma de incomodidad. Por su parte las entrevistas que sostuve con el personal administrativo y algunos de los jefes de área, me di cuenta que eran personas muy amables.

En las entrevistas a los usuarios, se les preguntó cuestiones que tenían que ver con el orden y protocolos, ejemplo: ¿qué opinas de que revisen las mochilas al salir de la biblioteca? La mayoría contestó que, aunque a veces es molesto, es necesario, para que no se roben los libros.

Hubo un consenso en cuestiones del orden que se mantiene en la biblioteca, en la vigilancia, el sistema de préstamos, en la clasificación, la opinión en general reveló que los usuarios están satisfechos con el sistema bibliotecario.

Por otra parte, los discursos de los entrevistados giraban en torno a una molestia en común: el trato por parte del personal de vigilancia. Aunque estaban de acuerdo en las reglas para el uso del espacio y consientes de las amonestaciones, expresaron su inconformidad con el tacto y la manera de pedir las cosas por parte de los vigilantes, su forma autoritaria de abordar el tema. Los entrevistados nos narraron su experiencia:

“... que el personal sea un poquito más, no sé, que tenga un mejor carácter, luego son unos que están, que no sé si tuvieron mal día y con uno se desquitan, a la hora de hacerles alguna observación, nada más eso”.

En otra entrevista un usuario comentó su experiencia con el personal de vigilancia que les llamó la atención por estar hablando, la molestia del usuario fue en referencia al trato, la manera de pedir las cosas y a la amenaza de sacarlos de la biblioteca:

“... pero luego, por ejemplo, había otra mesa al lado, donde también estaban platicando, hablando, riéndose y no les decía nada, y como yo en ese momento, por así decirlo, le contesté, le dije: que no estábamos hablando de un juego ni nada. Yo creo que la señora se la agarró con nosotros y nos andaba chingue y chingue... entonces, por eso, yo a veces digo que no son tan uniformes al trato de los alumnos, o sea, como que nada más les dicen a unos y al resto no, o a otros si, pues si a todos los van a callar, pues que callen a todos, pero no siempre hacen eso”.

Otro de los usuarios comentó:

“... cuando estamos aquí en la biblioteca a veces tengo, por ejemplo, cuatro (libros), y las señoras que están cuidando nos regañan y nos dicen que sólo podemos tener dos, cuando voy a ocupar los cuatro”.

Cabe destacar que en el guion de entrevista para los alumnos y en la entrevista misma no se preguntó nada referente al personal en concreto sino sobre los servicios que ofrece la biblioteca en un aspecto general.

Otras de las entrevistas fueron hacia el personal administrativo y una en una plática más extensa que se dio con uno de los funcionarios me dijo que mucho de lo que hacía falta por hacer en la biblioteca se veía obstaculizado por los mismos trabajadores, que no hacían más

allá del trabajo por el que estaban contratados y que esto se debía a que muchos de ellos poseen sindicato y se sienten con cierto empoderamiento, discurso que coincidía con el de los informantes.

En otra entrevista con los empleados, la información fue que muchos de estos vigilantes que han agredido a alumnos pertenecen al sindicato por lo que en ocasiones se puede llegar a tener una relación laboral un tanto complicada bajo relaciones de poder dispares. Pregunté si se podía amonestar a estos los vigilantes, se me dijo que no tendría mucho caso, generalmente cuando los vigilantes llaman la atención a los alumnos es porque transgredieron una norma, aunque reconoce que las formas que utilizan no son las adecuadas, amonestar, incluso, a un personal de vigilancia le causaría más problemas si éste decide llamar hacer uso de este estatus para su defensa.

Tampoco puede pedirles que hagan algún trabajo que no sea por el cual están contratados, ni quedarse tiempo extra, por el contrario, los trabajadores no sindicalizados trabajan jornadas de hasta 12 horas.

Nuestro informante reflexiona que es una biblioteca de calidad “...estamos bien, pero podríamos estar mejor”. Pero admite que muchas de las mejoras que faltan, mucho tienen que ver con esta complejidad.

Dentro de su concepción de lo que es un bibliotecario, considera que en este tipo de biblioteca se tiene un trabajador burocrático, que se delimita a resolver las tareas que les corresponden, frente a otro tipo de personal que hay en otras bibliotecas, los cuales representan un apoyo al docente-investigador y alumnos en su búsqueda de información, donde el trabajo en conjunto genera nuevo conocimiento. La tarea de un bibliotecario debiera ser facilitar la información a los usuarios para que ellos puedan hacer desde una tarea hasta un proyecto de tesis.

En la UAM, el papel que juega el Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM) es muy importante, el sindicato nace a la par que la misma universidad, en un contexto de defensa de los derechos de los trabajadores, sin embargo, esto se ha ido perdiendo con el tiempo hasta formar una especie de empoderamiento de clase. En estas relaciones de poder los sujetos aprovechan su condición, saben que poseen cierto estatus dentro de la institución, han trabajado muchos años allí, han tenido diversos cargos, algunos por más de 20 años han colaborado en esta

universidad, lo que es una clara ventaja frente a los alumnos, que si bien poseen también ciertos beneficios, no es equiparable al juego de poder por parte de los vigilantes, quienes cuando se molestan toman una actitud autoritaria y entran en una disputa de poder, a la que los alumnos muestran formas de resistencia, en ocasiones también de forma agresiva.

Reflexiones finales

Como mencionamos al inicio de este texto, la importancia del estudio de las interacciones que se presentan en el día a día son la base para el estudio de todo sistema social, en el cual podemos hallar fenómenos sociales que nacen de esta interacción, tal es el caso del sistema de normas y valores que se debe seguir en toda sociedad, la educación es el medio para la socialización de estas pautas de comportamiento, la escuela, por supuesto, una de las principales instituciones encargadas de ello. Por, otra parte, tenemos las relaciones de poder presentes en toda relación humana, en las cuales la lucha entre las libertades individuales se produce un mecanismo de resistencia a la forma de poder que intenta dirigir las conductas. Es el caso particular de la biblioteca, espacio en el que se realizó la observación, la socialización sobre el uso de los espacios institucionales se aprende desde los niveles básicos de escolarización, los actores adoptan cierto rol y lo desempeñan dentro de la cultura institucional. Sin embargo, en la interacción que se da entre los usuarios, generalmente alumnos, y el personal administrativo de la biblioteca se generan relaciones de poder, donde se pretende imponer el orden de la sala mediante amonestaciones a los estudiantes. La forma poco cordial de estas llamadas de atención se traduce en formas de resistencia por parte de los estudiantes frente a una relación de poder que no consideran equilibrada, puesto que los vigilantes hacen uso de su estatus para transgredir normas de convivencia. Por su parte los alumnos, muestran formas de resistencia a la imposición de las normas, que en ocasiones deriva en un juego de poder.

Lo que habría que reflexionar es que ni los cursos en el aula ni los espacios como la biblioteca, son juegos de poder para imponer la voluntad sobre otro, es una regla básica para la sana interacción, y si bien es cierto, como plantea Foucault, en toda relación humana existe poder, podemos cambiar las formas autoritarias de hacernos valer, por la eficacia de nuestro trabajo y profesionalismo.

Bibliografía

- Giddens (1995) “Interacción Social y vida cotidiana” en *Sociología*, Madrid, Alianza, textos Universitarios, Capítulo 4, pp. 123-149. Primera reimpresión.
- Alain Coulon (1995) “La revolución etnometodológica”, en *Etnometodología y educación*, Buenos Aires, Paidós educador. Pp. Cap. 1: 13-30.
- Alain Coulon (1995) “Un enfoque microsocia l de los fenómenos sociales”, en *Etnometodología y educación*, Buenos Aires, Paidós educador. Pp. Cap. 2: 31-57.
- Alain Coulon (1995) “Los trabajos de inspiración etnometodológica en educación” en *Etnometodología y educación*, Buenos Aires, Paidós educador. Cap. 4 Pp. 113-164.
- Durkheim, Emile (1994). “La educación su naturaleza y función” en *Educación y sociología*. México, Colofón. Pp 7-70
- Dubet, F Y Martuccelli, D. (1998) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada Editores. PP, 12-80
- Velazco, H. y Díaz de Rada. (1997) *La lógica de la investigación etnográfica*, Madrid, Ed. Trota. 303 págs.17 a 39. 89 a 134.
- Foucault, Michrl. (1998). El sujeto y el poder. En revista Mexicana de Sociología, Vol. 50, N° 3, jul-sep, 1998. Pp. 3-20
- Páginas consultadas:
- Disponible en:<http://cosei.uam.mx/>. Consultado el 20 mayo de 2018.
- Disponible en:https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad_Aut%C3%B3noma_Metropolitana. Consultado el 20 mayo de 2018.
- Disponible en:<http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema01/porque.html>. Consultado el 20 mayo de 2018.
- Disponible en:<http://situam.org.mx/>. Consultado el 20 mayo de 2018.

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

" Los teóricos de la reproducción"

Profesor:

Mario Guillermo González Rubí

Seminario V

Índice

Introducción	42
8. Antonio Gramsci	42
9. Luois Althusser	44
10. Christian Baudelot y Roger Establet	45
11. Pierre Bourdieu	47
12. Pedagogía Crítica	49
13. La escuela democrática	50
14. La escuela comunitaria	52
Reflexiones finales	57
Bibliografía	59

Introducción

Este ensayo tiene como primer propósito exponer los conceptos más importantes de lo que denominamos: “teorías de la reproducción”, cuyos principales exponentes son: Antonio Gramsci, Louis Althusser, Christian Baudelot, Roger Establet y Pierre Bourdieu, autores que retoman algunos postulados de la teoría marxista, como la visión de la sociedad dividida en estructura y superestructura, es decir, una base material-económica (estructura) y un segundo nivel que correspondería al plano de lo ideológico (superestructura); la lucha histórica entre clases, una ideología dominante que es impuesta mediante la educación y apoyada por el Estado, entre otras cosas.

Este conjunto de teorías son desarrolladas por la sociología de la educación mediante las cuales se analiza a la escuela y el sistema educativo, como un perpetuador del orden económico capitalista prevaleciente y de la desigualdad social. Aunque sabemos que Marx no escribió propiamente sobre temas de educación, nuestros autores retomarán en diversas ocasiones sus propuestas para llevarlos a este terreno.

En un segundo momento, hablaremos de la pedagogía crítica como una corriente teórica que viene a completar el análisis de los teóricos de la reproducción con una perspectiva dual, es decir, desde un enfoque sistémico sin perder de vista el papel del actor como agente de cambio, además de revisar la propuesta del modelo de escuela democrática.

En un tercer momento, presentaremos el caso la secundaria comunitaria en México, como un modelo educativo alternativo al imperante en el resto del país, que trata de responder a las necesidades de comunidades indígenas que se encuentran aisladas.

Antonio Gramsci

Las teorías de la reproducción surgen entre la década de los 60 y 80 principalmente en Francia y Estados Unidos, posteriormente fueron ganado terreno en otros espacios geográficos e interés por otras disciplinas. Uno de los autores es Antonio Gramsci, intelectual italiano que estudió en la universidad de Turín donde obtuvo influencia socialista, a partir de allí dedico su vida al activismo político; más tarde fundaría el partido comunista italiano. Por sus ideales fue encarcelado diez años, en los cuales escribió sus famosos “Cuadernos de la cárcel”, en ellos expuso temas referentes a su visión política, algunos le consideran el aportador a la teoría de la superestructura que faltó a Marx.

Una característica de Gramsci es que además de hacer una crítica y reformulación de conceptos, ofrece también un modelo a alcanzar. Tal es el caso del concepto de cultura del cual considera se debe dejar de ver a la cultura como un saber enciclopédico y al hombre como un recipiente que llenar. Para él la cultura refiere a un proceso interno del disciplinamiento del yo interno. “... *es la conquista de una conciencia superior, por la cual se llega a comprender el propio valor histórico, la propia función en la vida, los propios derechos y deberes*” (Gramsci, 2011: 129). La conquista del yo, implica un ejercicio de libre pensamiento, libertad política y como consecuencia la liberación de la ignorancia.

Tema ligado a otra de sus reformulaciones: los intelectuales. Gramsci, piensa que todos los hombres son intelectuales, ya que cualquier ejercicio físico o mental involucra una función cerebral, por lo cual, no se puede hablar de intelectuales y no-intelectuales. Sin embargo, no todos en la sociedad tienen esta función o son considerados tal, sino que existen diferentes niveles de actividad intelectual, es decir, que no todos se dedican a la literatura, filosofía o arte.

El autor, categoriza a los intelectuales no como una clase social en sí, sino como una categoría orgánica que toda clase social crea para sí y que se impone a las clases subalternas. Distingue dos tipos de intelectuales, los orgánicos, que sirven a la clase dominante y se caracterizan por ser laicos y burgueses. Y los tradicionales, quienes derivan históricamente de una casta, por ejemplo, el clero.

Respecto a esto, formula la filosofía de la praxis, que es la unión que debe existir entre teoría y práctica, los conceptos y la acción. Esto conlleva dos aspectos: la interpretación de la realidad a través de los conceptos y la transformación de ella por medio de la práctica. Por lo cual va a proponer un nuevo modelo de intelectual, como un líder que conjunte la teoría y la praxis; que esté cercano al pueblo; que posea una formación histórico-humanista para que ayude a crear una nueva concepción del mundo y que sea un mediador entre clases.

Crisis escolar: Gramsci concibe a la escuela como un espacio donde se vive una continua lucha de clases. La escuela, en ese sentido, es creada para la clase hegemónica y para sus hijos, pagada con los impuestos del proletariado, todo esto con respaldo del Estado.

Gramsci, analiza la crisis escolar como un problema social, debido a la creciente división del trabajo, lo que derivó en una tendencia a la especialización y profesionalización de la

educación. Por lo cual predominaban dos tipos de escuelas: la clásica y la profesional. Las escuelas clásicas se ocupaban de la enseñanza de la cultura en general y humanística, dotando al individuo de una capacidad de conciencia del yo (en términos gramscianos). Las escuelas profesionales formaban dirigentes y especialistas para el proceso productivo. Sin embargo, las escuelas profesionales cada vez se expandían dejando de lado la formación humanística.

Gramsci, va a proponer un modelo de “escuela unitaria”, es decir, una escuela de corte humanístico, en la que los jóvenes se desarrollarán en cuanto nivel intelectual y humano, pero sobre todo tomarán conciencia de su yo.

Louis Althusser

Althusser, es un autor francés que va retomar postulados de la teoría marxista, como es la estructura y la superestructura, para después, proponer una serie de conceptos teóricos en el plano ideológico.

Althusser retoma de Marx la visión de la sociedad como una estructura construida por dos niveles. El primer nivel es llamado estructura, el cual contiene la base económica y las relaciones productivas. El segundo nivel es la superestructura, que su vez tiene dos niveles, la jurídico-política y la ideología. En este sentido el primer nivel abarcaría todo lo relacionado a la economía, las relaciones de producción que sustentan la base material de la sociedad. El segundo nivel correspondería a la política y el conjunto de ideologías presentes en una sociedad.

Sobre “la reproducción de las condiciones de producción”, Althusser nos dice que son todos aquellos instrumentos y formas que aseguran la reproducción del proceso productivo, en suma, de un orden determinado. En una fábrica, por ejemplo, la maquinaria, las materias primas y la fuerza de trabajo son instrumentos que ayudan a la reproducción de la producción. Así mismo, el salario, pequeño valor producido por las mismas fuerzas de trabajo, es el instrumento que mantiene a los sujetos en condiciones de seguir en el proceso. Para poder ser parte de este proceso productivo, la fuerza de trabajo tiene que estar calificada, de acuerdo a las exigencias de la división del trabajo. Apoyado por el Estado, el régimen capitalista asegura la calificación de su fuerza de trabajo y por lo tanto de su producción, mediante el sistema educativo. El cual además de técnicas y conocimientos,

enseña reglas de respeto al sistema. No es sólo la reproducción de la calificación sino también la sumisión al orden establecido.

Por su parte, el Estado, es un aparato represivo a favor de las clases dominantes que ayudan a la reproducción del orden social. Y que hace uso de un “aparato de Estado”, es decir, de todo lo que es parte de él, como es la práctica jurídica, la policía, el sistema de justicia, el ejército, etc., que al tiempo intervienen como fuerzas represivas del Estado. Althusser hace una diferenciación entre aparato represivo del Estado y los aparatos ideológicos del Estado. Los aparatos ideológicos del Estado son un “... *un cierto número de realidades que se representan al observador bajo la forma de instituciones precisas y especializadas*” (Althusser, 1975;115). Los aparatos ideológicos del estado son: religiosos, escolares, familiares, jurídicos, políticos, sindicales, medios de información, culturales, etc. Estos, tienen la característica de pertenecer al ámbito privado como público de la vida social pero que al tiempo funcionan mediante ideologías, estas ideologías son propias de la clase dominante y se inyectan mediante estos aparatos ideológicos.

En el caso de la escuela como aparato ideológico del Estado, funciona mediante la implementación desde muy temprana edad, de un tipo de saberes prácticos tomados desde la ideología dominante, en el cual se aprende un papel a desarrollar dentro de la sociedad. Esta ideología prevaleciente está encubierta y se presenta a la escuela como un medio laico, libre de ideologías, de libertad de conciencia y pensamiento, por lo que los padres depositan su confianza en esta institución. En la época moderna, la escuela ha reemplazado a la iglesia como aparato ideológico dominante, tras la secularización de la sociedad.

Althusser, dice que los jóvenes que se quedan en lo que corresponderían a la educación básica, entran al mundo laboral para ser explotados. Los que llegan a un segundo nivel de escolaridad, entran a ocupar otro tipo de puestos en la burocracia, son “empleados” pero al final forman parte de sistema. Y una tercera parte que llega a los más altos niveles de escolarización, llega a convertirse líderes, agentes de la explotación, de la represión y de la ideología burguesa.

Christian Baudelot y Roger Establet

Para estos autores la escuela es vista como un recinto de la lucha de clases. Al igual que Althusser, consideran que la escuela es dominada por una ideología burguesa encubierta

bajo un discurso de escuela laica, gratuita y con igualdad de oportunidades, que hay que desenmascarar. Además, la organización de la escuela corresponde al mundo del trabajo en la economía capitalista y a la división social del trabajo. Para nuestros autores la escuela es vista como una lucha de clases que se traduce en distintas redes de escolarización que orientan sus contenidos para cada clase. Crean una teoría sobre redes de escolarización dividida en dos: 1) la red primaria profesional y 2) la red secundaria superior. En la que analizan los mecanismos que la escuela utiliza para la división social del trabajo, específicamente en trabajo manual y trabajo intelectual.

En la red primaria profesional, se orienta a la enseñanza de lo práctico, a conceptos de tipo general; conocimientos que al final puedan ser aplicados sobre el terreno del trabajo productivo, estos contenidos dirigidos a hijos de la clase obrera, pues se piensa en una formación técnica para su utilización en el mundo laboral. En la red secundaria profesional la enseñanza es de contenidos más abstractos, que lleven a la reflexión, la inculcación de la cultura general, como etapas de aprendizaje, pensada en un continuo gradual de escolaridad. La primera es una educación dirigida a las masas y proletariado, la segunda a un grupo elite, para la formación de nuevos líderes.

Por tanto, nos encontramos con dos sistemas escolares desiguales que funcionan como un perpetuador de relaciones de producción y que refleja la división del trabajo social. En la que la formación básica, que se presenta como el acceso igualitario a la educación, es el espacio utilizado como un aparato ideológico del Estado para inculcar la ideología burguesa a todos los niños de forma diferenciada a través de las dos redes de escolarización que orientan conteniendo según la clase. Por lo que encontramos una reproducción de la ideología dominante que es asimilada por el proletariado.

Así, nuestros autores consideran que la reproducción de las relaciones de producción, están directamente ligadas a las relaciones sociales de producción “... *clase obrera y clase burguesa solamente pueden reproducirse juntas en la reproducción de las relaciones sociales de producción mismas. No se trata de procesos separados y autónomos sino, por el contrario, de una reproducción de la separación y del conflicto*” (Baudelot y Establet, 1976: 253). En este sentido, la escuela contribuye a la reproducción de las relaciones sociales de producción al encargarse de la formación de una clase trabajadora, por un lado y por otro la formación de nuevos líderes.

Pierre Bourdieu

Es un sociólogo francés considerado como el más influyente del siglo XX, por sus postulados sobre la cultura, a diferencia de autores anteriores, que remarcan el papel del conflicto entre clases, Bourdieu dirige su análisis la importancia de la cultura y lo simbólico,

La similitud se encuentra en que para Bourdieu hay una ideología que se impone desde la clase dominante por medio de una violencia simbólica, que entiende como todo poder que logra imponer significados como legítimos, que se aplican sobre todo mediante la educación y la cultura:

“la autoridad pedagógica implica el trabajo pedagógico como trabajo de inculcar que tiene que durar mucho para producir una formación durable, es decir, un habitus producido por la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse después de que haya cesado la autoridad pedagógica y perpetuar, por lo tanto, en la práctica los principios de la arbitrariedad interiorizados” (Bourdieu y Passeron, 1977:9).

Bourdieu, hace referencia a la imposición de la cultura arbitraria, puesto que es una lucha de poder desigual entre las clases, por lo que se da la imposición de una cultura hegemónica que representa los intereses de la clase dominante.

Otro de los conceptos más interesantes de Bourdieu es la teoría de los campos:

“En términos analíticos, un campo puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación (sitios) actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder (o de capital) —cuya posesión implica el acceso a las ganancias específicas que están en juego dentro del campo— y, de paso, por sus relaciones objetivas con las demás posiciones...” (Bourdieu y Wacquant, 1987:64)

Los campos producen bienes simbólicos de tipo: cultural, económico y social. Según Bourdieu, hay dos elementos constitutivos de un campo: la existencia de un capital cultural y la lucha por la apropiación de ese capital. Son espacios de lucha de poder, por la acumulación de un tipo de capital (Dettmer, 2009).

Bourdieu entiende como capital cultural, la acumulación y apropiación de conocimiento de una clase, heredada o adquirida mediante la socialización. Que es propia de una clase y es transmitida a las siguientes generaciones. Este capital cultural está directamente ligado al ámbito escolar, ya que está relacionado al éxito o fracaso. Los hijos de las clases con un capital cultural más alto tendrán mayores posibilidades que los hijos de las clases con un capital cultural escaso.

Dentro del capital cultural podemos hallar tres estados culturales: El primero lo denomina “estado incorporado” que tiene que ver con el proceso de incorporación del capital cultural en tanto tiempo invertido y trabajo personal de un sujeto para cultivarse. Es un tipo de capital que no es transmitido instantáneamente, sino que requiere tiempo para ser alcanzado y consolidarse en un hábito. Puesto que es adquirido, refiere a un trabajo sobre sí mismo.

El segundo lo denomina “estado objetivado” es un estado cultural que se sustenta en lo ideológico pero que se ve reflejado materialmente en bienes culturales los cuales pueden ser escritos, pinturas, libros etc. Este tipo de bienes culturales poseen una doble apropiación una de tipo económica, puesto que es necesario el dinero para la apropiación de este bien, a su vez, es también una apropiación simbólica en cuanto supone cierto capital cultural.

El tercero es el “estado institucionalizado” que tiene que ver con un reconocimiento mediante los certificados escolares, respaldados a su vez en instituciones. El título académico representa la conversión del capital económico a capital cultural, pero a su vez, en el mercado laboral, el capital cultural garantiza beneficios materiales y simbólicos al portador del certificado. Esto no es igual para todas las clases, ya que algunas se ven más beneficiadas que otras.

Hay que recordar que antes de la llegada de la industrialización la educación era destinada para una élite, fue en el proceso productivo y las necesidades de la división del trabajo que la educación se masificó, pues la nueva sociedad requería gente capacitada para el trabajo. La aportación de nuestros autores es justo poner en evidencia que la escuela ha servido como un instrumento de reproducción del orden social y económico capitalista, y no como un mecanismo de mejoramiento para las clases desfavorecidas. Sino que es a través de una ideología dominante y como lo mencionan Baudelot y Establet (1975) por medio de dos

redes de escolarización que orientan sus contenidos según la clase social, ya sea al proceso productivo o a la formación de nuevos líderes.

Por tanto, la discusión sobre las causas y soluciones de la desigualdad en la sociedad en realidad debería centrarse en el orden económico y no sólo en la escuela, puesto que se trata de un problema social estructural, por lo que *“la escuela no es responsable de las desigualdades sociales y no las cambia”* (Jencks :1980: 2)

Pedagogía crítica

Las teorías de la reproducción como toda teoría que intenta describir la realidad tiene elementos que escapan del análisis, en este sentido, han sido muy criticadas por tener una visión sistémica del análisis olvidando a los sujetos. Conciben que la reproducción del orden social es determinada por la estructura económica capitalista, por tanto, hay una visión muy limitada de las posibilidades de cambio, lo que a su vez lleva a minimizar el papel de los actores y su capacidad de agencia.

Tampoco toman en cuenta el análisis del cambio social o los movimientos sociales sino como resultado de la misma estructura. Por lo tanto, no existe un análisis de la interacción de los individuos, con el sistema y con la cultura, ni considera que tienen una identidad propia los sujetos.

Frente a las teorías de la reproducción, surge en la década de los 80, una nueva propuesta teórica: la pedagogía crítica, que viene a completar el análisis con una visión dual, es decir, se enfoca tanto en la importancia de la estructura y sistema social, como en el papel de los actores y su capacidad de transformar la realidad.

Los autores de la pedagogía crítica parten del supuesto de que la educación es muy importante en la construcción de una sociedad más igualitaria. Esta visión teórica pretende aportar los elementos para la superación de la desigualdad creada por el sistema. No ser tan rígidos como los teóricos de la reproducción y combinar un lenguaje crítico y abierto a la posibilidad de cambio. Se trata de entender la realidad, pero al mismo tiempo de transformarla. (Roger y Pulido, 2009)

Este enfoque ofrece una doble función: la primera es dotar a las personas de capacidades para integrarse a la sociedad y por otro lado proporcionarles un conocimiento crítico para

un ejercicio de pensamiento libre que pueda contribuir a una mayor democratización de las sociedades. (Roger y Pulido, 2009)

Algunos de los autores más importantes dentro de esta corriente son: Paulo Freire, Basil Bernstein, Michel Apple, Henry Giroux, Joe L. Kincheloe y Shirley Steinberg; Ramón Flecha, entre otros, los cuales parten de la capacidad de los sujetos de hacer un cambio dirigido al éxito escolar; por lo que nos van a presentar un modelo de “escuela democrática”.

Escuela democrática

Michel Apple y James Beane, proponen un modelo de escuela democrática que se ha implantado en diferentes proyectos a nivel global. Las escuelas democráticas en primer lugar descansan en valores de consenso común, partiendo del derecho que tienen todos a participar en las decisiones, como miembros que constituyen el proceso escolar.

“Esta clase de planificación democrática, tanto en el nivel de la escuela como en el del aula, no es la “gestión del consentimiento” frente a decisiones predeterminadas que con demasiada frecuencia ha creado la ilusión de democracia, sino un intento genuino de respetar el derecho de las personas a participar en la toma de decisiones que afectan a su vida.” (Apple y Beane, 2000:1).

Las escuelas democráticas planean incluir igualitariamente a todas las personas, no consideran la diversidad como un problema, sino que la exaltan: *“Este tipo de comunidades incluyen a personas que reflejan las diferencias en la edad, la cultura, el origen étnico, el género, la clase socioeconómica, las aspiraciones y las capacidades. Estas disparidades enriquecen a la comunidad y la variedad de pareceres que puede considerar”* (Apple y Beane, 2000:2).

Se parte del principio que la diversidad es riqueza, y separar a las personas por cualquiera de sus características, ya sean étnicas, raciales o económicas, atenta contra los valores democráticos de la comunidad escolar. Además, se intenta eliminar la discriminación al incluir a todos igualitariamente, persiguiendo un bien común: el éxito escolar.

A diferencia del modelo de la escuela capitalista en el que se premia al individuo, mérito o esfuerzo personal, en las escuelas democráticas prevalece el sentido de comunidad y cooperación y sobre el de competencia: *“Los educadores democráticos tratan no sólo de*

disminuir la severidad de las desigualdades sociales en la escuela, sino de cambiar las condiciones que las crean” (Apple y Beane, 2000:3).

En cuanto a contenidos, se pretende que sea a través de una especie de curriculum oculto que inculque en los jóvenes valores de justicia, poder, dignidad, respecto y valor propio. Más allá del curriculum formal impuesto por la alta cultura dominante, se propone un curriculum democrático:

“Sin embargo, en un currículum democrático, los jóvenes aprenden a ser “intérpretes críticos” de su sociedad. Se les alienta a que, cuando se enfrenten a algún conocimiento o punto de vista, planteen preguntas como éstas: ¿Quién dijo esto? ¿Por qué lo dijeron? ¿Por qué deberíamos creerlo? y ¿Quién se beneficia de lo que creamos y nos guiamos por ello?” (Apple y Beane, 2000:5).

El modelo de escuela democrática busca plasmarse tanto en el curriculum como en todo el proceso de organización escolar, desde los contenidos, las decisiones, la participación y hasta los últimos rincones de la escuela. (Roger y Pulido, 2009)

La finalidad es que estos valores democráticos puedan llegar al exterior a través de los alumnos y su familia, y así crear una sociedad más inclusiva.

Esta propuesta es interesante si pensamos en todas las ventajas que podríamos tener una escuela verdaderamente democrática en la que se incluyera a todos por igual sin importar diferencias y hacer parte del proceso educativo al mayor número posible. Este modelo educativo ha sido llevado a la práctica mediante proyectos internacionales, una de ellos es “Comunidades de Aprendizaje” que busca promover prácticas educativas que han llevado al éxito escolar. Sin embargo, sigue siendo un modelo alternativo al predominante en el que la escuela es vista como un espacio de formación de individuos para su inserción al mercado de trabajo, por lo que a pesar de ser un proyecto internacional ha tenido muy poco alcance, y esto se debe a que presenta dificultades a la hora de quererse llevar a cabo en realidades distintas. Por ejemplo: si decimos que queremos involucrar a padres de familia, amigos y vecinos en las practicas escolares y trabajar en conjunto para alcanzar el éxito escolar, en el paisaje mexicano nos encontramos con varias dificultades, en primer lugar el acceso al espacio educativo no es libre, ya que se teme por la seguridad de los infantes dada la situación de inseguridad en el país, por lo que el acceso a personas ajenas al espacio escolar es restringido. Por otra parte, las condiciones de trabajo de los padres muchas veces

obstaculizan su participación en las actividades escolares de sus hijos. Considero que para poder llevar a cabo este tipo de propuestas sería necesario una serie de medidas que acompañen el modelo, por ejemplo, permisos laborales para que los padres puedan asistir periódicamente a actividades escolares.

La escuela comunitaria

En México, no contamos con un modelo de escuela democrática como lo proponen nuestros autores de la pedagogía crítica, por el contrario, la organización escolar responde a las necesidades del mercado laboral y del sistema económico capitalista. Por ejemplo, la oferta educativa de la iniciativa privada y algunas instituciones de gobierno, periódicamente someten a cambio el contenido de su currículum formal para satisfacer las nuevas demandas tecnológicas y sociales.

Con la llegada del neoliberalismo a nuestro país la desigual social y económica creció, puesto que los bienes y servicios que en algún momento fueron proporcionados por el Estado con altos subsidios, hoy son empresas del sector privado que han tendido a elevar sus precios, en conjunto de una gradual precarización de las condiciones laborales, se ha dejado sin la posibilidad de acceso a estos bienes y servicios a una gran mayoría.

La industrialización del país trajo consigo la urbanización de los sitios donde se sentaban las principales empresas, con el paso del tiempo fueron cobrando importancia, por lo tanto la oferta de servicios y sobre todo educativa, han tendido a centralizarse en las zonas urbanas, lo cual ya de principio representa una forma de desigualdad de acceso, frente a las zonas rurales y/o de mayor marginación en el país. En este sentido los jóvenes que habitan zonas metropolitanas, probablemente tengan mayores oportunidades educativas y laborales que los jóvenes que provienen de las regiones más apartadas del país.

Bajo esta línea, quiero retomar en este ensayo el caso de la escuela comunitaria y particularmente de la secundaria que representa una forma de organización escolar alternativa al del resto del país, misma que depende del gobierno federal, y que si bien no es un modelo de “escuela democrática” de la que hemos estado hablando presenta algunas similitudes.

La escuela comunitaria en México, se remonta a la creación de Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en 1971. Por encargo de la Secretaría de Educación

Pública (SEP) el CONAFE comienza a desarrollar un proyecto de educación básica comunitaria a las poblaciones que no contaban con servicios educativos y como una forma de garantizar el derecho a la educación de niños que viven en localidades muy pequeñas, con alto grado de marginación, pobreza, aislamiento y rezago social.

El propósito es orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la elaboración de contenidos y prácticas que estén más cercanos a su realidad. También busca promover la participación de los miembros de la comunidad en el proceso educativo. Es un modelo flexible, bilingüe (la clase se da en la lengua materna indígena y español), intercultural y de trabajo en equipo.

Para la creación de una escuela comunitaria debe haber un consenso entre la comunidad y las autoridades escolares locales. Aunque una vez iniciado el proyecto, reciben poco apoyo por parte de gobierno, como consecuencia, cuentan con muy poca infraestructura. La distribución es de tipo multigrado, es decir, alumnos de diferentes edades y grados escolares en un mismo espacio. Los cursos son unidocentes, un profesor se encarga de uno o más grupos. El instructor comunitario recibe una beca por el tiempo que preste sus servicios, su alojamiento y alimentación generalmente corre a cargo de la misma comunidad. En cuestiones del gasto de mantenimiento de la infraestructura escolar, generalmente son absorbidos por los padres de familia y otros miembros de la población, lo que conlleva a que las decisiones se tomen en conjunto. *“La Secundaria Comunitaria se concibe como una estructura de la comunidad, la cual tiene la misión de contribuir a la preservación, fortalecimiento y enriquecimiento de la cultura originaria” (Ruiz y Quiroz, 2014:4).*

Este modelo generalmente presenta carencias de recursos y materiales, sin embargo, no son limitantes para su aprendizaje, puesto que su curriculum trata de aprovechar todos los recursos que se hallen posibles. Los profesores son bilingües, por lo que la clase es en la lengua originaria, que tiene como finalidad hacer conscientes a los jóvenes de la importancia de preservar su lengua materna. Además, se busca resaltar los conocimientos tradicionales de la comunidad; conservando tradiciones, usos y costumbres, lo que refuerza el sentido de pertenencia de los estudiantes a su entorno.

Su modelo pedagógico está fundamentado en el “Método de Proyectos” que tiene como principio básico *“la construcción del conocimiento mediante el establecimiento de*

hipótesis, la investigación teórica y comprobación empírica. Otro principio es el aprendizaje significativo recuperando la propia experiencia de los estudiantes y fortaleciendo el vínculo permanente de la escuela con la comunidad”(Ruiz y Quiroz,2014:7).

Los alumnos desarrollan proyectos en torno a un tema en específico, por ejemplo: “las plagas que afectan al maíz”, en el que los estudiantes forman equipos y salen al campo, hacen observación empírica, van a la comunidad a investigar, hacen entrevistas, etc. Al finalizar regresan a la escuela para procesar la información, lo cual convierten en textos, que más tarde serán presentados de manera general en el aula, en ocasiones estos resultados también son presentados a la comunidad mediante una asamblea comunitaria, en lengua originaria y español. *“Con el desarrollo de proyectos se busca promover experiencias de aprendizaje que involucren a los estudiantes en actividades complejas y los lleve a confrontarlas con un contexto real. De esta forma, desarrollan habilidades, aplican conocimientos e intentan solucionar problemas” (Ruiz y Quiroz, 2014:7).*

Hay que destacar el esfuerzo de los profesores y jóvenes cada vez que hacen un proyecto, pues parten de conocimientos tradicionales, al recoger información de su comunidad y mismo tiempo, realizar la conexión con saberes universales que se exponen en el Plan y Programa de estudios de educación secundaria, correspondiente al curriculum formal a nivel nacional, con el que finalmente tiene que coincidir. En este sentido el conocimiento de tipo universal o teórico en conjunto con su saber tradicional y/o práctico llevado a cabo en su comunidad, hacen el complemento entre teoría y práctica. No olvidemos que muchos de estos saberes tradicionales son y siguen siendo fundamento de la ciencia moderna; el conocimiento de las plantas medicinales, por ejemplo, fue utilizado más tarde por las grandes farmacéuticas. Apropiándose del conocimiento tradicional para convertirlo en “conocimiento oficial” y por consecuencia la desvalorización de cualquier otra clase de conocimiento.

Este sentido, el proyecto de escuela comunitaria escapa al modelo tradicional en México, donde la escuela fomenta la competencia y el individualismo, premia el mérito, en el que la escuela se encarga de la formación del individuo mediante un curriculum formal que orienta su enseñanza-aprendizaje a un conjunto de saberes prácticos, que ayuden a su incorporación al mercado laboral.

Por el contrario, en las escuelas comunitarias al igual que en las democráticas, se opera bajo un consenso entre los integrantes de la escuela y la comunidad. Se fomenta la participación de todos en el proceso educativo, se respeta la diversidad cultural y étnica; y se promueve el trabajo en equipo. Además, de conservar su lengua originaria y tradiciones. Los jóvenes de la escuela comunitaria echan mano de todos los recursos que tienen a su alcance para su aprendizaje, dándonos un modelo educativo alternativo que respete la diversidad; sería importante retomar algunas de estas prácticas y llevarlas a más espacios escolares.

Sin embargo, el modelo de educación comunitaria presenta varios retos a superar, en primer lugar las escuelas comunitarias se establecen en poblaciones con altos índices de marginación y rezago social por lo que es imprescindible establecer medidas de compensación mediante políticas públicas que ayuden al mejoramiento de este sistema escolar y no solo modelos alternativos que puedan llegar a generar exclusión. En segundo lugar, pensemos en la enseñanza, al ser un modelo unidocente podríamos cuestionar la calidad del aprendizaje, pues no hay profesores especialistas para cada materia sino un profesor que se hace cargo de todos los cursos, incluso, de los tres grados escolares, con niños y adolescentes de diferentes edades, y requerimientos, además de tareas administrativas y de gestión. *“Para el ciclo escolar 2015-2016, en México había 3 212 secundarias comunitarias, de las cuales 1 824 (56.8%) contaban con un docente para los tres grados, mientras que 594 (18.5%) disponían de dos docentes para hacerse cargo de todos los estudiantes”* (INEE, 2017). Como dijimos antes, algunos de los profesores de estos cursos son jóvenes que prestan su servicio social y que muchas de las veces no cuentan con la preparación suficiente, y esto genera una visión de un proyecto “voluntarista” provoca que no sea atractivo para grandes profesionales, que podrían contribuir mucho a la educación comunitaria (Schmelkes, 2010)

En tercer lugar, la escuela comunitaria es un modelo alternativo dirigido a los pueblos indígenas con menores oportunidades de acceso a bienes y servicios, que conviven con un sistema económico capitalista pero que a su vez han quedado excluidos de él. Por lo que presentan muchas deficiencias en cuanto a infraestructura y equipamiento.

En cuarto lugar, este modelo está pensado bajo una doble lógica, por una parte que intenta de responder a sus necesidades y por otra representa un modelo de exclusión frente al modelo capitalista que prevalece en el resto del país; así los jóvenes provenientes de este

sistema escolar que deseen continuar sus estudios o insertarse en el mercado laboral probablemente presenten dificultades de incorporación a una realidad que se mueve en una lógica diferente.

Por último, las evaluaciones nos dicen que estas modalidades están por debajo de los estándares considerados como suficientes:

“...7 de cada 10 alumnos de escuelas comunitarias y 8 de cada 10 alumnos de escuelas indígenas se ubicaron en el nivel I de logro (insuficiente) en ambos dominios evaluados en PLANEA-ELSEN: 67.9% en Lenguaje y Comunicación y 69.2% en Matemáticas; 80% en Lenguaje y Comunicación y 83.3% en Matemáticas, respectivamente. Esta situación contrasta con lo que sucede en las primarias generales públicas, donde 5 de cada 10 alumnos (51.6%) tuvieron un nivel de logro insuficiente en Lenguaje y Comunicación, y 6 de cada 10 estudiantes (62.8%), en Matemáticas. Esta información evidencia las brechas en el logro educativo de los alumnos entre los tipos de escuela”. (INEE, 2015)

Los principales problemas se encontraron en los estudiantes de nivel secundaria los cuales arrojan los porcentajes más bajos con respecto de otras modalidades, en todas las áreas de evaluación, como nos lo muestra la siguiente tabla:

Tabla 1: Porcentajes de estudiantes de 6° de primaria y 3° de secundaria según el nivel de logro educativo alcanzado en los dominios evaluados en las pruebas de PLANEA-ELSEN por tipo de escuela (2015).

Tipo de escuela	Nivel de logro					
	I (RE01a Insuficiente)		II		III y IV (RE01b Satisfactorio y sobresaliente)	
	%	(ee)	%	(ee)	%	(ee)
6° de primaria						
Lenguaje y Comunicación						
General pública	51.6	(0.6)	34.1	(0.4)	14.4	(0.4)
Indígena	80.0*	(1.5)	16.0*	(1.4)	3.9*	(0.6)
Comunitaria	67.9*	(2.9)	26.7*	(2.7)	5.4**	(1.1)
Privada	13.3*	(0.8)	33.9	(1.1)	52.8*	(1.4)
Nacional	49.5	(0.6)	33.2	(0.4)	17.2	(0.4)
Matemáticas						
General pública	62.8	(0.6)	19.0	(0.3)	18.3	(0.5)
Indígena	83.3*	(1.5)	9.7*	(1.1)	7.0*	(0.8)
Comunitaria	69.2*	(3.1)	17.2	(2.4)	13.6*	(2.3)
Privada	25.9*	(1.2)	23.0*	(1.1)	51.1*	(1.5)
Nacional	60.5	(0.5)	18.9	(0.3)	20.6	(0.4)
3° de secundaria						
Lenguaje y Comunicación						
General pública	27.9	(0.7)	47.9	(0.5)	24.1	(0.7)
Técnica pública	29.4	(0.7)	47.3	(0.6)	23.3	(0.7)
Telesecundaria	40.6*	(0.7)	44.0*	(0.6)	15.4*	(0.5)
Comunitaria	43.6*	(4.8)	46.7	(4.1)	9.7**	(2.4)
Privada	10.1*	(0.5)	37.3*	(0.8)	52.6*	(1.0)
Nacional	29.4	(0.4)	46.0	(0.4)	24.6	(0.4)
Matemáticas						
General pública	67.0	(0.7)	23.6	(0.4)	9.4	(0.4)
Técnica pública	70.0*	(0.8)	22.1*	(0.6)	7.9*	(0.4)
Telesecundaria	66.3	(1.1)	23.4	(0.6)	10.3	(0.8)
Comunitaria	84.4*	(3.7)	13.1**	(3.8)	2.4**	(0.9)
Privada	39.8*	(1.1)	33.2*	(0.8)	26.9*	(0.9)
Nacional	65.4	(0.5)	24.0	(0.3)	10.7	(0.3)

* Estadísticamente diferente de las escuelas generales públicas en cada grado, utilizando la prueba t.

** Estimación cuyo coeficiente de variación es superior a 20%.

ee. Error estándar.

Fuente: Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2015.

Reflexiones finales

En la primera parte de este trabajo expusimos qué son las teorías de la reproducción, sus principales autores y como estos llevaron sus reflexiones al terreno de la educación, demostrando que la escuela es un mecanismo utilizado para la reproducción de la desigualdad social, en un sistema económico capitalista y cómo la clase dominante impone su ideología a las clases subalternas mediante los contenidos curriculares, todo esto con el apoyo del Estado.

También hablamos del análisis de las teorías de la reproducción las cuales ponen un énfasis en la estructura social dejando de lado el papel de los actores, su capacidad de agencia para

transformar su realidad y provocar un cambio social. Por lo cual, la pedagogía crítica viene a completar el análisis desde una perspectiva dual, en la que toma en cuenta la estructura social pero también la importancia de la capacidad de los sujetos de orientar sus acciones al éxito escolar.

En esa misma línea, plateamos la propuesta de un proyecto de escuela democrática expuesta principalmente por Michel Apple y James Beane, en el que los valores democráticos están presentes en todo el proceso educativo, el cual busca la inclusión de todos por igual y la participación de la comunidad. El propósito es llevar estos valores y prácticas democráticas, del aula al resto de la sociedad.

En la segunda parte nos referimos al caso particular de la escuela comunitaria en México, como un proyecto a cargo del CONAFE, que pretende brindar educación a las poblaciones más vulnerables del país. Con un modelo pedagógico llamado “Método Proyecto” en el que los estudiantes parten de conocimientos tradicionales propios de su comunidad para llegar a conocimientos universales, que corresponden al plan de estudios formal.

Un proyecto educativo alternativo al que comúnmente conocemos, en el que se fomenta la cooperación y no el individualismo, en el que los proyectos escolares son expuestos tanto en el aula como en toda la comunidad para hacer frente a sus necesidades más inmediatas; además de que promueve la participación de toda la comunidad en las decisiones y mantenimiento de la escuela, conservando su lengua originaria, sus usos y costumbres, y la diversidad cultural del país. Pero también, las deficiencias que se tienen este modelo educativo y la calidad del aprendizaje por la falta de recursos.

Bibliografía:

- Palacios, Jesús (1984) .La cuestión escolar. Críticas y alternativas. Editorial Laia. Barcelona. Pp. 397-428
- Gramsci, Antonio (2011). “Formación y función de los intelectuales” y “La organización de la escuela y la cultura”, en: La alternativa pedagógica. Fontamara. México. Pp 47-66 y 119-128.
- Althusser, Louis (1974). “Ideología y aparatos ideológicos del Estado”. En: la filosofía como arma de la revolución. Siglo XXI.México.Pp 113-172.
- Baudelot, Christian y Establet, Roger (1975). La escuela capitalista. Siglo XXI. México. Pp 97-141
- Bourdieu, Pierre (1987). “Los tres estado el capital cultural”. Revista sociológica. No. 5 otoño 1987. México. Pp 11-17
- Bourdieu Pierre y Wacquant Löic (1995). Respuestas. Por una antropología reflexiva. Grijalbo.México. pp.41-157
- Cristopher, Jencks (1980) “La escuela no es responsable de las desigualdades sociales y no las cambia” en Alain Gras (Comp.) *Sociología de la Educación*, Madrid, Narcea, pp. 278-288.
- Roger Camdepadrós y Cristina Pulido, (2009)La sociología de la educación desde la pedagogía crítica”. En: Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 10. n° 3 noviembre de 2009
- Apple Michel y Beane James (2000). Escuelas democráticas. Morata. Madrid. Artículo en línea, consultado el 28 de marzo de 2018. Disponible en:
<http://www.fhumanas.com.ar/archivos/Escuelas%20Democr%C3%A1ticas.pdf>
- Arturo Ruiz López y Elena Quiroz Lima, « Educación comunitaria: una propuesta alternativa para los pueblos indígenas de Oaxaca – México », Polis [En línea], 38 | 2014, Publicado el 05 septiembre 2014, consultado el 27 marzo 2018. URL :
<http://journals.openedition.org/polis/10107>
- Schmelkes, Silvia. 2010 .“La educación básica de adultos” en Los grandes problemas de México. México, Colegio de México, pp. 577-597
- CONAFE, página oficial, disponible en :<https://www.gob.mx/conafe/acciones-y-programas/educacion-comunitaria-del-conafe>. consultada el 28 de marzo de 2018.
- INEE 2015. Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2015. México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

INEE 2017. Panorama Educativo de México. Indicadores del Sistema Educativo Nacional 2017. México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

“Educación para adultos en México.

Un análisis desde las CONFINTEAS”

Profesor:

Carlos Ernesto Ichuta Nina

Seminario:

Seminario II

Índice

Introducción	63
5. ¿Por qué es importante la educación de los adultos?	64
6. Contexto internacional	64
7. Contexto mexicano	68
8. Esfuerzos del gobierno mexicano	69
Reflexiones finales	72
Bibliografía	75

Introducción

A partir de la década de los 40 hay una preocupación creciente en el ámbito internacional sobre el tema de la educación para adultos, propuestas que han surgido desde la UNESCO, por medio de las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos (CONFINTEAS)³ A partir de estos acuerdos, el gobierno de México tomó ciertas líneas de acción en respuesta a estos tratados internacionales como la creación de instituciones, promulgación de leyes y reformas en materia de educación para adultos.

Este ensayo tiene como propósito el análisis de la educación básica para adultos en México a partir de dos dimensiones: la primera tiene que ver con un ámbito internacional, por lo que revisaremos las seis CONFINTEAS; las abordaremos de manera muy general, en base a sus objetivos principales. La segunda dimensión, tiene que ver con una revisión de las gestiones por parte del gobierno mexicano, en respuesta a estos acuerdos internacionales. Comenzaremos por plantear: ¿qué es la educación de adultos? Si bien el debate sobre lo que entendemos por educación de adultos, tendría que ver con las condiciones y necesidades particulares al interior de los países, en el marco de la celebración de la quinta CONFINTEA realizada en Hamburgo, Alemania en julio de 1997, se brindó la siguiente definición:

“Por educación de adultos se entiende el conjunto de procesos de aprendizaje, formal o no, gracias al cual las personas cuyo entorno social considera adultos desarrollan sus capacidades, enriquecen sus conocimientos y mejoran sus técnicas o profesionales o las reorientan a fin de atender sus propias necesidades y las de la sociedad. La educación de adultos comprende la educación formal y la permanente, la educación no formal y toda la gama de oportunidades de educación informal y ocasional existentes en una sociedad educativa multicultural, en la que se reconocen los enfoques teóricos y los basados en la práctica.” (CONFINTEA V, 1997).

Dado que la primera CONFINTEA se realizó en 1949 y la definición se propuso en la quinta CONFINTEA, 28 años después, esta se encuentra permeada por las propuestas pilares en educación del momento: Educación Para Todos, Educación a lo largo de la vida, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

³ Desde este momento utilizaremos en el texto las siglas CONFINTEAS para referirnos a las Conferencias Internacionales de Educación de Adultos.

1. ¿Por qué es importante la educación de los adultos?

Mucho se ha dicho que la educación de adultos es importante para la contribución del desarrollo económico y social de país, pero este enfoque es meramente económico. Las tendencias actuales en educación nos dirían que es importante puesto que la educación es un derecho fundamental e implica un continuo aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En términos más sociales podríamos decir que la generación adulta está encargada de la educación de las generaciones jóvenes, y en ese sentido, recae sobre ellos una gran responsabilidad, la eficaz socialización de nuestros niños, la internalización de valores y normas que requiere la vida social. Individualmente, podríamos argumentar un completo desarrollo del individuo, en cuanto a capacidades cognitivas, culturales y morales.

Sin embargo, la educación es un bien, en el que las condiciones de acceso y distribución son sumamente desiguales. Crea entre los individuos competencia por estas oportunidades educativas e implica que muchos queden fuera, tal es el caso de este sector de la población que consideramos adulta (más de 15 años) que no tuvieron las condiciones necesarias para el acceso a este bien en tiempo y forma, muchas de las veces, por cuestiones que están fuera de sus manos y que más bien corresponden a cuestiones políticas y económicas del país.

Por tanto, la educación de adultos es transcendental puesto que se les negó el derecho al acceso y brindárselo, aun en su etapa adulta, debería ser nuestra responsabilidad primordial.

2. Contexto internacional

En este apartado revisaremos algunos acuerdos internacionales sobre educación para adultos, básicamente nos concentraremos en las famosas CONFITEAS. Las primeras tres conferencias señalan las bases de los planteamientos, las tres posteriores son, generalmente, reafirmaciones de las anteriores, por lo cual solo mencionaremos sus aportaciones complementarias.

Comencemos contextualizando un poco, la creación de la UNESCO se da en 1945 y México ha formado parte de ella desde su origen. Como una de sus primeras

acciones, en 1947 la UNESCO convoca a una reunión internacional para tratar los problemas de la educación de los adultos.

Paralelo a esto, en 1948 se promulga la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La cual en su artículo 26 hace referencia a la educación como derecho fundamental de todas las personas. Con un carácter gratuito por lo menos en cuanto a educación elemental. Posteriormente, en 1949 se llevó a cabo en Elsinore, Dinamarca, la primera Conferencia Internacional de Educación para Adultos (CONFINTEA). En esta conferencia se abordaron cuatro temas: contenido; instituciones y problemas de organización; métodos y técnicas; y medios de establecer una colaboración internacional permanente.⁴

En 1960, se realiza la segunda CONFINTEA en Montreal, Canadá. Que giro en torno al tema: “La educación de adultos en un mundo en evolución”. La premisa es que vivimos en una sociedad en constante evolución, caracterizada por el progreso técnico, económico, social y cultural; y la educación de adultos debe estar enfocada en estos procesos. Se reconoce que cada país tiene ciertas necesidades en su interior en cuanto a educación para adultos, sin embargo, hay elementos generales que se deben implementar en todos los países miembros. Se plantea que la educación de adultos tiene un carácter de toda la vida, es decir, el proceso de educación no termina en una etapa temprana o al concluir un grado académico, sino que la educación puede ser de tipo formal (institucional) o no formal (entorno) y se aprende a lo largo de la vida. Se exalta la importancia de la educación de los adultos para contribuir al desarrollo nacional.

Se expusieron a grandes rasgos: el papel y contenido de la educación de adultos en los diferentes medios de comunicación; condiciones de la educación, estructura y organización; el papel de la universidad en la educación para adultos, como formadora de profesionales especializados en esta materia; el uso de bibliotecas públicas y museos para las clases; buenas condiciones de trabajo para las personas que proporcionen educación a adultos; la relación con los medios de comunicación. En suma, hacer uso de todos los recursos pedagógicos y financieros posibles.

Y en 1965 en Teherán, Irán, se llevó a cabo el Congreso Mundial de Educación para la Eliminación del Analfabetismo, en la que se expuso la situación a nivel mundial: mil

⁴ Al no encontrar el documento oficial se revisó: La educación de adultos en retrospectiva, 60 años de CONFINTEA. Anexo II

millones de analfabetas. Por lo cual la UNESCO implantó el Programa Mundial de Alfabetización en 1967. (INEA, 2011)

Para 1972, se llevó a cabo la tercera CONFITEA en Tokio, Japón. El objetivo de la conferencia fue tratar tres aspectos fundamentales: 1) examinar las tendencias de la educación de adultos; 2) considerar las funciones de la educación de adultos en el contexto de la educación permanente; 3) examinar las estrategias del desarrollo educativo con respecto a la educación de adultos. También, se plantearon aspectos políticos, administrativos y de financiamiento.

Las recomendaciones fueron: los países miembros deben hacerse reformas a la educación propuestas desde el gobierno. Garantizar a los adultos el libre acceso a la educación. Suprimir el analfabetismo. Poner énfasis en las zonas rurales, agricultores y campesinos. Incluir en el estudio de los adultos preocupaciones sobre el medio ambiente. Y un especial énfasis en una educación “funcional” para adultos, que refiere a un hombre de trabajo que sea capaz de desarrollarse en ámbitos espirituales y materiales. Que sea aportador a la estructura social y de su propia personalidad.

Es Función del Estado de garantizar educación no sólo a los niños sino también a cada hombre y mujer considerado adulto. Se promovía la participación de las organizaciones privadas, ya que hasta ahora estaba exclusivamente en manos del Estado. La recomendación es una cooperación entre lo público y privado; las actividades gubernamentales y no gubernamentales. Políticas de educación para trabajadores. Y a destinar más fondos a la educación de los adultos. Además, se discutió la cooperación internacional ya que los países en vías de desarrollo no tienen la capacidad económica para invertir en educación.

En 1985 se realiza la cuarta CONFITEA en Paris, Francia. Bajo el nombre “El desarrollo de la educación de adultos: aspectos y tendencias”. Esta conferencia tuvo por objetivo la reafirmación de las contribuciones propuestas en las CONFINTEAS anteriores, y se complementó con algunas recomendaciones las cuales fueron: la elaboración de programas adecuados a las necesidades al interior de los países y que respondan a las necesidades de los adultos. Los planes de estudio deben fomentar la participación activa del individuo por en su proceso de aprendizaje. La adaptación de valores sociales en los planes de estudio. Asegurar la participación de las mujeres, ya que son las más rezagadas.

La descentralización de las políticas de educación para adultos en ámbitos más locales (Estatal y municipal). Y un especial enfoque en la utilización de tecnologías de la información en la educación de adultos y su implementación en los planes de estudio.

En 1990 se firma la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. En el que los países firmantes se comprometían a través de Planes Nacionales de Educación, satisfacer las necesidades de educación básica de su población al llegar el año 2000. (INEA, 2011)

La quinta CONFITEA con sede en Hamburgo, Alemania se realizó en 1997. La temática general fue: el Estado debe garantizar el acceso a educación de los grupos más vulnerables. La incorporación de "minorías", como personas con discapacidad, adultos mayores e indígenas. La definición de educación para adultos, nunca antes planteada. Hay un replanteamiento de la alfabetización, ya no sólo como la capacidad de aprender a leer y escribir sino el desarrollo de otras capacidades cognitivas como analizar y calcular. Incluir en los programas de estudio una cultura de paz y participación ciudadana; el respeto la diversidad cultural y a la lengua materna de los pueblos indígenas; el cuidado de la salud y del medio ambiente.

La sexta CONFITEA fue celebrada en Brasil en el año 2009. Tuvo como objetivo poner a fin la educación para adultos con las principales tendencias internacionales como son: Educación para Todos (ETP); Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM); el Decenio de las Naciones Unidas de la Alfabetización (DNUA); la Iniciativa de Alfabetización "Saber para poder" (LIFE) y el Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (DEDS). Los llamados cuatro pilares del aprendizaje: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos.

En suma, las conferencias tuvieron una evolución en cuanto a contenidos, las primeras giraron en torno a estructura y financiamiento; con una ideología predominante: educación a lo largo de la vida. En las siguientes, poco a poco se fue incluyendo a los grupos más vulnerables. Sin embargo en el planteamiento: "educación a lo largo de la vida" se pretende formar a un individuo autónomo, autodidacta, participativo, responsable de su propia formación al interior como al exterior, que "contribuya al desarrollo del país". La educación de los adultos, por tanto, es vista desde una lógica económica, educar para certificar, certificar para laboral.

3. Contexto mexicano

Para ayudarnos a contextualizar el caso mexicano quisiera retomar un artículo de Silvia Schmelkes, acerca de la educación básica para adultos, en la cual nos expone cuatro grandes momentos de acciones significativas para la atención de la Educación para Adultos por parte del gobierno mexicano, el sistema educativo, en coordinación con la SEP.

Aunque estos esfuerzos son principalmente orientados a campañas de alfabetización.

La primera gran campaña de alfabetización es impulsada por José Vasconcelos, en 1920 desde rectoría y en 1921 desde la SEP. Vasconcelos, se enfrenta con un 85% de la población mexicana en condición analfabeta. Junto con el proyecto de alfabetización, Vasconcelos plantea una cultura nacional común. *“Con una visión de un México culturalmente homogéneo y con una política de incorporación de los indígenas a la vida nacional, comenzando por su castellanización...”* (Schmelkes, 2010: 584)

Un segundo momento fue con Lázaro Cárdenas y lo que Latapí (1998) nos diría un proyecto de orientación socialista y que promovía la colectivización de los medios de producción. Schmelkes dice al respecto: *“Enfoca sus esfuerzos en la educación de obreros y campesinos, con un énfasis claramente técnico y político. La educación de los adultos resulta instrumental para la colectivización de la producción”*. (Schmelkes, 2010: 584)

Un tercer momento es la campaña de alfabetización propuesta por Jaime Torre Bodet bajo el gobierno de Manuel Ávila Camacho. A pesar de los esfuerzos y su propuesta del Plan de los 11 años, no hay muchos resultados.

El cuarto momento es bajo el gobierno de Luis Echeverría, en el cual se dan por primera vez acciones concretas en cuanto a legislación a favor de la educación de adultos como fue: Ley Federal de Educación, Ley Nacional de Educación para Adultos y posteriormente el INEA.

La legislación en favor de los adultos no fue casualidad, hubo una serie de presiones internacionales a los países para llevar a cabo medidas en educación, hasta este momento llevábamos celebradas dos CONFINTEAS, y de las que gobierno el mexicano bajo la presión internacional legislo para dar respuesta.

4. Esfuerzos del gobierno mexicano

Recordemos que México ha formado parte de la UNESCO desde su creación, en 1945. Esto hace referencia a la íntima relación que existe entre México y este organismo internacional.

En sus primeras sesiones (1947-1948) la UNESCO convocó a una reunión internacional dedicada a tratar los problemas de la educación de adultos. Una de las cuales se celebró en México, y como consecuencia de estas reuniones, 1951 se creó el Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL) el cual estaba encargo de la preparación de maestros y la elaboración de material didáctico, así como su distribución. (INEA, 2011)

En 1968 la SEP estableció 40 Centros de Educación para Adultos (CEA), los cuales proporcionaban alfabetización y educación primaria a jóvenes de más de 15 años y adultos que no habían cursado la primaria o la tenían inconclusa. Para 1971 cambian su nombre a Centros de Educación Básica para Adultos (CEBA) debidos a una reorganización, en la que se comenzaron a trabajar con programas de estudio y libros con temáticas especiales para la enseñanza de los adultos. En ese mismo año se crea el Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación (CEMPAE), que en conjunto con el Sistema Abierto de Enseñanza (SAE) buscaron métodos de enseñanza adecuados a los adultos. (INEA, 2011)

En 1973 bajo el Gobierno de Luis Echeverría se promulgo la Ley Federal de Educación. La cual, si bien aún se plantea nada en concreto respecto a la educación de adultos, se da una apertura a la creación de un sistema de acreditación. En el capítulo VI, artículo 60 al 67, se establecen las bases para la acreditación y revalidación de conocimientos. Además, se decreta la creación, de un sistema federal de certificación por parte de la SEP. Por consecuencia, en 1974 se crea el Sistema Nacional de Acreditación y Certificación de Estudios de los Sistemas Abiertos. A partir de su creación se pusieron en marcha una serie de evaluaciones por medio de exámenes para la certificación.

Hasta aquí podemos observar que tanto las primeras acciones como los primeros organismos creados, se enfocaron en la educación de la población adulta mediante la elaboración de programas y contenidos adecuados a sus necesidades. Pero

su principal preocupación fue hacia la certificación, que está directamente relacionada a las oportunidades laborales. Considero, que este es el inicio de una problemática que venimos arrastrando desde entonces, la certificación. Si reflexionamos un poco en que este tipo de educación básica está orientada a jóvenes de más de 15 años que nunca tuvieron acceso o no pudieron concluir el nivel básico, podemos deducir que una de las causas principales fue la falta de oportunidades para ingresar a un sistema escolarizado en tiempo y forma, sin embargo, ahora tienen la edad de trabajar y recurren a este tipo de sistemas, para la certificación de niveles educativos que son requisito para acceder a alguna oportunidad laboral. Puesto que la demanda se concentra en la educación secundaria, de los cuales el 56 % de los atendidos tiene entre 19 y 29 años de edad. (Schmelkes. 2010)

Para 1975 se promulga la Ley Nacional de Educación para Adultos, la cual estuvo directamente asesorada por la UNESCO. Esta ley formula básicamente 5 aspectos importantes:

- a. Disposiciones oficiales; el artículo cuarto en su segundo objetivo plantea “Favorecer la educación continua mediante la realización de estudios de todos los tipos y especialidades y de actividades de actualización, de capacitación en y para el trabajo, y de formación profesional permanente;“(INEA, 1975), (líneas de acción que se propusieron desde la segunda CONFINTEA, 1960).
- b. Atribuciones de la federación, los Estados y los Municipios: en el cual se plantea de manera general la descentralización de la educación de adultos y su promoción al interior de los Estados, la formulación y elaboración de los planes de estudio que correspondan a las necesidades contextuales.
- c. Aprendizaje y acreditación. En este momento la SEP se ocupa del asesoramiento de los adultos, por lo que se plantea a grandes rasgos la forma en que la SEP se encargará de acreditar y revalidar los conocimientos mediante exámenes. Es importante señalar hasta aquí no teníamos un organismo encargado especialmente de la educación de adultos, ni control sobre los programas de estudio y formas pedagógicas. Lo que se hacía era una educación por un sistema abierto que corresponde a la acreditación para oportunidades laborales.

d. Servicio social educativo: establece las condiciones para que los estudiantes participen en la asesoría de un adulto y certifiquen el requisito de servicio social.

e. Derechos y obligaciones. Se plantea el derecho a la educación de los hombres y mujeres de 15 y más. Y las obligaciones de los empleadores para facilitar condiciones a sus trabajadores y familiares de trabajadores para acceder a la educación básica para adultos.

Esta ley consta de cinco apartados con un total de 27 artículos, en el que se resume el marco de acción de la educación de adultos, la pregunta sería si podemos abarcar los problemas referentes a educación de adultos en 27 artículos.

Para 1981, frente a la necesidad de un organismo que se hiciera cargo de las dimensiones del problema se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA). Fue creado bajo el periodo presidencial de José López Portillo, propuesto por el Secretario de Educación Pública Fernando Solano. Proyecto que estuvo apoyado directamente por la UNESCO. (INEA, 2011:) *“Se crea el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos como organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, con personalidad jurídica y patrimonio propio, que tendrá por objeto promover, organizar e impartir educación básica para adultos.” (Diario Oficial de la Federación el 31 de agosto de 1981.)*

El INEA representa la institucionalización de la educación para adultos, al ser un organismo autónomo de la SEP. Tiene como misión: *“ Normar, promover, desarrollar y brindar servicios de alfabetización, educación primaria y secundaria; así como facilitar la formación para el trabajo, para que jóvenes y adultos incrementen sus capacidades, eleven su calidad de vida y contribuyan a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.” (INEA, 2017)⁵*

En el INEA se deslindaron todas las responsabilidades, desde la alfabetización de los adultos, educación primaria y secundaria; la creación de materiales pedagógicos, la capacitación de los asesores, la acreditación y certificación; hasta los jóvenes de servicio social. Sin duda, una gran responsabilidad cayó sobre el instituto.

⁵ Consultado en: <http://www.inea.gob.mx/index.php/inicio-portal-inea/nquienesbc/nuestrabc/nmisionbc.html>
El 14 de diciembre de 2017

El instituto, en respuesta a las tendencias internacionales en educación puso en operación el “Modelo Educación para la Vida” en 1998, que permeo los contenidos de sus programas de estudio, incluso su visión:

“Somos una Institución pública que proporciona servicios de educación básica para jóvenes y adultos, así como formación permanente para la vida y el trabajo, con calidad, equidad y pertinencia, con base en la coordinación institucional y la solidaridad social, enfocada en mantener los índices de analfabetismo por debajo de los niveles aceptados internacionalmente y en contribuir al abatimiento del rezago educativo, para la mejora de las competencias de la población del país”. (INEA, 2017)⁶

Claro está que no solamente han sido estos los documentos oficiales que han promulgado reformas a la educación, sin embargo, la revisión está focalizada en los principales documentos que trataron el tema de la educación básica de adultos.

Reflexiones finales

Si bien la educación de los adultos es un tema que se puede abordar desde periodos históricos anteriores a la Revolución Mexicana, los datos al respecto son muy pocos. Lo que sí sabemos es que después de la Revolución México contaba con más del 80 % de su población en condición de analfabeta. Los primeros esfuerzos por la educación para adultos se concentraron en grandes campañas de alfabetización, que no dieron respuesta a la gran deuda que el Gobierno mexicano tiene con la población adulta, a la cual, no pudo garantizarles las condiciones necesarias para el acceso a la educación en tiempo y forma (Schmelkes, 2010). Gracias a las exigencias internacionales por medio de las CONFINTEAS y el debate de la educación de adultos empezó a estar en la agenda gubernamental. Dada la primera Conferencia en 1949 no fue sino hasta 1970 que el gobierno mexicano toma acciones concretas en respuesta de estas exigencias con la Ley Nacional de Educación para Adultos en 1975.

El tema de la educación de adultos se concentró en el INEA como institución responsable y a pesar de todo el esfuerzo por parte de esta institución, el camino es largo. El panorama de 2010 en México es de 33 millones de personas de 15 años y más, sin educación básica concluida, de los cuales 6 millones son analfabetas, 10 millones no tienen concluida la

⁶ Consultado en : <http://www.inea.gob.mx/index.php/inicio-portal-inea/nquienesbc/nuestrabc/nvisionbc.html>
El 14 de diciembre de 2017

primaria y 17 millones la secundaria. Esto representa la mitad de su población considerada adulta (más de 15 años). Si consideramos en 1970 había 6.7 millones de analfabetas y lo contrastamos con los casi 6 millones que tenemos en 2009, podemos decir que poco hemos avanzado en casi 30 años. (Schmelkes, 2010:578) Lo cual expresa una falta de preocupación por parte del gobierno mexicano. Además de que los sectores más desfavorecidos de la sociedad (como las zonas indígenas), son los que menos tienen oportunidad de acceder a cualquier tipo de educación, no de balde Chiapas es el Estado más pobre del país y ocupa el primer lugar en analfabetismo.

Quisiera retomar en estas reflexiones algunos de los planteamientos de Silvia Schmelkes (2010): Uno de los problemas que enfrenta la educación para adultos actualmente, tiene que ver con la falta de demanda por parte de la población adulta mexicana, y esto a su vez, tiene que ver con condiciones más complejas, una de ellas es que los adultos tienen otras preocupaciones antes de la educación, están en una dinámica de sobrevivencia.

También se necesita un mayor financiamiento por parte del Estado, pues se concibe a la educación de los adultos como un proyecto “voluntarista” y esto provoca que no sea atractivo para grandes profesionales, que podrían contribuir mucho a la educación de adultos y se deja en las manos de estudiantes que desean realizar su servicio social.

Bibliografía:

- Denis Ireland, Timothy y Humberto Spezia, Carlos. 2014. La educación de adultos en retrospectiva: 60 años de CONFINTEA. Anexo II. (En línea) Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002276/227636s.pdf> .(Consultado el 30 de noviembre de 2017).
- UNESCO.1963.Segunda Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. (En línea) Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001338/133863so.pdf> (Consultado el 30 de noviembre de 2017)
- UNESCO.1972. Tercera Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. (En línea) Disponible: <http://www.uil.unesco.org/fileadmin/keydocuments/AdultEducation/Confintea/es/1972ConfinteaIIIReporteTokio.pdf> (Consultado el 30 de noviembre de 2017)
- UNESCO.1985.Cuarta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. (En línea) Disponible: http://www.unesco.org/education/uie/confintea/paris_s.pdf. (Consultado el 30 de noviembre de 2017)
- UNESCO.1997.Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos. (En línea) Disponible: <http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/finrepspa.pdf>.(Consultado el 30 de noviembre de 2017)
- UNESCO.2009.Marco de acción de Belém. . (En línea) Disponible:http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_es.pdf Consultado el 30 de noviembre de 2017
- Schmelkes, Silvia. 2010 .“La educación básica de adultos” en *Los grandes problemas de México*. México, Colegio de México, pp. 577-597
- INEA .2011. A 30 años de su creación, semblanza de labor del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, Castro Muñoz, Juan de Dios (Coord.) México, INEA, págs. 1-245
- Latapí, Pablo. 1998. "Un siglo de educación nacional: una sistematización", en Pablo Latapí (Coord.) *Un siglo de Educación en México*, México, FCE, págs. 21-42.

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

“La Universidad: Naturaleza, Orígenes y Financiamiento”

Profesora:

Guadalupe García Castro

Seminario:

Seminario III

Índice

Introducción	77
9. ¿Qué es la universidad?	77
10. Organización	78
11. Certificados	78
12. Factores que propiciaron el surgimiento de la universidad	79
13. Masificación de la universidad	79
14. Masificación en México	81
15. Cuerpo académico	84
16. Lo social	85
Reflexiones finales	86
Bibliografía	87

Introducción

Este ensayo tiene como propósito exponer en principio: ¿Qué es una universidad? ¿Cuál es la naturaleza de la universidad? ¿Cómo trabaja y cómo se organiza? ¿Qué implica la generación de certificados? ¿Qué es la masificación de la universidad y cuáles son sus implicaciones? En segunda dimensión puntualizaremos el proceso de masificación en México, algunos aspectos de su financiamiento, para concluir con algunos datos sobre el cuerpo docente. Comenzaremos por definir que es una universidad.

1. ¿Qué es una Universidad?

El debate acerca de una definición clara sobre qué es una universidad o una institución de educación superior aún está sobre la mesa, pues las definiciones son vagas o ambiguas. Pero intentaremos hacer una reflexión de las características de una universidad para poder plantear una definición.

Clark nos dice que la universidad es un espacio dedicado a la generación y transmisión de conocimientos. (Clark, 1991). La universidad, entonces, en principio es un espacio físico, organizado por áreas de conocimiento, que dan lugar a los departamentos, facultades o centros de investigación especializados; y alrededor de esto se organiza el cuerpo administrativo.

Pero también, la universidad es un espacio subjetivo, donde encontramos un sin número de conceptos teóricos de los que nos hacemos valer para explicar desde relaciones de poder en la estructura interna de su organización, así como la interacción entre individuos y como parte de una colectividad universitaria.

Clark dice que el trabajo de las universidades es el de ser aportador del conocimiento. Este conocimiento pasa por un proceso histórico de división del trabajo. Ya que en un principio no existía una tan amplia división, como la que encontramos ahora. Era conocimiento general; pero debido a procesos históricos, el conocimiento se separa para crear nuevos campos más especializados. Un ejemplo de proceso histórico fue la Revolución Industrial, con la producción en serie, se dio lugar a la división del trabajo en el proceso de producción, formando especializaciones.

2. Organización

Dentro de la organización de las actividades académicas, en principio tenemos dos formas: las disciplinas y los establecimientos. Los establecimientos, son instituciones, infraestructura, donde se organiza el conocimiento, el cual puede ser de distintas especialidades. Puede ser un edificio o un conjunto de edificios o facultades. En cambio, la disciplina, es la organización especializada, por campos de conocimiento. Esta organización no tiene que ser local, sino por su carácter de especialización en cierta materia de conocimiento, puede llegar a ser internacional.

Aunque generalmente hay una contraposición entre ellas, la disciplina siempre es la fuerza dominante. Y Clark da un ejemplo: es más fácil que un trabajador académico abandone la institución a que abandone la disciplina. (Clark, 1991)

3. Certificados

Esto nos lleva a plantéanos uno de los papeles más importantes de la universidad: la generación de certificados. Brunner expone una relación de poder entre las universidades y su carácter generador de certificados, el Estado y el mercado.

Los certificados y el fenómeno burocrático en el Estado moderno se establecen a partir de los funcionarios públicos, lo que Weber llama la burocratización del Estado. En las sociedades modernas hay una demanda de “letrados” con certificados para la administración del poder. (Brunner, 1989)

Los certificados durante mucho tiempo sirvieron para la movilidad social. Los recién graduados podían ocupar cargos públicos, aunque hoy día ya no es así, un certificado de licenciatura, por ejemplo, no es sinónimo de movilidad social o al menos no en términos económicos.

Por otra parte, las sociedades modernas, se mueven bajo una lógica de mercado en la que el conocimiento y las habilidades son un valor de cambio. La universidad es la encargada de brindar ese conocimiento y certificar esas habilidades en los individuos mediante exámenes, para cubrir la demanda laboral. Pero los certificados también tienen un carácter social y tiene que ver con el prestigio que da la sociedad a los certificados y a la institución universitaria. Este es un factor fundamental para entender la importancia de esta institución.

4. Factores que propiciaron el surgimiento de la universidad

La universidad como hoy la conocemos surge en la edad media, como parte de un ciclo histórico al concluir con las invasiones bárbaras en Europa. Las circunstancias que favorecieron el surgimiento de las universidades en primera instancia debieron a tres factores:

El primero, es el aumento de la población que se dio entre los siglos XI y XIV, propiciando la urbanización y en consecuencia mayores demandas educativas.

Segundo, y aunado con el primer punto, los cambios en la organización social también provocan cambios en las estructuras económicas.

Tercero, el surgimiento de un afán de saber que prevaleció durante el Renacimiento y la Ilustración, que creó una mayor demanda educativa.

Junto con la urbanización y el nacimiento de las ciudades, aparecieron demandas escolares. Estas demandas provenían principalmente de la burguesía, clase social naciente, para la ocupación de cargos de poder.

Recordemos que un principio la educación estaba en manos del clero, pero conforme la demanda iba en aumento, fueron insuficientes las escuelas del clero, así que surgieron nuevas escuelas de carácter estatal, con un carácter más secular. También se da la aparición del nuevo oficio: el de enseñar; un nuevo gremio dedicado a la enseñanza. Aunque el derecho de enseñar estaba concentrado en manos del Estado, pero sobre todo de la Iglesia. Este grupo gremial se constituyó como el de cualquier otro artesano, quien concentraba el privilegio de enseñar.

Por tanto, la educación superior ha tenido desde siempre un carácter elitista, en un principio dirigido por el clero, el Estado y sobre todo por las clases económicas dominantes.

5. Masificación de la universidad

Como vimos en el apartado anterior la educación superior desde siempre tuvo un carácter elitista, pero a partir de la década de 1950 en América Latina se origina un proceso de masificación de la educación superior, que si bien no pierde por completo su carácter elitista, abre su acceso a otros grupos sociales. Lo que provoca cambios en la estructura social y de la universidad misma, tanto positivos como negativos.

El fenómeno de masificación de la educación superior, refiere a un proceso de expansión en el número de universidades, alumnos, docentes y administrativos, en los países de América Latina se dio a partir de 1950. En este momento se contaba en la región con alrededor de 75 establecimientos universitarios, cifra que tuvo un crecimiento exponencial en los siguientes 35 años; ya que para 1985 se estimaban alrededor de 450 establecimientos de educación superior. A su vez, la matrícula universitaria en 1950 correspondía a 2, 666, 692, es decir, 2 de cada 100 jóvenes en edad de 20 a 24 años estaba en la universidad. Para 1980, esta cifra era de 17 de cada 100 en edad de 20 a 24 años. Entonces, tenemos que cuerpo docente en 1950 era de un aproximado de 25 mil, en 1980 se contaba con 400 mil y para 1985 se estimaban 526 mil docentes en América Latina. (Brunner, 1990)

Como se observa en las tres décadas posteriores a 1950, se da un incremento exponencial todas las áreas en la educación superior, tanto de matrícula, como de institutos y cuerpo docentes.

La masificación de la educación superior trae consigo una serie de implicaciones, que resumiremos en los siguientes factores:

La educación superior empieza a perder la forma elitista que hasta el momento la había caracterizado. Supone una apertura hacia otros sectores sociales, aunque en realidad, la concentración sigue siendo en los estratos más altos pero con una mayor apertura a las clases medias.

Las universidades se caracterizaron por tener un acceso gratuito o con altos subsidios parte del Estado, lo que contribuyó a su popularización y a que cada vez más grupos fueran incluidos. Tal es el caso del aumento en la matrícula femenina.

Se abre un amplio abanico de nuevas carreras y áreas de conocimiento, que responde a una demanda tanto estudiantil como en el campo laboral. Y por consecuencia una masificación de certificados universitarios.

La educación superior de carácter privado también tiene una expansión, pues hay una mayor demanda que el sector público a causa de cambios en su política pública, no puede abastecer. El carácter de este tipo de educación es principalmente de absorción de demanda, pocas veces se encuentra investigación científica, pues el presupuesto es muy poco, por lo que no cuentan con carreras de innovación tecnológica. Y es posible cuestionar su calidad.

En un sentido estructural al interior de la universidad se sufren modificaciones. Hay una ampliación de los departamentos, áreas, títulos e instituciones. Crece la administración y aparecen nuevas funciones administrativas con una estructura compleja. Se especializan las actividades de gestión en la universidad. El financiamiento aumenta y es directamente proporcional a PIB de cada país.

6. Masificación en México

México comienza su proceso de masificación (a diferencia de toda América Latina) a partir de la década de 1960. Encontramos en el caso de México tres etapas que dividiremos por décadas: en 1960 se presenta una primera etapa de masificación, que se detiene en la segunda mitad de la década, bajo el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz. La segunda etapa es en 1970, gracias a políticas de financiamiento por parte del gobierno de Luis Echeverría. Y la tercera etapa en 1980, donde encontramos un receso a la expansión de la educación superior que afectara las décadas posteriores las cuales mantienen ritmos de crecimiento constantes.

Bajo el gobierno de Adolfo López Mateos, se autorizó un incremento en el presupuesto a la educación superior. Sin embargo, en esa misma década pero bajo el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, hay un recorte al presupuesto, uno de los principales motivos es que la universidad crecía muy rápidamente y el gasto que está representaba al gobierno federal. En 68, sucede el ataque en Tlatelolco a los estudiantes, después de este suceso que marca un parte aguas en la historia de México y la universidad, bajo el siguiente sexenio con Luis Echeverría se crean una especie de medidas que se pueden considerar como “corregir” el daño, por lo tanto hay un mayor presupuesto a la educación superior.

Así, pasamos de 80 mil estudiantes en la década de los 60, en unas 25 instituciones, concentradas principalmente en la capital, a alrededor de 250 mil estudiantes, para la década de los 70 y para el 84 poco más de un millón. (Fuentes, 1988)

Sin, embargo a partir de la crisis económica de los años 80, hay una interrupción en la expansión universitaria reflejada en el descenso de la población escolar, Fuentes nos dice al respecto: *“La tasa anual de crecimiento de la población escolar descendió notablemente desde 1983, Si se toma como unidad el periodo presidencial de 6 años, la tasa media de*

1982-1988 es de 3.5%, frente a 6.7% en 1976-1982 y 15.7% en 1970-76.” (Fuentes, 1988:5)

Esto se debió principalmente a las condiciones económicas del país que derivaron en un recorte del presupuesto por parte del gobierno federal. Kent, nos dice al respecto: “...entre 1960 y 1964 la tasa anual promedio de aumento fue de 17%, de 11% entre 1965 y 1970, de 20% entre 1971 y 1976, y de 11% durante los siguientes seis años (1976-1982). Entre 1983 y 1980 el financiamiento estatal descendió en términos reales a un ritmo promedio anual de 4%.” (Kent, 1993:362)

Tenemos así, un aumento en la primera parte de los 60, una baja en el sexenio de Gustavo Díaz Ordaz, con una disminución de 6%. Nuevamente una alza en los 70 bajo políticas de compensación por parte del gobierno de Echeverría, que José López Portillo continua, hasta la crisis de los años 80, donde el presupuesto desciende. Como podemos observar en el cuadro 1, en 81 y 82 particularmente tenemos una mayor inversión, pero después del 83, tenemos financiamiento que poco aumenta.

Cuadro 1. Gasto en educación superior 1960-1989

Año	Gasto en educación superior
1960	1,383,376
1970	4,802,721
1980	23,747,464
1981	28,005,565
1982	27,435,672
1983	20,774,453
1984	18,446,981
1985	19,568,407
1986	17,686,014
1987	19,637,425
1988	20,156,916
1989	20,458,124

Elaboración propia con datos tomados de la ANUIES.⁷

En la década de los 90, el gasto a la educación pública tuvo muchos problemas ya que en materia económica el país vivía una ola de inflación puesto que el peso perdía su valor.

⁷ Tomado de Rollin Kent Serna: . "El desarrollo de políticas en educación superior en México: 1960 a 1990" En Políticas comparadas de educación superior en América Latina. Basados en anuarios de la ANUIES

Recordemos que en 1993 se da la devaluación, situación que afecto en términos de valor, seriamente el financiamiento. Mendoza nos dice:

“Los 31 millones de pesos canalizados a educación superior en 1980 ya convertidos a nuevos pesos (que entonces ascendía a 31 000 millones de pesos) valían más que los poco más de 3 000 millones de pesos otorgados en 1990 (tres billones de ese entonces). En tan solo una década, el gasto federal en educación superior había perdido la quinta parte de su valor” (Mendoza, 2010:398).

Esta década presentó variaciones en cuanto a gasto federal y matrícula nacional. Guiémonos del cuadro 2 para observar los cambios en la tasa anual de crecimiento tanto en el gasto federal como de matrícula. En los primeros cuatro años encontramos un crecimiento en la tasa anual del gasto federal y un decrecimiento en la tasa anual de matrícula, se podría decir que estuvo por encima el gasto. Sin embargo, entre 1995 y 1997, tenemos un decrecimiento en la tasa anual de gasto federal en 1995 con -10.5%. Y una tasa de matrícula con aumento de 1.3% en ese mismo año. Es decir, que el gasto no fue directamente proporcional al crecimiento de la matrícula, lo cual genera crisis de financiamiento. En 1998 encontramos un 27% de incremento al gasto y un crecimiento anual de 4.6%, pero un año después, paso el gasto a 2.1% con una tasa de matrícula de 4.4%.

Cuadro 2. Tasa de crecimiento anual del gasto federal y de la matrícula de educación superior, 1991-200

Año	Matricula	Gasto federal
1991	-0.80	13.9
1992	5.3	9.4
1993	-3.7	13.4
1994	3.7	15.8
1995	1.3	-10.5
1996	5.4	-3.4
1997	2.3	-1.3
1998	4.6	27.2
1999	4.4	2.1
2000	4.5	4.8

Elaboración propia con datos de: Javier Mendoza Rojas⁸

⁸ Elaboración propia con datos de: Javier Mendoza Rojas: Tras décadas de financiamiento de la educación superior. 2010

La siguiente década (2000), podemos observar en el cuadro 3, que la tasa de crecimiento anual en la matrícula estuvieron por debajo del 5%, a excepción del año 2010, donde se presenta un crecimiento de 7.8 que no corresponde al gasto que fue de -2.5%. En cuanto al gasto federal encontramos variaciones que van desde el -5 % en 2006 al 14.7% en 2007. A solo un año de diferencia podemos ver cuánto varió el gasto. Lo cual nos deja ver que una de las principales crisis de financiamiento en la universidad es la falta de relación entre el gasto y la tasa de crecimiento de la universidad, en épocas el crecimiento de la matrícula supera por mucho el gasto federal.

Cuadro 3. Tasa de crecimiento anual del gasto federal y de la matrícula de educación superior, 1991-200

Año	Matricula	Gasto federal
2001	3.1	6.8
2002	5.0	7.0
2003	4.6	-1.8
2004	4.9	-1.2
2005	3.5	8.7
2006	2.7	-5.0
2007	3.2	14.7
2008	3.4	5.2
2009	3.6	7.3
2010	7.8	-2.5

Elaboración propia con datos de: Javier Mendoza Rojas⁹

Cuerpo académico

¿Qué pasa con el cuerpo académico en este periodo?

Al inicio de la década de los 60 teníamos en México alrededor de 10 749 profesores y terminar la década contábamos con 25 000. Debido a la expansión de la demanda educativa. En la década de los 70, los jóvenes recién egresados e incluso, los que aún

⁹ Elaboración propia con datos de: Javier Mendoza Rojas: Tras décadas de financiamiento de la educación superior. 2010

estaban en su etapa final de la carrera, pudieron ingresar a dar clase en la universidad. En esta década se crea un nuevo profesorado, que tiene la cualidad de dedicarse exclusivamente a la docencia, respecto a un modelo anterior del profesionista que ejercía su profesión fuera del ámbito escolar y además, daba clase, que estaba directamente relacionado con el prestigio social. La nueva generación de profesores se dedica exclusivamente a dar clase por su carácter de maestros de tiempo completo (alrededor de 20 horas a la semana). Las plazas se extendieron así que en 1985 ya se contaba con 79 000. (Gil, 2010:)

Después de la década de los 80 hay un incremento paulatino, debido a la crisis económica del país y de financiamiento a la educación superior.

Aunado a esto, tenemos un incremento de las mujeres en el profesorado, tenemos pues que en 1982, las mujeres constituían un 25.9 % del total del profesorado universitario. En el periodo de 1983-1990 constituían en 34.2 %, en 1991-1998 el 41 % y en 1999-2008 el 40.7%. (Gil, 2010:436)

7. Lo social

El crecimiento de este tipo de educación produjo cambios en la estructura universitaria y en el prestigio social, ya que en un principio por ser tan pocos los estudiantes que llegaban al nivel superior existía un alto reconocimiento social, por lo tanto, la movilidad, el posicionamiento y estatus eran relativamente sencillos. Con ampliación de la matrícula se empieza a dar, por primera vez, el acceso a otros sectores sociales: obreros, campesinos, empezó a aumentar la matrícula femenina, trabajadores que a su vez estudian, etc. Pero a su vez también se da una pérdida en el prestigio social que poseía la universidad, sobre todo la pública. En respuesta, las clases económicas que contaban con recursos, comenzaron a enviar a sus hijos a universidades privadas. Si bien, la masificación tuvo un efecto positivo al brindar un acceso mucho más amplio y con ello perder su carácter elitista que desde tiempos de la colonia había tenido, el efecto negativo fue la desvalorización de los certificados universitarios.

La desvalorización de los certificados no solo por parte de sociedad sino también por el mercado laboral. El Estado y las empresas no alcanzaban a captar a estas olas de estudiantes egresados, ya que la tasa anual de crecimiento económico del país, no

corresponde con la tasa anual de egresados del nivel superior. Fuentes nos plantea que una de las causas fundamentales fue que el gobierno quiso satisfacer la demanda de escolarización, pero no se puso cuidado en los límites de esta masificación, se dejó creer como al pasto, libre y espontaneo. Así, la absorción de los egresados era principalmente por sistema burocrático el Estado y por la misma universidad. (Fuentes, 1988)

Reflexiones finales

En este ensayo expusimos la historia de las universidades y los elementos que propiciaron su surgimiento, también analizamos el fenómeno de la masificación, es decir, que población de diferentes estratos sociales pudieron acceder a la educación superior, quitándola de las manos de una elite privilegiada. Por otra parte, analizamos que ello trajo la desvalorización de los certificados académicos. Además, vimos el proceso de masificación en América Latina, pero sobre todo en México, con un especial enfoque en el financiamiento económico al sistema superior, el cual como vimos no ha correspondido en número de alumnos que ingresan cada ciclo escolar, sino que está muy por debajo de lo necesario.

Bibliografía:

- Clark, Burton R. (1983) "Conocimiento" En El sistema de Educación Superior. Nueva Imagen, Universidad Futura y UAM, México.
- Clark, Burton R. (1983) "Trabajo" En El sistema de Educación Superior. Nueva Imagen, Universidad Futura y UAM, México. P 55 a 88.
- Tunnerman, 2003. "La Universidad en la historia". En: La universidad latinoamericana ante los retos del Siglo XXI. UDUAL, p 15 a 32
- Brunner, J.Joaquín y Flisfisch. 1989 Los intelectuales y las instituciones de la cultura. UAM-ANUIES, México,.Capítulo 9. "La universidad y la producción de certificados educacionales" pp. 135-170.
- Brunner, J.Joaquín. Educación superior en América Latina. FCE, Chile, 1990. p 67-134.
- Franc, David et al (2006) La expansión universitaria y la sociedad del conocimiento. En La educación en la sociedad mundial. Octaedro ICE UB. Impreso en España
- Fuentes Molinar, Olac. (1988)"Crecimiento y diferenciación del sistema universitario". Crítica No.26/27 enero- junio
- Kent, Rollin. "El desarrollo de políticas en educación superior en México: 1960 a 1990" En Políticas comparadas de educación superior en América Latina. Ed. Hernán Courard, Flacso-Chile, 1993. pp. 341-395.
- Mendoza Rojas, Javier (2010) Tres décadas de financiamiento de la educación superior. En: Los grandes problemas de México. Colegio de México. México pp. 391-4-16
- Gil Anton , Manuel (2010) El oficio académico: los límites del dinero. En: Los grandes problemas de México. Colegio de México. México pp. 420-438

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

" Currículo vivido"

Profesor:

Enrique Eduardo

Mancera Cardós

Seminario:

Seminario VI

Índice

Introducción	
- Justificación de la importancia del tema y definición del enfoque analítico	90
- Objetivos	91
- Preguntas que orientan el análisis	91
- Metodología	92
4. Diversificación de la educación superior	92
4.1. crecimiento de la educación superior (pública, privada / descentralización/subsistemas)	92
4.2. crecimiento de la matrícula (pública, privada / descentralización/subsistemas)	94
4.3. distribución de la matrícula por áreas de conocimiento	94
4.4. crecimiento de la cobertura	95
4.5. educación superior y género	95
4.6. “Pioneros” en la educación superior: heterogeneidad creciente de los estudiantes	98
5. Lo que ofrece la educación superior a los jóvenes (aproximación teórica)	99
5.1. El curriculum vivido (definición)	99
5.2. Construcción de subjetividades: encuentro entre las culturas de los jóvenes universitarios y la cultura institucional (hacia una historia del presente)	101
6. Qué ofrece la educación superior a los jóvenes en su experiencia como universitarios.	102

Introducción

La expansión y masificación de la educación superior iniciada en la década de los años 70 permitió el acceso a este nivel educativo a estudiantes que tradicionalmente no podían acceder a ese tipo de educación, de manera significativa las mujeres y jóvenes de escasos recursos que en muchos casos eran, en su grupo familiar, “pioneros” al ingresar a las universidades del país.

Ese proceso generó una creciente heterogeneidad en la composición social del estudiantado universitario, y transformó a las universidades que hasta entonces se consideraban de elite (por ejemplo, en sus procedimientos de selección de aspirantes) para dar respuesta a los nuevos contingentes de estudiantes; con lo que la pluralidad de referentes culturales se incrementó y el significado del conocimiento y la formación profesional se diversificó de manera concomitante a la burocratización de las instituciones de educación superior (IES).

En ese escenario se contribuyó fuertemente a la construcción de nuevos sujetos sociales, generando nuevas subjetividades y expectativas en torno al progreso social e individual. No obstante, los y las jóvenes estudiantes en la actualidad son distintos a las generaciones del momento de la masificación de la enseñanza. Puesto que las condiciones del país han cambiado económica, política y socialmente.

Justificación de la importancia del tema y definición del enfoque analítico

Para efectos de este ensayo, interesa poner de relieve al currículum vivido en los itinerarios universitarios en tanto cristalización de interacciones entre la planeación y administración curricular (curriculum formal o explícito), el currículum oculto (referido a las culturas organizacional, juvenil y estudiantil) y el contexto social más amplio que configura el mundo de la vida de los y las jóvenes estudiantes. Y su experiencia personal (currículum vivido), es decir, cómo es que han experimentado el curriculum formal, atravesado por el oculto en formación académica, particularmente en su paso del nivel medio superior al superior.

Para ordenar la exposición el análisis se orienta a través de un eje: la formación de identidad a través mi experiencia vivida como estudiante de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Asimismo, en función de la viabilidad de este ensayo, se delimita el foco de atención en términos de un tipo de creencias y prácticas en torno a mi participación política y mi religión, en el marco de consideraciones biográficas y, en torno a

mi ingreso y experiencia en la universidad, y con respecto a ciertos eventos que tuvieron influjo en mi itinerario, dejando para otro momento la consideración de otras formas experienciales.

Este ensayo se compone, en principio, por esta introducción en la que se ubica la problemática y el enfoque del análisis curricular a desarrollar. En segundo lugar, se presenta su propósito, las preguntas que orientan el análisis y el procedimiento analítico a desarrollar. Se sigue, a continuación, con la exposición del proceso de diversificación de la educación superior en tanto contexto de referencia de la creciente heterogeneidad en la composición social de las IES. En cuarto lugar, en el apartado denominado “Lo que ofrece la educación superior a los jóvenes”, se aporta una aproximación teórica al tema del currículo vivido. En quinto lugar, en el apartado “Qué ofrece la educación superior a los jóvenes en su experiencia como universitarios”, se hace una aproximación empírica al tema de la experiencia vivida. Finalmente, se presentan las conclusiones o asertos principales a los que se llegó. Al último, se presentan: el anexo 1 que contiene el guion de entrevista utilizado; y las fuentes documentales consultadas.

Objetivos

Identificar qué ofrece la educación superior a sus estudiantes en términos del currículum y como lo experimentan los jóvenes, para diferenciar formas de vivir la universidad y el aporte de esta institución a la percepción y prácticas de los jóvenes, a partir del reconocimiento de una diversidad de posicionamientos y con los aportes de análisis que pueden ofrecer la narrativa de mi caso y experiencia particular en torno a ámbitos tales como mi religión y participación política.

Preguntas que orientan el análisis

1. ¿En qué aspectos se diferencian y asemejan las expectativas y la identidad del estudiante en el contexto de las experiencias vividas en el bachillerato y la universidad?
2. ¿Cómo se ha especificado el currículum vivido en tanto mi experiencia vivida en términos: ¿generacionales de la formación recibida, en mi proyección profesional, y en función de la cultura institucional?
3. ¿Qué caracteriza y qué implicaciones han tenido las experiencias vividas en relación a mi participación política y mi religión?

Metodología

Se parte de la consideración de la constitución de una oferta de masas en la educación superior que ha dado acceso a ésta a jóvenes de diverso origen social y que ha generado una heterogeneidad en la composición de la matrícula universitaria.

Con base en ese referente, se aborda la cuestión de qué ofrece la educación superior a los jóvenes, y en particular de mi experiencia como universitaria, a través del encuentro entre la cultura propia y la cultura institucional.

Esto implica considerar, desde la perspectiva de los y las estudiantes, el influjo que su itinerario por la universidad ha tenido en sus percepciones y prácticas. Para esto se generó una narrativa autobiográfica, que consta de cinco dimensiones a saber:

- I. Datos personales,
- II. ingreso a la universidad
- III. Consideraciones sobre su experiencia en la universidad
- IV. Eventos con influjo en el itinerario de vida universitario
- V. Experiencia en la universidad y transformación de los estudiantes en los ámbitos de participación política y religión.

1. Diversificación de la educación superior

En la actualidad podemos encontrar un abanico de opciones en cuanto a educación superior se refiere. Según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2012) en México podemos encontrar una variada oferta de educación superior, tanto privada como pública.

Arzate y Romero (2007) identifican seis tipos de subsistemas: Autónomo y Público; Privado; Tecnológico; Normalista; Universidades Tecnológicas; y otras instituciones Públicas.

Aunque el sector privado sigue teniendo la mayor absorción de la demanda, según datos de la ANUIES (2012) la universidad pública concentra el 67% de la población universitaria del país, y el 33% la universidad privada.

1.1 El crecimiento de la educación superior pública y privada en México y su proceso de descentralización

México comienza su proceso de masificación a partir de la década de 1960, en la cual se destina un mayor presupuesto para la educación de todos los niveles. Nuevos sectores de la sociedad podían acceder a estos espacios, principalmente los hijos de las clases medias, por lo cual la universidad empieza a perder su carácter elitista que hasta ahora había mantenido. El proceso se detiene en la segunda mitad de la década, bajo el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, con un recorte al presupuesto para detener la expansión, que se había dado sin planificación y con el temor que se saliera de control.

Es en la década de 1970, y gracias a políticas de financiamiento por parte del gobierno de Luis Echeverría, que el proceso de masificación vuelve a tomar auge. En esta etapa se crean leyes y reformas a la educación de todos los niveles que permitieron la expansión y creación de nuevas instituciones, como la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Durante la década de 1980, las universidades públicas concentran el 87% de la matrícula universitaria, que estaba principalmente ubicada en la Ciudad de México y zona metropolitana. En esta década, comienza un proceso de descentralización hacia otros Estados de la República Mexicana, de presupuesto federal pero también estatal. Aunque estas instituciones se establecieron en las principales ciudades de los Estados.

En esta misma década se presenta un proceso de desaceleración del crecimiento, debido a condiciones económicas del país, que se tradujeron en reducciones al gasto público, a partir de esta década el presupuesto tuvo, altas y bajas, lo que provocó un estancamiento en el crecimiento de la educación superior.

Por su parte el sector privado creció significativamente puesto que la masificación de la universidad, por lo tanto de los certificados produjo una desvalorización en los títulos universitarios, por lo cual, las clases económicas con recursos, optaron por mandar a sus hijos a escuelas privadas, que más tarde conformaron un conjunto de escuelas privadas de elite.

Aunado a esto, la educación media superior también había crecido y demandaba espacios de educación superior por lo cual la oferta educativa privada empezó a abrir espacios, surgieron escuelas con bajos estándares pero con cuotas de mediano acceso.

1.2 Crecimiento de la matrícula

A partir de la década de 1970 a la actualidad la educación superior ha ido en aumento, aunque en los últimos años con un ritmo de crecimiento constante. Para el ciclo escolar 2011-2012 en el sistema escolarizado se atendieron a 3,161 estudiantes (89.5%) y en el no escolarizado a 389,725 (10.5%). (ANUIES, 2012: 58). Los siguientes datos nos muestran el crecimiento de la matrícula de la década de 1990 al 2012.

Tabla 1. Evolución de la matrícula escolarizada de educación superior por quinquenio, 1990-1991/2011-2012

Nivel	1990-1991		1995-1996		2000-2001		2005-2006		2011-2012	
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%
Total	1,252,027	100	1,532,846	100	2,047,895	100	2,446,726	100	3,161,195	100
TSU	0	0	8.89	0.6	53,561	2.6	80,251	3.3	121,641	3.8
Licenciatura	1,097,141	87.6	1,286,156	83.9	1,664,456	81.3	2,070,311	84.6	2,676,843	84.7
Normal	108,987	8.7	160,036	10.4	200,931	9.8	142,257	5.8	133,770	4.2
Posgrado	45,899	3.7	77,764	5.1	128,947	6.3	153,907	6.3	228,941	7.2

Fuente: ANUIES (2012: 60). Inclusión con responsabilidad social

Podemos notar una serie de altibajos en la matrícula de la licenciatura. Lo mismo sucede con la educación normal, que presenta una disminución a casi la mitad de su matrícula. Por el contrario los posgrados tuvieron una tendencia ascendente, a casi el doble. Así mismo, el nivel Técnico Superior Universitario (TSU) el cual aparece en el 95 y tiene un importante crecimiento.

1.3 Distribución de la matrícula por áreas de conocimiento y sectores

La masificación de la educación universitaria trajo consigo otro proceso, el de la diversificación de áreas de conocimiento y disciplinas. La ANUIES clasifica a las disciplinas en dos áreas del conocimiento: ciencias sociales y administrativas; y de ingeniería y tecnología.

“... la matrícula en ciencias sociales y administrativas siguen teniendo el mayor peso -en diferentes ciclos- 48.8% en 2000-2001 y 43.9% en 2010-2011, seguida por la población inscrita en ingeniería y tecnología, 31.5% y 34.3% respectivamente. El resto de las áreas concentran porcentajes mucho más reducidos en términos comparativos dentro de los mismos ciclos: 9% y

10% en ciencias de la salud, 4.9% y 6.6% en educación y humanidades, 2.7% y 2.5% en ciencias agropecuarias, y 3.1% y 2.6% en ciencias naturales y exactas". (ANUIES, 2012: 66)

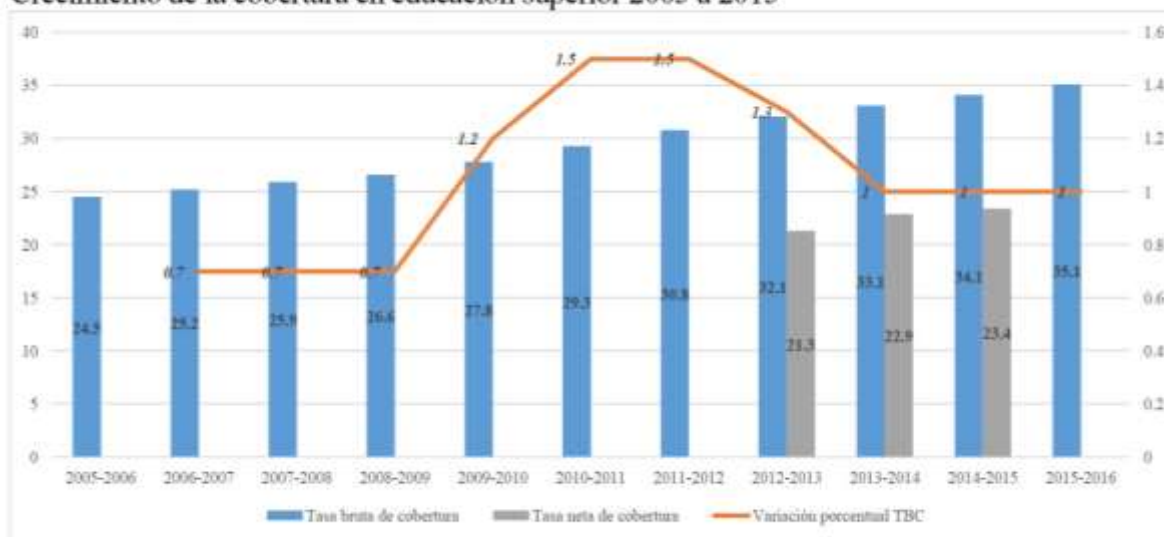
1.4 Crecimiento de la cobertura

Para hablar de cobertura emplearemos los conceptos: la Tasa Bruta de Cobertura (TBC) que es el porcentaje que representan los estudiantes inscritos en programas escolarizados de TSU, licenciatura universitaria y Tecnológica, y Educación normal, con relación a la población entre 19 y 23 años de edad (Mendoza, 2012)

Y la Tasa Neta de Cobertura (TNC) que se define como el porcentaje que representan los estudiantes con edades entre 19 y 23 años inscritos en programas escolarizados de TSU, licenciatura universitaria y tecnológica, y educación normal, con relación a la población entre 19 y 23 años de edad (Mendoza, 2012:).

Grafica 1

Crecimiento de la cobertura en educación superior 2005 a 2015



Fuente: ANUIES (2015). *Anuarios estadísticos*. Ciclo escolar 2014-2015/ Ciclo escolar 2013-2014/ Ciclo escolar 2012-2013. Revisado el 23 de noviembre, 2015.

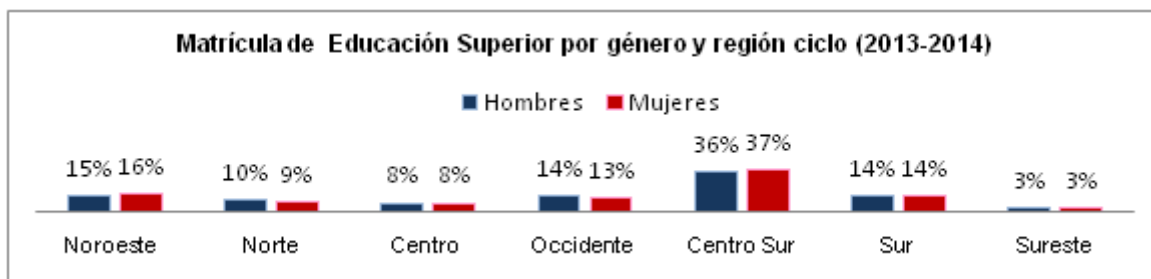
Lo que podemos observar en la gráfica es que la tasa de cobertura neta, que representa lo más acercado al valor real es muy baja frente a la de muestra la tasa de cobertura bruta.

1.5 Educación superior y género

Desde sus orígenes el acceso a la educación superior era restringido a una cierta elite, por supuesto eran pocas las mujeres que podían llegar a ir a la universidad. El crecimiento de la

educación superior planteó la posibilidad de acceso a nuevos sectores sociales y a cada vez más mujeres.

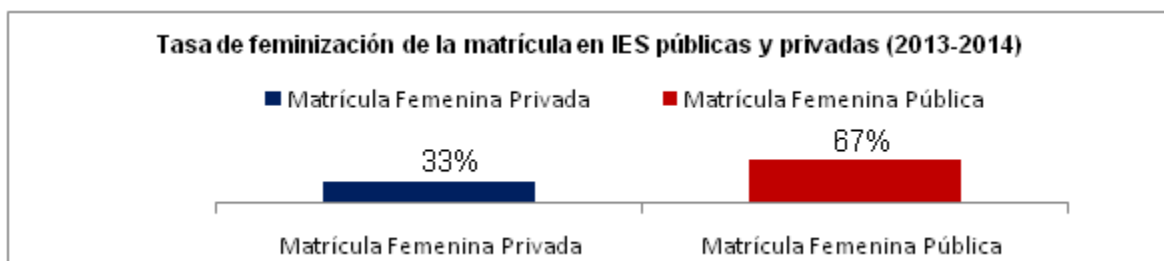
Grafica 2



*Fuente: Elaboración propia a partir del Anuario estadístico de Educación Superior-licenciatura de ANUIES, 2013-2014

El crecimiento de la matrícula se ha dado tanto en el sector privado como en el público, como lo muestra la siguiente gráfica.

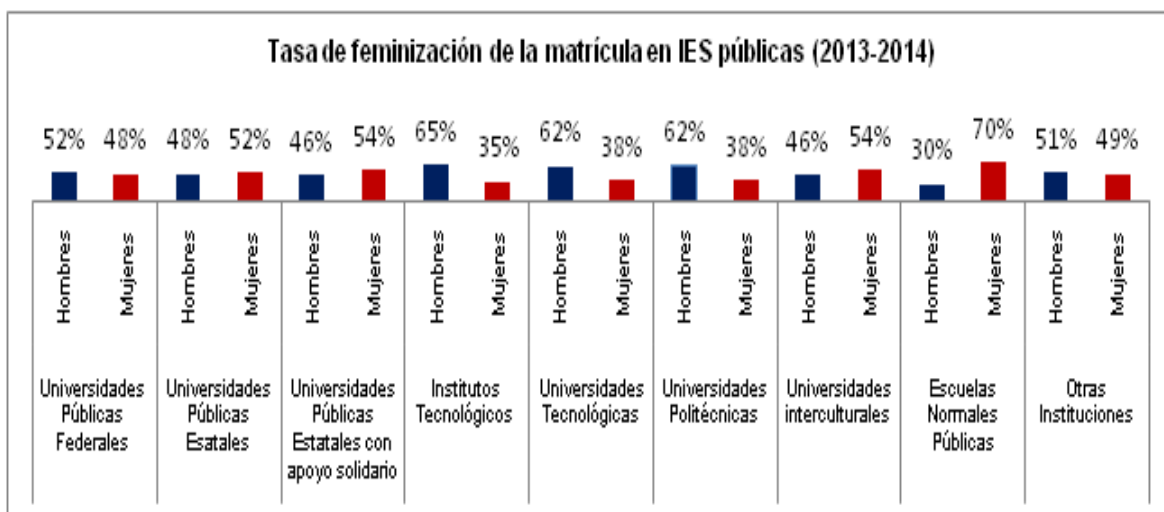
Grafica 3



*Fuente: Elaboración propia a partir del Anuario estadístico de Educación Superior-licenciatura de ANUIES, 2013-2014

Como se puede observar en la gráfica la participación de las mujeres en la educación superior se concentra en su mayoría en las instituciones de educación pública. Pero al interior de este tipo de educación también podemos encontrar que representa la mitad de la matrícula en las diferentes instituciones.

Grafica 4



*Fuente: Elaboración propia a partir del Anuario estadístico de Educación Superior-licenciatura de ANUIES, 2013-2014

El tamaño de participación de las mujeres varía según el tipo de institución, esto tiene que ver con la oferta educativa que ofrecen esas instituciones, pues hay carreras que se asocian con lo femenino, como son la enfermería, el turismo, las artes, etc. En las instituciones que ofrecen ingenierías, es en donde podemos encontrar baja participación de las mujeres. Con todo esto, las mujeres ocupan amplios sectores de las disciplinas.

Tabla 4. Participación de las mujeres en el nivel de la licenciatura por áreas de conocimiento (porcentajes)

Áreas de conocimiento	Proporción de mujeres en la matrícula total	
	2000-2001	2009-2010
Arquitectura y Diseño	41.7	45.9
Biología, biotecnología y ciencias del mar	49.1	53.6
Ciencias agropecuarias y forestales	27.6	35
Ciencias de la salud, nutrición y biomédicas	60.5	65.1
Humanidades, filosofía y psicología	73.1	71.4

Ciencias químicas	52.6	54.6
Ciencias sociales y políticas	52.8	54.6
Disciplinas artísticas	51.6	50.6
Ciencias económico-administrativas y turismo	57	57.3
Educación y pedagogía	66.4	70.7
Ingenierías	25.9	23
Matemáticas, física y astronomía	37.8	38.5
No identificados	--	47.8
Total	41.7	50.2

*Fuente: Hernández, E. (2012) *Mercado laboral de profesionistas en México*. ANUIES. México. Pág. 41

Como podemos observar en la tabla las mujeres ocupan alrededor del 50% y más en varias disciplinas. En las disciplinas referentes a la salud ocupan el 60.5% al igual que en las ciencias sociales. En las ciencias químicas ocupan poco más del 50 %.

1.6 Pioneros en la educación superior: heterogeneidad creciente de los estudiantes

Al hablar de heterogeneidad se hace referencia a las características de los jóvenes que están en la educación superior en cuanto a orígenes sociales, género, lugar de procedencia, etc., y que son acogidos por determinado tipo de institución superior.

Las instituciones de educación superior pública, generalmente es de tipo autónomo, esto quiere decir, con decisión propia del manejo de sus recursos. Este tipo de instituciones recibe a estudiantes de zonas urbanas, puesto que tiene que ver con la distribución geográfica de este tipo de instituciones. A diferencia de los institutos tecnológicos, que no poseen autonomía y por lo tanto el manejo de sus recursos. Este tipo de educación recibe habitualmente a jóvenes de sectores medios y bajos.

Por el contrario, la educación superior privada es un poco más diversificada puesto que encontramos un pequeño grupo de instituciones de elite, que reciben y concentran jóvenes de las familias con más recursos económicos. Otras de tipo mediano, que reciben jóvenes de sectores acomodados. Y uno de tipo bajo que reciben a jóvenes de sectores urbanos, que absorben la demanda de las escuelas públicas.

Cuando los jóvenes se adscriben a una de estas instituciones se produce una cierta heterogeneidad estudiantil, ya sea por los planes de estudio, ya sea por la experiencia en un tipo de universidad, por sus orígenes sociales y las experiencias que se viven tanto en el aula como con sus compañeros.

Los orígenes sociales de los jóvenes, es decir, su situación económica mucho va a depender el tipo de institución al que se inscriban. Los jóvenes que viven en zonas urbanas, probablemente tengan más oportunidades que los que viven en zonas rurales. Esto produce un efecto de diferenciación de la matrícula. Las universidades públicas captan a alumnos que viven en zonas urbanas, habitualmente provienen de clases medias. Los institutos tecnológicos y educación normal atienden a jóvenes que provienen de estratos sociales más bajos generalmente de zonas semirurales y rurales. Por su parte los jóvenes que provienen de clases con una mayor posición económica, son atendidos por universidades privadas consideradas de elite.

2. Lo que ofrece la educación superior a los jóvenes

La educación superior ofrece a los jóvenes la oportunidad de desarrollarse en diferentes áreas de su vida: intelectual, emocional, sobre todo laboral, la universidad capacita al individuo de capacidades cognitivas para analizar, comprender, explicar e interpretar la realidad. Para lograr este propósito se traza una meta a alcanzar y los medios para poder lograrlo, en términos generales hablamos del currículum. Pero, ¿qué es el currículum?

2.1 Definición del currículum

La palabra “currículum” tiene su raíz etimológica en el latín, se deriva del verbo “curro” y quiere decir “carrera”. Que podemos traducir como una carrera de estudios a seguir.

Históricamente tiene sus orígenes en el siglo XVI, por un grupo de jesuitas que usaron el término, asociado a la “disciplina”. Este fue el primer grupo religioso en establecer el control curricular dentro de las escuelas, lo que derivó en los grados, que organizarán en un orden estructural de contenidos de acuerdo a edad, propósitos e incluso orientados a origen social (Goodson, 1998).

Con el paso del tiempo el currículum se convierte en una forma planificada de organización de los contenidos académicos a un nivel más formal.

Dentro del estudio del curriculum encontramos tres categorías de análisis, el curriculum, formal, oculto y el vivido, sobre el que abundaremos más.

El curriculum formal “... es la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas” (Casarini, 1999:7). Es decir, el curriculum formal es el plan y programa de contenidos que van a guiar el proceso de aprendizaje, que se caracteriza por ser legítimo, está organizado de una forma racional, que contempla los objetivos a alcanzar, los medios para hacerlo, los recursos con los que se cuentan y el tiempo destinado. El currículo formal es usado por los sistemas educativos nacionales, con un carácter de universalidad y homologación. Es por eso que se establece un calendario escolar nacional, por ejemplo.

Por otra parte, tenemos al curriculum oculto el cual es “... proveedor de enseñanzas encubiertas, latentes, enseñanzas institucionales no explícitas, brindadas por la escuela” (Arcienegas, 1982, 75). Esto refiere al conjunto de enseñanzas que no viene descritas en el curriculum formal, pero son parte integrante de la escuela, por ejemplo, el aprendizaje de la convivencia en grupo, la disciplina, la obediencia, el respeto, un conjunto de sistemas y valores que equilibran la conducta de los estudiantes.

Dentro del análisis del curriculum oculto podemos encontrar las teorías de reproducción, las cuales argumentan el papel de la escuela como un instrumento de reproducción del orden social y económico capitalista, en la escuela sirve para interiorizar en los niños una ideología dominante, dirigida a la aceptación y reproducción de las relaciones productivas. Puesto que la escuela es además de un espacio material, un conjunto de valores, normas prácticas y experiencias, surge un tercer análisis: el curriculum vivido, que “... refiere al conjunto de experiencias, planificadas o no, que tienen lugar en los centros educativos como posibilidad de aprendizaje del alumnado” (Bolivar, 2015: 26). En el cual se entrecruzan el curriculum formal escrito, como contenido planificado y la experiencia real de la práctica educativa entre profesores, alumnos y el espacio material.

Martha Casarini nos dice al respecto “... es la puesta en práctica del currículo formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula.” (Casarini, 1999: 7). El curriculum vivido va más allá del nivel institucional, se centra en la experiencia de los actores; que resulta del

currículum formal y su aplicación, dentro de un contexto local, con las condiciones y recursos con los que se cuenta.

“El currículum como curso de estudios (“carrera escolar”) se mezcla, entonces, productivamente con el conjunto de experiencias formativas sucesivas, que han dado lugar a una particular historia de vida” (Bolívar, 2015: 29). En este sentido podríamos plantear al currículum como curso de estudios y a su vez un curso de vida, es decir, los planes y programas establecidos en la institución escolar, por los que ha de pasar el individuo, le han de proporcionar un conjunto de experiencias y aprendizajes a nivel personal con lo que puedes construir una historia de vida a partir de cómo vive el currículum formal.

“... el currículum como práctica, es el conjunto de experiencias vividas (...) nos referimos a las diversas experiencias educativas que tienen lugar en contextos escolares, aquello que ocurre en un contexto educativo formal (aula o clase, centro escolar), donde se desarrolla un conjunto de interacciones entre alumnado, profesorado, conocimiento y medio.” (Bolívar, 2015: 30)

Entonces, tomando en cuenta el currículum, desde estos tres puntos de análisis podemos denominarlo como: un plan de trabajo racional, la organización de los contenidos, que contempla medios y fines para lograr el aprendizaje. Que conlleva el aprendizaje de otros aspectos que se desprenden del currículum formal, como son valores y formas de convivencia. Pero que además, como un conjunto de experiencias, en el intermedio de esta organización de contenidos y la interacción que se da dentro del aula.

2.2 Construcción de subjetividades: encuentro entre las culturas de los jóvenes universitarios y la cultura institucional

La universidad es un espacio de diversidad puesto que cada integrante, ya sea desde el área docente, administrativa o estudiantil posee una cultura y subjetividad propia, que se conjunta y contrasta con una cultura institucional, lo que nos lleva a concientizarnos del otro y a la vez del conjunto.

La cultura institucional refiere a un sistema de significados que se comparten por todos los miembros de esta organización. A su vez plantea las reglas del juego, que orientan las normas y conductas de comportamiento dentro del establecimiento.

En toda cultura institucional reina un sistema de valores que se forjan con el paso de los años, en el que los miembros se adscriben, por el bien común. Quizá este conjunto de

valores difiera del de cada miembro que lo conforma, pero al final hay un acoplamiento por parte de los integrantes.

Dentro de esta la cultura institucional existen también subculturas que se hacen presentes por medio de agrupaciones al interior, que pueden ser por parte de los alumnos o del personal académico y administrativo.

3 Qué ofrece la educación superior a los jóvenes en su experiencia como universitarios.

Siguiendo las cinco dimensiones planteadas en la metodología consideraré: I. Datos personales, II. Ingreso a la universidad, III. Consideraciones sobre su experiencia en la universidad, IV. Eventos con influjo en el itinerario de vida universitario, V. Experiencia en la universidad y transformación de los estudiantes en los ámbitos de participación política y religión.

I. Datos personales

Mi nombre es Mariana Chávez Campos, tengo 25 años de edad. Curso el onceavo trimestre de la licenciatura en Sociología de la Educación.

Estudí el nivel medio superior en el Colegio de Bachilleres número 2, “Cien Metros”, ubicado en Av. Politécnico, en la delegación Gustavo A. Madero, el cual corresponde a un bachillerato general.

Mi experiencia en el bachillerato en cuanto al curriculum formal, en el caso de este plantel, el plan de estudios se divide en dos primeros años de tronco común, en el que se imparten materias de disciplina básica como son: matemáticas, física, química, español, inglés, literatura, etc., en el último año se imparte una carrera técnica, orientada a áreas del interés después del bachillerato. La oferta educativa era: turismo, químico-farmacéutico, administración e informática. Además de materias optativas para complementar, una de ellas sociología. Las áreas solo eran cuatro y para nada cubrían las expectativas de los jóvenes si querían estudiar, arquitectura, diseño gráfico, u otras carreras no con tanta tradición.

En mi caso, cursé la carrera técnica en informática, que me ayudó mucho para el mercado laboral años más tarde. Las materias y contenidos eran fáciles, no recuerdo haberme esforzado tanto como en la universidad por alguna materia. En ese sentido que creo que no

se compara la presión escolar y la exigencia que había en el bachillerato a la que hay en la universidad.

Podrí calificar a los contenidos y profesores como “bueno”, sin embargo, existió una falta de compromiso real por el aprendizaje de los alumnos por parte del cuerpo docente de este plantel. Recuerdo pocos profesores que hayan marcado mi trayectoria escolar en este nivel.

En cuanto al ambiente escolar, los alumnos gozábamos de cierto grado de libertad dentro de la institución. En primer lugar, porque podíamos ir vestidos como quisiéramos, lo cual deja espacio para la creatividad en la vestimenta. No había restricciones en cuanto a entradas y salidas. La asistencia al curso era decisión propia, podíamos entrar o no a clase y ninguna autoridad lo cuestionaba, por lo que el patio siempre estaba lleno de jóvenes que aprovechaban el espacio de las jardineras para convivir y formar grupos con intereses en común. La identificación con algún grupo es importante en esta etapa, hay una diversidad cultural presente en los jóvenes, pero yo era normal, nunca me han gustado los extremos. En suma, había un ambiente tranquilo y en la medida de lo posible de respeto.

En cuanto a la infraestructura, el espacio era amplio, recuerdo alrededor de siete edificios. Si en cambio, había una inexistencia de servicios básicos para los alumnos, no se ofrecía un espacio donde vender alimentos dentro de la institución, con una matrícula de más de cuatro mil alumnos. Tampoco había servicio de computó, impresión y papelería. Las reinscripciones o cualquier tipo de trámite escolar, se hacía de manera presencial, por lo que las filas eran largas y podías perder más de un día en un trámite básico. Estas cosas quizá no están estipuladas oficialmente en la estructura de la escuela, pero en el plano material, los alumnos tienen la necesidad básica de alimentarse y se les debe ofrecer este servicio.

II. Ingreso a la universidad

Al concluir el nivel medio superior, mis intereses cambiaron y busqué entrar a la carrera de medicina en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Autónoma de México (UNAM). No logré ingresar, ya que los conocimientos que obtuve en el bachillerato no fueron los suficientes, a pesar de ser una modalidad de bachillerato general, orientada a la preparación para el nivel superior. Lo que me llevó a tomar un curso de preparación al nivel superior impartido por el IPN. Tampoco logré ingresar, a pesar de dominar las

materias que se requerían para los exámenes, puesto que no es un asunto de conocimiento sino de espacio.

Al no poder ingresar, pensé en cambiar de carrera ya que había perdido más de un año. En mis opciones no había contemplado la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) revisé la oferta educativa y encontré la carrera de sociología, misma que me había llamado la atención en el bachillerato. Presenté el examen de admisión y recuerdo que salí llorando. Me preguntaron hechos históricos, de lo cual no había estudiado nada, después supe que el contenido del examen de la UAM corresponde a la carrera y división que hayas elegido, sin embargo, dominaba otras áreas como: matemáticas, física, química, etc., disciplinas que tenía presentes, puesto que eran los contenidos que preguntaban en el IPN y UNAM.

Mi sorpresa fue que fui seleccionada, y en ese sentido mi experiencia en la UAM ha sido y sigue siendo extraordinaria, puesto que tengo la fortuna de pertenecer a un espacio de educación superior, que para mí es un gran logro, tanto familiar como individual. La libertad de pensar distinto de lo que había sido mi referente de vida hasta ahora. Poder cuestionar lo que creía y aceptaba como verdadero. La experiencia de aprender otras formas de ver el mundo a través de la reflexión y la investigación de autores académicos y ensayistas, el acceso a experiencias culturales como el cine, la música...en fin, no hay nada que no me guste de la UAM. Aunque al principio no estaba convencida de la carrera pues desconocía lo que era la sociología y su importancia, los contenidos me atraparon, al punto que hoy, no me veo en ninguna otra área de conocimiento.

III. Consideraciones sobre su experiencia en la universidad

El curriculum en esta institución está distribuido gradualmente, de tal forma que un curso antecede a otro y es necesario para su comprensión, por ejemplo, cursar teoría sociológica II es fundamental para cursa la III. En los primeros años tenemos un tronco básico común, que nos permite interactuar con estudiantes de otras carreras y otras divisiones académicas. Después nos reúne en una misma carrera para al final agruparnos por áreas de concentración. Este modelo organizativo, nos une, pero a la vez nos segmenta, pues no permite crear vínculos entre alumnos de diferentes carreras y menos entre divisiones. En mi caso, pese a que llevo más de cuatro años en esta institución, nunca he tenido oportunidad de convivir con compañeros de alguna ingeniería, tampoco con los alumnos de diseño. Y

considero es un problema general de la institución, si bien tiene un modelo multidisciplinar, no hemos podido lograr la interacción entre las disciplinas, desde el curriculum formal.

En cuanto a contenidos y profesores, tomando en cuenta la modalidad trimestral, dividido en once semanas escolares, que en ocasiones el tiempo no es suficiente, sobre todo cuando aparece alguna eventualidad que nos resta días laborales, como fue el pasado sismo; en ese sentido los contenidos me parecen de calidad y el programa de estudios se intenta cubrir en tiempo y forma, generalmente se logran los objetivos de los cursos. Al menos en mi experiencia, he tenido la fortuna de encontrarme con excelentes profesores a lo largo de la carrera, personas que admiro humana y académicamente.

Puesto que los profesores gozan de libertad de cátedra, lo contenidos del curriculum formal son traducidos en la interacción con los alumnos de se puede dar de varias formas. Es raro encontrar un docente considerado como “mal profesor”, en tal caso, yo identifiqué que generalmente se refieren a casos de autoritarismo por parte del docente que convierte el aula en una lucha de poder, para demostrar quién puede más, en una relación de poder claramente dispareja; pero nunca referente a que el profesor desconozca los temas que va a impartir. Por lo que la UAM cuenta con un mecanismo de evaluación trimestral que se aplica a los profesores para calificar su desempeño.

En cuanto a estructura, más allá de las aulas, el espacio es amplio, bien distribuido, cuenta con espacios de áreas verdes donde los alumnos pueden pasar tiempo libre, interactuar, convivir, etc. Los servicios, a diferencia del bachillerato, son mejores, la universidad cuenta con cafeterías, para que los usuarios pueden tomar alimentos, eso en el ámbito formal, en el informal, tenemos a los pequeños comerciantes supuestos alumnos que venden alimentos dentro de las instalaciones; además cuenta con servicio de biblioteca, el servicio de cómputo, impresión, foto copiado; además, existe oferta cultural más allá de las clases: cine, teatro, los talleres, las conferencias, etc.

IV. Eventos con influjo en el itinerario de vida universitario

La universidad ha influido mucho sobre mi vida, en todos los aspectos, los conocimientos que me ha brindado me han ayudado a ser mejor persona y sobre todo tomar mejores decisiones. Debo decir, que la universidad representa en este momento de mi vida mi mayor inspiración. Este espacio escolar me proporciona seguridad y tranquilidad.

Cuando digo que mi aprendizaje que me ha otorgado esta institución ha servido en mi vida diaria, me refiero, a que influye en mi toma de decisiones, sólo por mencionar un ejemplo, hace tiempo tomé una optativa llamada “Sociología Ambiental” en la que analizamos temas como: los desastres ecológicos, su repercusión sobre la sociedad civil, los intereses en juego de las grandes transnacionales, la corrupción por parte del Estado mexicano al hacer concesiones a este tipo de empresas y cómo, incluso, en los efectos de la contaminación hay una desigualdad social, que perjudica a quienes menos tienen. El conocimiento que pude tener de este curso me llevó a cambiar mis prácticas cotidianas, cambié las botellas de agua por una rellenable, los vasos de unicel por un vaso de plástico portátil o por tazas, el plástico en general por vidrio, las bolsas de plástico en el supermercado por bolsas de tela, a separar mi basura y producir composta a partir de mis desechos orgánicos. En el curso de “Sociología Rural” tomé conciencia de la importancia de consumir lo nacional y ahora tiendo a leer las etiquetas de todo lo que compró para saber si es un producto hecho en México, y privilegiar su compra frente a productos de origen chino que en ocasiones se ofrece mucho más barato. Prácticas que además de incluir en mi vida, he tratado de llevar a mi entorno familiar.

El plan de estudios tiene el propósito de ofrecer conocimientos y ponerlos al alcance de los alumnos, sin embargo, también tiene el propósito que tener un efecto en los estudiantes. En ese sentido el currículum no explícito de ser universitario implica la formación y creación de una conciencia social, a no dejar los conocimientos en meras abstracciones mentales sino materializarlas por medio de la práctica. Conocer la realidad, entenderla, pero a la vez tratar de transformarla, aunque sea en un ejercicio meramente individual. Bajo el estatus de estudiante recae una gran responsabilidad social, puesto que nuestra educación se paga con los impuestos de todos, debemos responder de la misma forma con la sociedad.

V. Experiencia en la universidad y transformación de los estudiantes en los ámbitos de participación política y religión.

Pasa lo mismo con los ámbitos de mi experiencia que retomo aquí: religión y participación política.

Religión: Crecí en una familia cristiana, fui educada en valores religiosos, los cuales orientaron mi vida, hasta llegar al bachillerato y en la universidad donde prácticamente me volví atea.

Pese a ser una fiel muy devota del cristianismo, el cual se me inculco en mi niñez y después practique por decisión propia, al entrar al bachillerato me encuentro con un “mundo pagano”, la diversidad cultural de los jóvenes chocaba con la educación que yo había tenido. Aunque al principio me sentí extraña, me fui adaptando al entorno, sin embargo, lo que más influyó en mi manera de pensar fueron los contenidos de cursos como filosofía, sociología, estructura socioeconómica de México, etc., que empezaban a poder en duda los dogmas religiosos que tenía interiorizados.

Al concluir el nivel, mis ganas de ingresar a la educación superior fueron mayores que las de asistir a la misa, así que tomé un curso de preparación para ingreso a la universidad, los domingos por la mañana, dejé de ir a la iglesia, lo que me valió la desaprobación infinita familiar, quienes profesan fervientemente esta religión. Las cosas empeoraron al llegar a la universidad, los contenidos de diferentes cursos me proporcionaron mayores conocimientos y más completos de los que había obtenido en el bachillerato; estudios a cerca de historia, religión, feminismo, sexualidad y política que me permitieron destruir una visión del mundo a la vez que construía otra. Mi ideología y convicciones fueron cambiando y mi posición conservadora frente a temas tabú en la región también, hoy estoy a favor de aborto, la comunidad homosexual, el ambiente, la política, etc.

Otro de los aspectos que cambié fue mi participación política, la educación basada en la fe, generalmente no fomenta la participación política, por el contrario, te hace aceptar ciertos dogmas por aquello que “Dios así lo quiso”, incluso, diría que te enseñan a separar tu fe de los asuntos políticos “dar a Cesar lo que es de Cesar y a Dios lo que es de Dios”. También a aceptar las condiciones políticas actuales “no hay autoridad en esta tierra si no dada por Dios”.

Pero en la universidad encuentras jóvenes que no se lo dejan todo a dios y tienen convicciones propias y creen en su capacidad para transformar sus circunstancias, eso, aunado a la información que empezaba a recibir de mis primeros cursos, crearon en mí una conciencia de la importancia que tiene movilizarse. Recuerdo que en una ocasión, recién entrando a la universidad, me pronuncié en contra de la reforma laboral al final del sexenio de Felipe Calderón, ese día hubo paro de labores por parte de los estudiantes y en las puertas de la universidad conocí a un grupo pequeño de alumnos (alrededor de cinco) que quería participar en la marcha y plantarse afuera del senado, así que me fui con ellos. Todo

fue un caos, cuando llegamos al lugar los policías habían golpeado a compañeros que provenían del IPN, el plantón no rebasaba las cien personas. El escenario fue entristecedor, quedé asombrada por la apatía de los ciudadanos y sobre todo de los jóvenes (a quienes más afecta) ante la aplicación de una reforma que atropellaba por completo nuestros derechos laborales.

Después de eso, he seguido participando en marchas, sólo a las que les encuentro verdadero sentido o causa. Por motivos de tiempo, nunca me fui con algún contingente de la UAM y prefería llegar al lugar del mitin. Hoy, cada vez tengo menos tiempo de participar activamente en algún movimiento social pero trato de mantenerme informada y expresar mi apoyo a distintas causas.

En el nivel medio superior solo una ocasión participé de una movilización con motivo de la conmemoración del dos de octubre, mi verdadera participación política, llegó en la universidad y no sólo hablo de participar en alguna marcha, sino de otras formas de participación política ciudadana, como concientizar mi voto, participar como funcionaria de casilla, también, algún tiempo compartí mis conocimientos de informática con niños, maestros y adultos dando clases, espacio que utilicé siempre para hablar con los niños que tenía a mi cargo sobre del uso de cohetes, por ejemplo, y cómo estos dañan la salud auditiva de los humanos y animales; provocan accidentes y además contaminan el ambiente.

Así, el contenido de los programas de estudio en la universidad se tradujo en una formación ideológica y una nueva construcción del mundo, lejos de la visión religiosa, por lo que dejé de profesar el cristianismo, de igual forma concientizó mi participación política como miembro de una sociedad con responsabilidades, pero también con capacidad de agencia.

Conclusiones

El curriculum generalmente es estudiado desde dos niveles de análisis: formal y oculto. Por una parte, el curriculum formal responde al plan y programa de estudios a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Casarini, 1999) Por otro lado, pretende dar cuenta de lo que considera conocimiento socialmente valioso y se pone de manifiesto es estos planes de estudio.

También, entendemos al curriculum oculto como los contenidos no explícitos brindados por la escuela, es decir, un sistema de valores, pautas de comportamiento, reglas, castigos y

recompensas; disciplina, ideología, etc., que aprendemos y se interiorizan en la socialización con otros.

En este trabajo incluimos otro nivel de análisis, el curriculum vivido como un conjunto de experiencias que tienen lugar en los centros educativos que desemboca en historias de vida (Bolívar, 2015). Donde se entrecruzan el curriculum formal, como contenido planificado, el oculto como sistema de valores y la experiencia real de la práctica educativa entre profesores, alumnos y el espacio material.

Desde mi narrativa autobiográfica de puedo caer en cuenta que los conocimientos que obtuve en el nivel medio superior, más los del nivel superior, se introyectaron mi subjetividad, desencadenando prácticas en el terreno de mi vida cotidiana. Tal fue el caso aquí expuesto de la religión y la participación política. Ya que la cambié mi visión religiosa por una más secular en temas sociales y concienticé m participación política como miembro activo de la sociedad.

Solo analíticamente es separable la experiencia universitaria, de los demás ámbitos de la vida. En mi caso, la necesidad de una vida coherente en ideología y práctica, me llevó a reformular todos los ámbitos de mi vida, desaprender cosas y aprender nuevas.

En este sentido podríamos plantear al curriculum como curso de estudios y a su vez un curso de vida, es decir, los planes y programas establecidos en la institución escolar, por los que ha de pasar el individuo, le han de proporcionar un conjunto de experiencias y aprendizajes a nivel personal, construir una historia de vida a partir de la influencia que ha tenido la universidad.

Bibliografía

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. ANUIES. (2015) Anuario Educación Superior. Ciclo escolar 2014-2015 [en línea] <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior> (Consultado del 19 al 22 de febrero de 2016)
- ANUIES. (2012) *Inclusión con responsabilidad social. Elementos de diagnóstico y propuestas para una nueva generación de políticas de educación superior*. México.
- ARZATE Salgado, Jorge Guadalupe; Romero González, Janette *Diversificación, crecimiento y desigualdad en la educación superior: la dimensión relativa de la universidad pública en México*. Tiempo de Educar, vol. 8, núm. 16, julio-diciembre, 2007, pp. 277-303 Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México [en línea] <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31181604> (Consultado el 24 de Febrero de 2016)
- BUENDÍA, Espinosa, M. Angélica. (2011) *Análisis del diseño institucional y regulación del sector privado en México: un acercamiento a su dinámica*, en Rencuentro. Núm. 60. Abril. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco (UAM-X). Distrito Federal, México. Pp. 30-42 [en línea] <http://www.redalyc.org/pdf/340/34017127003.pdf> (Consultado del 19 al 22 de febrero de 2016)
- BUSTOS, O. (2008). *Los retos de la equidad de género en la educación superior en México y la inserción de mujeres en el mercado laboral*. ARBOR. México. Ciencia, Pensamiento y Cultura CLXXXIV 733 septiembre-octubre [en línea] <http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/225/226>(Consultado el 24 de Febrero de 2014)
- DE GARAY, Adrián Miguel Casillas. (2001) "Los estudiantes como jóvenes. Una reflexión sociológica", en *Jóvenes, Culturas e identidades urbanas*. UAM-I/Porrúa. México.
- FERNÁNDEZ, Gledymis (2011) *Teoría de Género: Una Aproximación a sus postulados* en Contribuciones a las Ciencias Sociales [en línea] <http://www.eumed.net/rev/cccss/12/gfp.htm> (Consultado el 24 de noviembre del 2015.)
- GONZÁLEZ, Humberto (2015) *'Cobertura en educación superior: de los compromisos a la realidad* [en línea] <http://educacion.nexos.com.mx/?p=94> (Consultado del 20 al 24 de febrero del 2016)

HERNÁNDEZ, E. (2012) “La evolución del Sistema de Educación Superior en México” en *Mercado Laboral de profesionistas en México*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. ANUIES. México.

KENT, Serna Rolling. (1993) “El desarrollo de políticas en Educación Superior en México: 1960 a 1990” en *Políticas comparadas en educación superior en América Latina*. Jorge Balán, José Joaquín Bruner, Cristián Cox et. Al. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Santiago de Chile.

MENDOZA, Rojas, Javier (2012) *Problemas y debates actuales de la educación superior: Perspectivas internacionales* [en línea]
http://www.ses.unam.mx/curso2012/pdf/Mendoza_M5S1.pdf (Consultado del 20 al 24 de Febrero del 2016)

MORALES, Liliana (1989) *La mujer en la educación superior en México*. Universidad Futura. Vol. 1. No. 1. Pp.68-77.

Goodson Ivor F. (1998) *Historia del Currículum*, Capítulo 3 “El contexto de los inventos culturales: aprendizaje y currículum” págs. 53-73.

Casarini Ratto Martha, (1995) *Teoría y diseño curricular*. Archivo en línea. Consultado por última vez el 05 de abril de 2018. Disponible en:
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://postgrado.una.edu.ve/curricular/paginas/casarinicap1.pdf&gws_rd=cr&dcr=0&ei=xwnIWty5CYb4jwTB_biYDg

Bolívar, Antonio. (2006). *El Currículum como Curso de la Vida y la Formación del Profesorado*. *Revista de Ciències de l'Educació*. Disponible en:
https://www.researchgate.net/publication/267701702_El_Currículum_como_Curso_de_la_Vida_y_la_Formacion_del_Profesorado

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

" Sociología de las organizaciones”

Profesor:

Mario Guillermo González Rubí

Seminario:

Seminario VII

Índice

Introducción	114
8. ¿Qué es una organización?	114
9. ¿Cómo se estructuran y organizan?	115
10. Características de una organización	116
11. Estructura de una organización	117
12. Relaciones en las organizaciones	118
13. La UAM	119
14. Unidad Azcapotzalco	122
Reflexiones finales	124
Bibliografía	125

Introducción

La historia de la humanidad nos demuestra que los seres humanos tenemos la necesidad de organizarnos alrededor de intereses comunes para la vida en sociedad. Las diferentes etapas históricas, nos han llevado a organizarnos conforme las sociedades van cambiando, en cada cambio, nos vemos en la necesidad de construir nuevas formas de organización. Especialmente en lo que denominamos “sociedades modernas” o “sociedades industriales” la forma de organización social que prevalece es en torno a las “organizaciones” debido a la complejidad que han tomado las relaciones sociales y sobre todo la creciente división del trabajo social. Hoy día, las organizaciones están en prácticamente todo lo hacemos y cada vez dependemos más de ellas.

Por tal motivo, el propósito de este ensayo es analizar qué son las organizaciones, cuál ha sido su papel en la sociedad, sobre todo en las sociedades modernas, cuáles son sus principales características y cómo se estructuran, desde un enfoque sociológico. Retomaremos algunas propuestas teóricas sobre la sociología de las organizaciones, de Max Weber, Anthony Giddens, Renate Mayntz y Richard Hall.

Una vez aclarados los conceptos fundamentales, analizaremos la composición y estructura de una organización educativa, nuestra universidad y en particular el caso de la unidad Azcapotzalco.

1. ¿Qué es una organización?

El interés de la sociología por el tema de las organizaciones ha sido abordado desde diferentes perspectivas, algunos hablan de Herbert Spencer (división del trabajo) como uno de los primeros sociólogos que habló de las organizaciones, seguido por Durkheim (solidaridad orgánica) y Ferdinand Tönnies (sociedad-comunidad). Sin embargo, se le atribuye una teoría elaborada a Max Weber con sus postulados sobre la burocracia. (Mayntz, 1963)

En primera estancia debemos comprender qué es una organización, Giddens nos dirá que una organización es “*un grupo de personas, estructurado de forma impersonal con el fin de alcanzar determinados objetivos*” (Giddens, 1999: 370). Hay tres elementos importantes a resaltar de esta definición, en primer lugar, debe haber un grupo de personas, aunque no se especifica la cantidad, es un elemento necesario la conformación de una organización. El

segundo elemento es que se deben tener objetivos establecidos, los cuales guiarán la organización. Y un tercer elemento, es que este grupo de personas debe trabajar a fin de alcanzar estos objetivos, esto implica la formulación de reglas y procedimientos a seguir para lograr ciertas metas. Giddens (1999) nos da un ejemplo de organización, la referencia es un hospital, el cual está conformado por un grupo de personas organizadas que trabajan en torno a un objetivo común: brindar servicios médicos.

Las organizaciones en la vida moderna están en prácticamente todo lo que hacemos, esto hace que en consecuencia que cada vez dependemos más de ellas y ellas su vez dependen de otras, dentro de una red de organizaciones que hacen posible la vida social.

2. ¿Cómo se estructuran y organizan?

En las sociedades industriales es muy importante el papel que juegan las organizaciones pues ha sido una respuesta a la necesidad de orden, en un ambiente cada vez más complejo de la división del trabajo social.

Como dijimos con anterioridad, una de las mayores contribuciones a la sociología de las organizaciones la tenemos por parte de Max Weber quien escribió sobre las sociedades industriales y su forma de organización burocrática. Weber postula que toda gran organización tiende inevitablemente a burocratizarse. Para Weber, las organizaciones son *“formas de coordinar las actividades de los grupos humanos o la gestión de los bienes que producen, de una forma regular a través del tiempo y el espacio”* (Giddens, 1999: 370). Cabe mencionar que la visión de Weber sobre las organizaciones es desde una perspectiva directiva- administrativa, en el que las organizaciones fungen como coordinadoras racionales de las decisiones de gobierno, estas que se dan desde el escritorio.

Una de las principales aportaciones sobre el tema, es la construcción de un tipo ideal de burocracia, al que podemos hacer referencia para medir la eficacia del sistema burocrático. En este tipo ideal sobresalen cuatro elementos: en primer lugar, se debe establecer un sistema jerárquico con niveles de mando perfectamente establecidos. En segundo lugar, las reglas deben estar escritas, para establecer una normatividad entre lo permitido y no permitido. Tercero, el personal burocrático debe funcionar bajo un sistema de salarios dependiendo su puesto o cargo y su jornada laboral debe ser de tiempo completo. Cuarto, ningún empleado de la burocracia es poseedor de los bienes con los que trabaja. Bajo estos

estándares Weber ejemplifica a las burocracias, cuanto más acercadas estén al tipo ideal, más eficaces serán. (Giddens, 1999).

3. Características de una organización

Otro análisis que nos va a resaltar las características propias de las organizaciones, es el enfoque de Renate Mayntz. Desde la perspectiva de Mayntz, el término “organizaciones” es de carácter muy diverso y puede abarcar una pluralidad de significados o de casos, por lo nos menciona tres rasgos comunes a todas ellas. Mayntz nos dirá:

“En primer lugar se trata de formaciones sociales, de totalidades articuladas con un círculo precisable de miembros y una diferenciación interna de funciones. En segundo lugar, tienen de común el estar orientadas de una manera consciente hacia a fines y objetivos específicos. En tercer lugar, tienen en común el estar configuradas racionalmente, al menos en su intención, con vistas al cumplimiento de estos fines u objetivos” (Mayntz, 1963:47).

Estás tres características son primordiales para la conformación de una organización, sin embargo, debemos diferenciar a las organizaciones de otros grupos sociales que también persiguen objetivos comunes como los de una familia o una iglesia, en la que se trata más bien de instituciones. Para Mayntz, estos grupos no pueden considerarse organizaciones ya que tienen una multiplicidad de fines, por tanto, se vuelven difusos los objetivos a perseguir. Así mismo el Estado, como un ente con un conjunto de fines, no podemos considerarlo como una organización sino más bien como una conexión funcional de varias organizaciones con fines claramente definidos (Mayntz, 1963). Si bien estos grupos son parte fundamental de la vida social no pueden ser considerados organizaciones. Puesto que se requiere de un grupo de personas organizadas con objetivos claramente establecidos.

“Cuanto mayor sea el número de personas que cooperan en el cumplimiento de un fin específico, tanta más ocasión habrá para una diferenciación por razón de la división del trabajo” (Mayntz, 1963:51).

Una de las características de las organizaciones es el trabajo de acuerdo a fines, por lo cual las actividades deben tener *“... una reglamentación firmemente establecida, una delimitación de competencias, una definición de papeles y una delegación de autoridad”* (Mayntz, 1963:51). Lo que se busca es una relación impersonal en el cumplimiento de las funciones por medio de reglas y medidas de control racional.

4. Estructura de una organización

Como dijimos las organizaciones están estructuradas jerárquicamente, por lo cual hay una división del trabajo entorno a la que se organizan los integrantes, con reglas y procedimientos que especifican las funciones de cada cargo.

Por estructura institucional entendemos “*la distribución a lo largo de varias líneas, de personas entre posiciones sociales que influyen en las relaciones de los papeles entre esta gente*”. (Hall, retoma a Blau 1974, pág.12).

Hall, nos habla de lo que él denomina “variaciones interorganizacionales” que refiere a las diferencias estructurales en los diferentes niveles y tipos de estructuras (Hall,1996). Las organizaciones por su naturaleza se dividen en complejas y sencillas. Las sencillas tienen sistemas estructurales pequeños, por el contrario, las complejas se caracterizan por tener una alta jerarquía y una división del trabajo super especializado, “*las organizaciones complejas contienen muchas subpartes que requieren coordinación y control, y mientras más compleja es una organización más serios se vuelven los puntos a resolver*”. (Hall,1996: 56)

Hall, nos ofrece un análisis de elementos comunes a toda organización:

- a. Es la diferenciación horizontal, que refiere a la forma en la que están subdivididas las tareas desarrolladas por la organización, las cuales se dividen en tareas para especialistas y por tanto para trabajadores especializados; y para no especialista, en el que generalmente se lleva a cabo el ensamble de las partes por lo que no necesita un trabajo especializado. Esta diferenciación de tipo horizontal tiene dos formas de medición: la primera es por el número de gente que está trabajando, los especialistas y no especialistas. La segunda tiene que ver con el número de divisiones, departamentos o unidades dentro de una institución: un ejemplo claro un tipo de relación diferencial horizontal es nuestro caso de estudios, la universidad es un tipo de organización que cuenta con trabajadores especializados, como profesores, al tiempo que cuenta con los no especializados, pero no menos importantes, que pueden ser todas estas personas que se hacen cargo de la limpieza de la institución. Además de contar con una división de trabajo por

departamentos, los cuales no suponen la dirigencia de unos sobre otros sino de cooperación mutua.

- b. La diferenciación vertical, es un tipo de organización jerárquica, con cargos diferenciados, donde si podemos pensar en la dirigencia de unos sobre otros. De el nivel de cargo directamente relacionado con responsabilidad y por tanto con salario. “*la autoridad se distribuye de acuerdo con el nivel de jerarquía*” (Hall,1996:60). Este tipo de organizaciones se puede medir mediante el conteo del número de puestos de trabajo existentes entre el ejecutivo principal y los empleados que trabajan en el producto. Las organizaciones de gobierno, como las secretarías de Estado podrían ser un claro ejemplo de la organización por niveles de mando y de jerarquías.
- c. Dispersión espacial, son las actividades y el personal que pueden estar dispersos en el espacio de acuerdo s sus funciones, ya sean horizontales o verticales. Un ejemplo de este tipo de dispersión espacial es el trabajo de campo que se tiene que hacer fuera de la organización misma. Otro ejemplo puede ser una empresa que tiene pequeñas cedes dispersas en diferentes lugares.

5. Relaciones en las organizaciones

En toda organización encontramos el lado administrativo del personal o el lado humano, por así decirlo. Al interior, las relaciones sociales giran alrededor del sistema jerárquico y organizativo, puesto que hay reglas que seguir decimos que se establecen relaciones formales, sin embargo, también son espacios en los que interactúan actores con una pluralidad de valores y prácticas culturales, por lo cual los sujetos se relacionan entre sí, más allá de las normas de la organización dando como resultado formas de interacción informales.

En la interacción entre personas o grupos existen relaciones de poder, Foucault (1988) afirmaba que en toda relación humana, cualquiera que esta sea el poder siempre estará presente, en este sentido, el ejercicio del poder consiste en querer dirigir la conducta del otro. Para que exista una relación de poder, debe haber cierto grado de libertad y por supuesto de resistencia; ya que se trata de una lucha entre sujetos libres que pueden aceptar

ciertas condiciones o bien, oponerse. De no existir resistencia se convertiría en una relación de dominación, en términos de Weber, la capacidad de imponerse a otros.

Las relaciones de poder en las organizaciones están relacionadas con su arquitectura social y sistema de autoridad, es decir, dependerá del tipo de organización el sistema de autoridad que se establezca. En las organizaciones modernas el sistema de autoridad se dirige al control del tiempo y el espacio por medio de la vigilancia de las actividades de trabajo que parte de las posiciones con mayor autoridad a las de menor autoridad.

La centralización y descentralización del poder en una organización también es un tema importante, hablamos de una centralización cuando la autoridad encargada de la toma de decisiones es a partir del nivel más alto dentro de la jerarquía. Por el contrario, la descentralización es la distribución del poder de la toma de decisiones que involucre los niveles más bajos. (Hall, 1996).

6. La UAM

Clark nos dice que la universidad es un espacio dedicado a la generación y transmisión de conocimientos. (Clark, 1991) Que podemos estudiar a partir de dos dimensiones, una objetiva y otra subjetiva: la universidad, entonces, en principio es un espacio físico, organizado por áreas de conocimiento, que dan lugar a los departamentos, facultades o centros de investigación especializados. Y alrededor de esto se organiza el cuerpo administrativo. Pero también, la universidad es un espacio subjetivo, donde encontramos un sin número de conceptos teóricos de los que nos hacemos valer para explicar desde relaciones de poder en la estructura interna de su organización, así como la interacción entre individuos y como parte de una colectividad universitaria.

Las organizaciones educativas son un claro ejemplo de organización compleja, pues en ella interviene varios elementos en juego, por una parte la actividad administrativa donde se establecen las reglas y los procedimientos a seguir, el sistema de jerarquías, la división del trabajo y autoridad, por otra parte, tenemos a los docentes y cómo es que se organiza el trabajo académico y de investigación, por último tenemos el alumnado relaciones que se configuran alrededor.

Como hemos expuesto a lo largo de este trabajo, las organizaciones son conjunto organizado racionalmente en torno a alcanzar determinados objetivos, los objetivos

definirán el tipo de organización, por lo cual nos gustaría retomar como ejemplo nuestra Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) donde intervienen un conjunto de actores tales como el personal administrativo, el profesorado y alumnos; organizados de manera racional, los cuales trabajan por un fin específico: brindar educación superior de calidad mediante la docencia e investigación, además de la preservación y difusión del conocimiento y la cultura.

La Universidad Autónoma Metropolitana es una institución pública fundada en 1974, bajo el sexenio de Luis Echeverría Álvarez, en un contexto histórico de expansión de la educación en México. Dada la saturación de la matrícula en las dos grandes universidades públicas: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANIUES) presentó la petición al presidente Luis Echeverría de crear una nueva institución universitaria, la petición fue llevada al Senado y aprobada, así el 1º de enero de 1974 entra en vigor la ley orgánica para la creación de la UAM.

La UAM fue planeada y creada con una serie de características muy peculiares, propias del proyecto, como lo es la modalidad en trimestres y por lo tanto, un calendario independiente de la SEP. Se eliminó la tesis como un requisito de titulación y en cambio se presenta una tesina (dependiendo de la carrera). Así como el establecimiento de una cuota máxima por unidad, no mayor a 15 mil alumnos, para una mejor oferta y calidad educativa. La universidad ofrece 80 carreras que se imparten en sus cinco unidades. Con una duración de cuatro años, divididos en 12 trimestres, (excepto medicina y medicina veterinaria que se imparte en 15).

La UAM, es un organismo público autónomo descentralizado del Estado y con jurisdicción propia, esto quiere decir, que tiene la capacidad de tomar sus propias decisiones en cuanto uso y manejo de sus recursos financieros, programas de estudio, designación de directivos, así como en toda una serie de acontecimientos que conlleven una toma de decisión. Por lo cual podemos decir que hay una descentralización y desconcentración del poder, en primer lugar, por parte del Estado, como ya dijimos, al ser la UAM un organismo autónomo, por otro lado, una desconcentración del poder de la rectoría general delegado en la autonomía de cada unidad. La institución, cuenta con cinco unidades, ubicadas en la zona

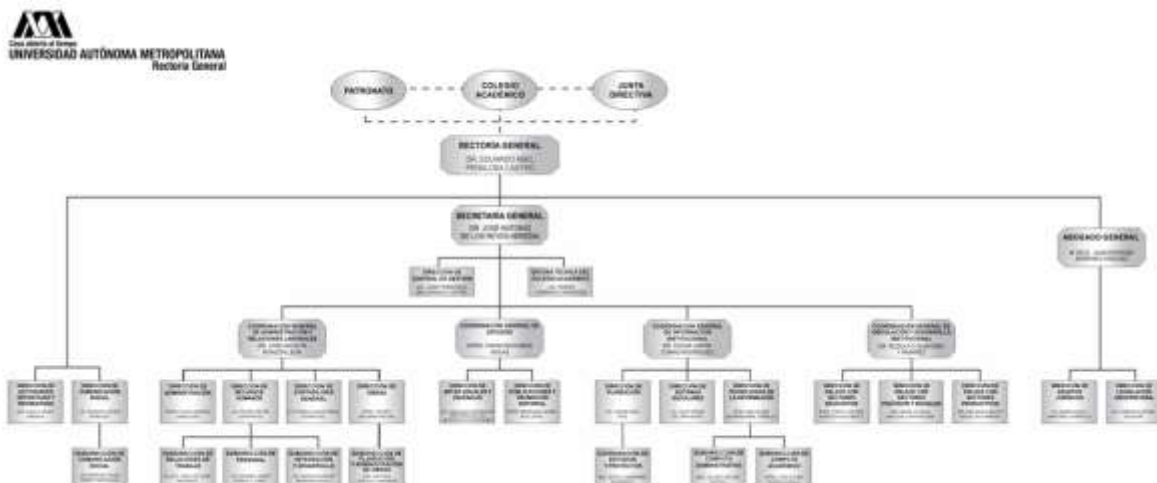
metropolitana del Valle de México: Azcapotzalco, Xochimilco, Iztapalapa, Cuajimalpa, Lerma.

La institución educativa, como toda organización ha tendido a burocratizarse y como toda organización, posee una estructura jerárquica donde se especifican los cargos y las funciones a realizar. Podemos observar el diagrama 1, la estructura de la rectoría general, que en principio, es toda la parte burocrática y administrativa de nuestra universidad. Hay tres órganos principales: el patronato, el colegio académico y la junta directiva. Seguido por la rectoría general, la secretaria general, de la cual se desprenden dos direcciones, así como tres coordinaciones. Recordemos que el tipo de relaciones en una organización educativa es horizontal, en este sentido, el esquema nos presenta una estructura corta con una organización de tipo horizontal en la medida que las subdivisiones se presentan no de una forma jerárquica sino de coordinación, cooperación y comunicación del trabajo administrativo.

El diagrama 2, nos muestra la estructura del patronato, encargada de los recursos financieros, el cual se divide en: contraloría y tesorería general, estos a su vez se dividen en tres departamentos de interrelación.

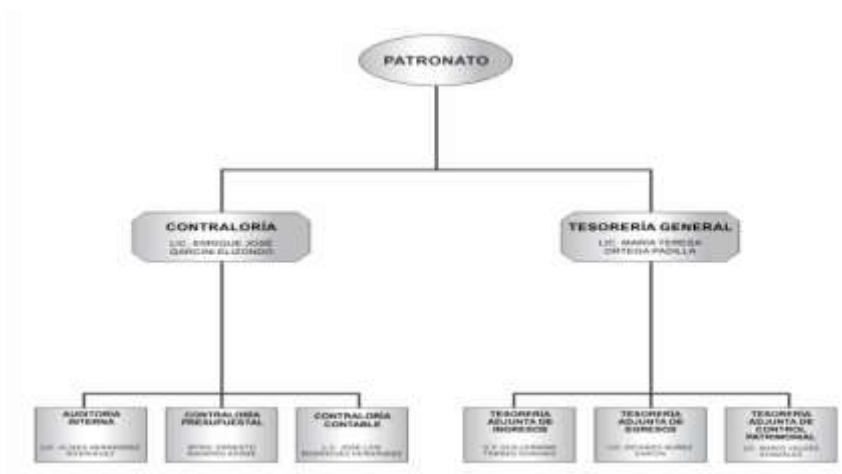
Como dijimos con anterioridad, la autoridad se relega de la rectoría general hacia las unidades por lo cual nos gustaría hablar de nuestra unidad Azcapotzalco.

Diagrama 1. Organigrama de rectoría general.



Fuente: Sitio Web oficial de la Universidad Autónoma Metropolitana.

Diagrama 2. Organigrama del patronato.



Fuente: Sitio Web oficial de la Universidad Autónoma Metropolitana.

7. La unidad Azcapotzalco

La unidad Azcapotzalco, entra en funciones formales el 11 de noviembre de 1974. En ella se imparten 17 licenciaturas, con duración de 12 trimestres, además de 12 programas de posgrado. Presenta una matrícula de entre 14,000 y 15,000 alumnos inscritos y de nuevo ingreso en cada trimestre, según sus anuarios estadísticos.

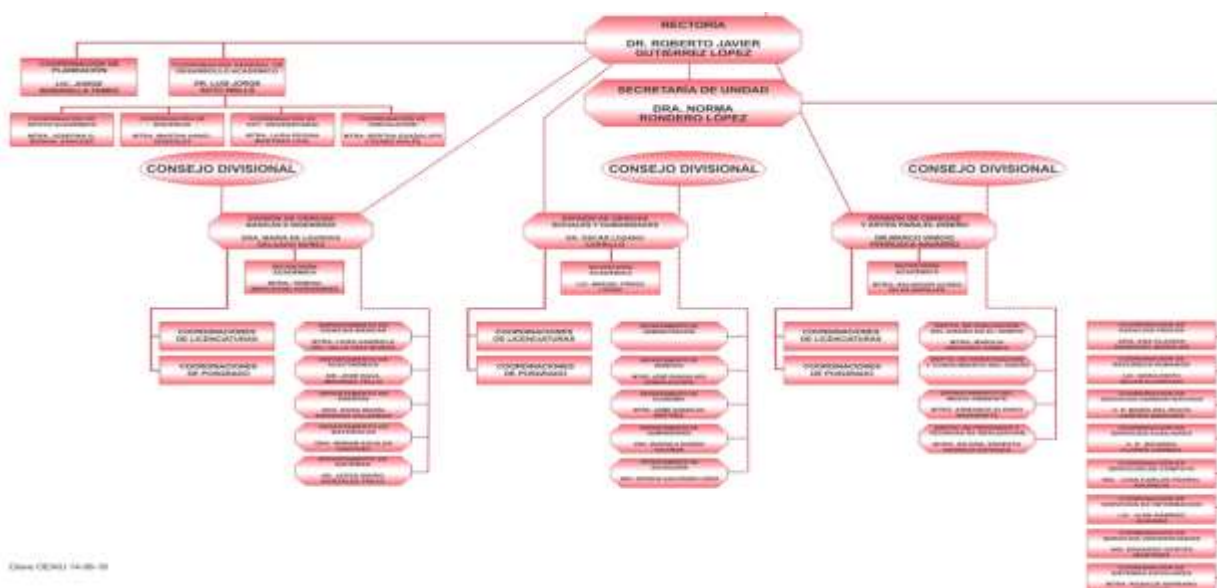
La organización de las unidades se estableció por divisiones académicas: Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD), Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI), Ciencias Biológicas y de la Salud (CByS), Ciencias Sociales y Humanidades (CSH), y de reciente creación tenemos Ciencias de la Comunicación y Diseño (CCD), y Ciencias Naturales e Ingeniería (CNI), que se imparten dependiendo de la unidad.

En el caso de la unidad Azcapotzalco su organización está basada en tres divisiones académicas: Ciencias y Artes para el Diseño (CyAD), Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI) y Ciencias Sociales y Humanidades (CSH). Como podemos observar en el diagrama 3, la estructura al interior de las unidades es más compleja, ya que existe una descentralización del poder en las unidades que a su vez se desconcentra en las diferentes divisiones académicas, las divisiones relegan responsabilidades a cada departamento y coordinación de licenciatura. Tal como lo muestra el esquema a la cabeza tenemos la rectoría, de la que

parten un entramado de coordinaciones, lo que nos muestra una vez más un tipo de relación horizontal y de cooperación en el trabajo académico y administrativo.

Las diferentes subdivisiones al interior de la unidad se presentan como coordinaciones y no como direcciones, por ejemplo, a diferencia del organigrama de la rectoría general. Para una institución multidisciplinar como la UAM Azcapotzalco, se busca la representación de todas las divisiones que componen la institución, a diferencia de facultades que se organizan en torno a áreas de conocimiento, la UAM tiene tres campos disciplinares, los cuales pueden nutrir la relación en la medida que se tengan buenas relaciones entre sí o de lo contrario, entorpecerse.

Diagrama 3. Estructura de la unidad Azcapotzalco



Fuente: Sitio Web oficial de la Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco.

Una organización como lo es una universidad puede analizarse a partir de tres dimensiones, la parte estructural o sistémica que refiere a las funciones que desempeña, como lo observamos en el organigrama. La dimensión del profesorado y la organización en torno al conocimiento y por último en las relaciones informales que se dan dentro de la universidad en la interacción de los actores involucrados.

Reflexiones finales

El estudio de las organizaciones es importante ya que es la forma de organización de las sociedades modernas y que esta permeado todas las áreas de nuestra vida en sociedad. Por tanto, saber cuáles son sus fines, como se estructuran, cuáles son sus relaciones al interior nos muestra la dinámica en la que nos estamos moviendo.

Las organizaciones surgen por la necesidad de orden, en una sociedad que cada vez se vuelve más compleja.

Por otro lado el estudio de las organizaciones educativas, cuyo fin es la enseñanza, nos permite saber en qué medida estamos cumpliendo nuestro objetivo. Quizá se vean en la necesidad de cambiar conforme cambia la estructura social pero la finalidad siempre es la misma, formar profesionales.

Bibliografía

Giddens, Anthony (1991) “Las organizaciones modernas” En *Sociología*, Madrid, Alianza Editorial, Col. El libros universitario, Ciencia Sociales.

Hall, Richard (1996) “La estructura organizacional: sus formas y resultados”, “Liderazgo” en Organizaciones. Estructuras, procesos y resultados, México, Prentice Hall Hispanoamericana.

Mayntz, Renate (1972) “la sociedad organizada”, “La evolución del interés sociológico en la organización”, “Los miembros de la organización”, “las organizaciones y sus objetivos” En *Sociología de la Organización*, Madrid, Alianza.

Clark, Burton R. (1983) "Conocimiento" En El sistema de Educación Superior. Nueva Imagen, Universidad Futura y UAM, México. Pp. 1-50

Páginas consultadas:

Disponible en: [ttp://cosei.uam.mx/](http://cosei.uam.mx/). Consultado el 15 julio de 2018

Disponible en https://es.wikipedia.org/wiki/Universidad_Aut%C3%B3noma_Metropolitana. Consultado el 15 julio de 2018

Disponible en <http://www.uam.mx/sah/pre-pa/tema01/porque.html>. Consultado el 15 julio de 2018

Disponible en :<http://situam.org.mx/el-situam/>. Consultado el 15 julio de 2018

Disponible en: Imagen2: http://www.uam.mx/transparencia/estructura/org_azc.html. Consultado el 15 julio de 2018

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

" Movilidad social: escuela y mérito"

Profesora:

Roció Grediaga Kuri

Seminario:

Seminario VIII

Índice

Introducción	128
8. Estratificación social	128
9. Movilidad social	130
10. Escuela y mérito como factores de movilidad social	130
11. Movilidad social en México	133
12. Movilidad social con respecto al mérito: análisis de la encuesta del	134
EMOVI 2016	
13. Movilidad social educativa respecto a los padres	136
14. Percepción de movilidad social	138
Reflexiones finales	141
Bibliografía	142

Introducción:

La importancia del análisis de la movilidad social en una sociedad compleja como la nuestra, nos permite saber las oportunidades con las que cuentan los individuos para desplazarse en los diferentes estratos sociales, al tiempo que nos indica cómo está siendo la distribución de la riqueza, los bienes y servicios dentro del conjunto social. Pero sobre todo podemos dar cuenta de los elementos que están en juego; y que están permitiendo una mayor movilidad o por el contrario no está permitiendo el flujo entre los estratos sociales.

En las sociedades modernas la apuesta ha sido principalmente a la educación como uno de los principales factores para la movilidad social, la escuela y más específicamente, el logro educativo; ha tenido un gran peso en el imaginario social, como canales de ascenso, más allá del nivel de origen. Se cree que la escuela equilibraría esta competencia y no es más que el empeño personal, el principal factor a favor o en contra.

Bajo esta línea, este ensayo tiene como propósito el análisis de la movilidad social en México a partir de la Encuesta de Movilidad Intergeneracional (EMOVI) 2016, el análisis estará dividido en dos secciones: una primera etapa conceptual donde hablaremos sobre qué es la estratificación social, para poder comprender cómo se organizan las sociedades modernas, después abordaremos el tema de la movilidad social y la discusión sobre la concepción de la escuela y el mérito como factores de movilidad social.

En una segunda etapa analizaremos con base en la Encuesta de Movilidad Social Intergeneracional (EMOVI 2016) cómo el mérito, asociado al nivel educativo de nuestro informante, es o no un elemento de movilidad social en nuestro país.

1. Estratificación social

Para poder hablar de la movilidad social en principio tenemos que comprender cómo se estructura y organiza una sociedad. A lo largo de la historia podemos observar distintas formas de organización social, por poner un ejemplo, hablaremos del sistema por estamentos propio de la sociedad en la época feudal; en él la organización giraba en torno a los diferentes grupos de poder, en la cúspide encontrábamos a la nobleza, la aristocracia y la iglesia, quienes poseían ciertos privilegios por denominarse representantes de Dios en la tierra, que habían heredado o bien podían comprar la tierra, principal medio de producción

en ese momento, en los niveles más bajos encontrábamos a plebeyos, campesinos, artesanos, entre otros, quienes nacían en determinada posición social y prácticamente morían allí, pues no había posibilidad de escalar socialmente.

Sin embargo, las sociedades modernas se organizan mediante un sistema de clases, las cuales entendemos como un conjunto de personas que ocupan una posición económica y tienen intereses comunes. La organización por clases corresponde a la sociedad industrial en la que la división del trabajo social es cada vez más compleja. El lugar que se ocupa dentro de los diferentes niveles que componen la estructura social tendrá que ver con la relación que se tenga en torno a los medios de producción. Tal como la teoría marxista nos indicaría, la sociedad se divide en dos grandes clases sociales: la burguesía y el proletariado. La burguesía, se caracterizan por ser la clase dueña de los medios de producción y el capital; el proletariado, no es poseedor más que de su fuerza de trabajo, que alquila a la burguesía a cambio de un salario. Aunque hoy en día ya no podemos hablar de sólo dos grandes clases sociales respecto a su posición respecto a los medios de producción sino que tenemos una composición más heterogénea de la sociedad, que no necesariamente tiene que ver con la propiedad sino que debido al cambio de la estructura social relacionada con el cambio en la división del trabajo social, tenemos grupos sociales que se asocian en torno a una multiplicidad de fines e intereses; lo que si podemos hacer es hablar de tres grandes agrupaciones: clase alta, clase media y clase baja. (Giddens, 1995)

Recapitulando, decimos entonces que la organización por clases es propia de lo que denominamos “sociedades modernas” a diferencia de las llamadas “sociedades tradicionales” -en la que clase es heredada u obtenida de acuerdo a un mandato legal o divino y el lugar de nacimiento determinaba la posición de los individuos, por lo tanto había muy pocas cambio de la posición de origen- en las sociedades modernas la clase es adquirida, no sólo como consecuencia del lugar de nacimiento, sino que intervienen otros factores en la movilidad social, el éxito escolar, por ejemplo, está asociado al ascenso o descenso en la posición social , se cree que entre mayor nivel educativo mayores son también las posibilidades de mejorar la condición de vida, incluso, la educación ha sido el principal motor para el desarrollo económico y social de un país.

2. Movilidad social

La movilidad social se refiere a los movimientos de los individuos entre las distintas posiciones sociales dentro de una estructura socioeconómica, la cual puede ser vertical ascendente, es decir, que se escaló una posición social respecto al punto de partida; o vertical descendente, que significa que hubo un descenso de posición a una menor. También tenemos la movilidad horizontal, que implica una movilidad o cambio de ocupación a una posición igual o sin mejoras.

Por otra parte, tenemos la movilidad intrageneracional, que tiene que ver con el desplazamiento ascendente o descendente analizando las trayectorias individuales, y la movilidad intergeneracional, que refiere a la movilidad a través de las generaciones, comparando la situación de padres e hijos o grupos que se ha desarrollado en condiciones estructurales distintas. (Giddens, 1995).

Los recientes estudios de movilidad nos hablan de una **movilidad social relativa**, que refiere al cambio de posición que una persona experimenta con respecto del hogar de origen, está puede ascendente o descendente. Y la **movilidad absoluta**, que nos indica un cambio en las condiciones de vida que se da entre las generaciones, resultado de factores asociados al contexto general, incluso global, como lo son los avances tecnológicos, cambios económicos, demográficos y de oportunidades educativas en el país. (EMOVI 2013)

3. La escuela y el mérito como factor de movilidad social

En las sociedades modernas se ha discutido mucho el tema sobre la medida en que la escuela y el mérito efectivamente factores de movilidad social, debate puede organizarse alrededor de diversas posiciones. En un extremo tenemos a quienes le apuestan a la educación y al esfuerzo personal como elemento clave para la mejora de las condiciones sociales individuales y de todo el orden social general. Sin embargo, la evidencia nos dirá que en la medida que no garanticemos a los individuos el acceso a la educación sin importar su lugar de origen –hablando del territorio- y la clase social a la que pertenezca, mientras no trabajemos en disminuir el alto grado de desigualdad social entre los más ricos y los más pobres, y no resolvamos el tema de la igual de oportunidades para todos, la escuela poco puede hacer al respecto. Incluso, podemos lograr mejores y mayores niveles

educativos sin que ello signifique una posibilidad real de ascenso social para todos los que han logrado tener certificados de educación superior.

En el otro extremo se encuentran los teóricos de la reproducción: Marx, Althusser (1974), Gramsci (2011), Bourdieu (1987), Baudelot y Establet (1975), entre otros, quienes plantean que la escuela no representa un medio o canal de mejora social, por el contrario, es un elemento de reproducción de las condiciones estructurales, ideológicas, culturales y económicas prevalecientes.

Para estos autores hay un orden social económico capitalista que prevalece y permea el proceso educativo, Gramsci (2001) nos dirá que la escuela está hecha para la clase hegemónica y para sus hijos, pagada con los impuestos del proletariado y respaldada por el Estado. En este sentido, de la escuela tal como está organizada solo se beneficiarían las clases dominantes y no las clases bajas, fomentando la desigualdad social. Sin embargo, la educación podría ser un medio para integrar el trabajo manual e intelectual y promover la liberación del proletariado.

Althusser (1972) por su parte nos dirá que los jóvenes que se quedan en lo que corresponderían a la educación básica, entran al mundo laboral para ser explotados. Los que llegan a un segundo nivel de escolaridad, entran a ocupar otro tipo de puestos en la burocracia, son “empleados” pero al final forman parte de sistema. Y una tercera parte que llega a los más altos niveles educativos, se convierten en líderes, agentes de la explotación, represión e ideología burguesa. Reproduciendo la desigualdad social estructural por medio de los grados educativos.

Jencks (1998), sostiene que la discusión sobre las causas y soluciones de la desigualdad en la sociedad en realidad debería centrarse en el orden económico y no sólo en la escuela, puesto que se trata de un problema social estructural, por tanto *“la escuela no es responsable de las desigualdades sociales y no las cambia”* *“(Jencks :1980: 2*

La desigualdad está asociada a cómo estamos distribuyendo la riqueza y en ese sentido la escuela no puede contribuir a la disminución de la desigualdad sino cambiamos nuestras estructuras económicas primero. *“Las reformas de los años setenta han estado mal orientadas porque no se han concentrado más que sobre la igualdad de oportunidades de éxito – o fracaso-, en lugar de intentar reducir la distancia social y económica entre los triunfadores y los fracasados. “(Jencks: 1980: 27)*

Es necesario contribuir al desarrollo económico de la sociedad para después esto pueda repercutir directamente sobre los procesos educativos y sobre el país en general. *“Si queremos igualdad económica en nuestra sociedad, habrá que obtenerla por un cambio en nuestras instituciones económicas, no de nuestras escuelas”*. (Jencks :1980: 27)

Desde las teorías de la reproducción el orden social está determinado por la estructura capitalista dominante, por tanto, se tiende a minimizar el papel de los actores, su capacidad de agencia y cambio. La evidencia también nos dice que los actores tienen la capacidad de entender su realidad y transformarla, por medio de trayectorias individuales.

El mérito

El mérito ha jugado un papel muy importante en las sociedades modernas como criterio de movilidad social. La palabra mérito, en el diccionario de la Lengua Española, significa: “acción que hace al hombre digno de premio o castigo”. En términos educativos el mérito está relacionado con el esfuerzo o desempeño que ponga un individuo para el logro académico, el fracaso entonces, significaría falta de esfuerzo por parte del individuo quien es responsable de su propia formación. De esta perspectiva podemos extraer dos posturas, la primera, es una visión del esfuerzo, asociado al talento del individuo y su trayectoria escolar como una posibilidad de ascenso en la escala social, independientemente de su origen, lo que haría suponer un piso común para todos. Sin embargo, en el otro extremo se está obviando la desigualdad de origen o condiciones en que realizan los estudios los distintos grupos sociales, culpando entonces al propio individuo del éxito o fracaso escolar y no a la estructura económica o la heterogeneidad de condiciones en que se llevan a cabo las trayectorias formativas. Es una especie de “exclusión merecida” de quienes pierden o son pertenecientes al sector más desfavorecido, puesto que sólo el mérito minimiza el papel de otros factores que también son importantes en el éxito escolar como el origen social, el capital cultural, la motivación, el sexo, etc. (Herrera, 2013).

El mérito y especial la meritocracia como ideología, ha permeado hasta lo profundo de nuestras sociedades, entendemos como meritocracia a:

“Un sistema social basado en la aristocracia del talento y no en alguna forma de justicia democrática o igualitaria: consiste en distribuir los trabajos, los cargos y las recompensas sociales y económicas de acuerdo a las cualidades y calificaciones individuales, de modo que

los individuos con mayores aptitudes y capacidades deberían obtener los cargos y puestos sociales de mayor importancia y prestigio”.(Puyol ,2007:170).

La meritocracia como ideología ha servido para encubrir la desigualdad de oportunidades asociadas a las distintas condiciones de origen, generando un falso debate en torno a la justicia de la competencia por las posiciones sociales, en las que se exaltan el esfuerzo y logro escolar, quitando peso a las condiciones de origen. En esta competencia se excluye a los de menor capacidad y se premia a los que demuestren mayores habilidades, dando lugar a un nuevo modelo de injusticia social, que se esconde y se legitima en las trayectorias personales. (Puyol ,2007).

Y cuando digo que es un falso debate, me refiero a que, si la meritocracia está asociada a un proceso de selección por capacidades y representa un piso común del que se pueda partir, primero entonces, habría que garantizar la igualdad de condiciones de desarrollo de estas capacidades en todos los candidatos. (Puyol 2007) Puesto que, el logro educativo y aún más, la movilidad social, está condicionada; no sólo el esfuerzo se ponga sino de un cumulo de factores que giran alrededor, queremos analizar el caso de la sociedad mexicana para poder observar cómo está ocurriendo la movilidad, entre qué sectores encontramos mayor ascenso social y, sobre todo, si los niveles educativos influyen en este proceso.

4. Movilidad social en México

Aun con todo esto decimos que no solo la estructura se mueve sino que existen quienes, a pesar de las condiciones en contra, logran obtener ascenso social por medio de la preparación educativa. La sociedad mexicana, se caracteriza por tener un alto grado de desigualdad social, es decir, que la brecha entre los sectores más bajos es muy grande en comparación con los sectores más altos, lo cual dificulta la distribución equitativa de igualdad de oportunidades para todos, esto a su vez no permite la permeabilidad de los diferentes tratos económicos, por lo cual en México se experimenta una baja movilidad social y educativa a pesar de los esfuerzos en cuanto a la ampliación de la cobertura educativa, sobre todo en el nivel básico, en el cual hay más de un 90% de cobertura por ser un nivel obligatorio, apoyado en la extensión de la misma están los esfuerzos por la ampliación de la cobertura hasta el nivel medio superior al ser establecido ya como obligatorio en nuestro país.

En esta segunda parte del análisis queremos ver la movilidad intergeneracional de los sujetos, para lo cual elegimos tres dimensiones, en la primera analizaremos el origen, asociado con el nivel educativo de nuestro informante para poder ver la relación que existe entre estas dos variables y observar qué papel juega el mérito en la ubicación dentro de la estratificación social en nuestro país. En segundo lugar, haremos una comparación de los niveles educativos de los padres del informante en relación con el nivel educativo propio para poder analizar si tiene peso el origen social en la movilidad escolar. Y por último compararemos la percepción del informante de sus condiciones respecto a las de origen, a través del análisis de su percepción de su situación actual respecto a la familia y analizando sus opiniones según su ubicación real en la estructura social. Para este ensayo retomamos los datos proporcionados por la EMOVI 2016 y la encuesta realizada en el Módulo de Movilidad Social Intergeneracional (MMSI) y el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), el cual posee una muestra poblacional de 31 935 viviendas tanto de composición rural, como urbana. Los entrevistados pertenecen a distintos grupos de edad, que fluctúan entre 25 a 64 años. Con un total de población de referencia estimada en 61,827, 469, de los cuales 52.64% son mujeres.

Los datos proporcionados por los informantes son sobre dos momentos, el primero es su situación actual y el segundo se remonta a los datos de origen cuando él tenía 14 años. Como la edad de los encuestados está entre 24 y 65 años, es importante señalar que las condiciones económicas, sociales, culturales y tecnológicas no son las mismas para las distintas generaciones, pues vivieron en contextos estructurales y de oportunidades distintos en el país, particularmente en el tema de educación. A la generación que actualmente tiene menos de 50 años le tocó vivir la expansión y masificación de la educación en la década de los 70, pero no así sus padres, por lo cual tenemos una baja escolaridad por parte de los padres de nuestros informantes.

5. Movilidad social con respecto al mérito: análisis de la encuesta del EMOVI 2016

En nuestra sociedad el mérito es un elemento importante para la movilidad social, pero muchas veces se ve opacado por otros factores también importantes como son el estrato

económico de origen, la escolaridad de los padres o el origen geográfico. En una sociedad como la nuestra caracterizada por una gran desigualdad social, las oportunidades también se distribuyen inequitativamente, incluso, dentro del espacio geográfico, puesto que la concentración de la infraestructura escolar se da principalmente en zonas urbanas y semiurbanas, esto a su vez reduce las posibilidades de movilidad social para ciertos sectores.

Para este ensayo nos interesa analizar el logro educativo de nuestros informantes, a pesar de sus condiciones de origen, por lo que retomados dos variables: nivel económico familiar y el nivel de escolaridad del informante”, las cuales recodificamos en los siguientes valores: nivel económico familiar, bajo, medio y alto. La escolaridad la agrupamos en: educación básica, media superior y superior.

El cuadro 1, nos muestra la relación que existe entre el nivel socioeconómico de origen de nuestros informantes y su nivel educativo, tenemos pues que el 5.4% de las personas que provienen de un estrato bajo no cuenta algún grado de escolaridad, por otra parte casi 70% solo tiene algún grado de educación básica (solo se incluyó primaria y secundaria) y solo alrededor del 12 % llega a educación media superior y superior. Por otro lado tenemos que el 2.3% del estrato económico alto no cuentas con algún grado de escolaridad, a diferencia del sector medio que es del 1.4%, podemos observar que el nivel económico no es condición de necesaria de grados escolares, sino que una posición económica favorable puedes garantizar un futuro económico sin necesidad de educación superior.

Cuadro1. Nivel socioeconómico de origen en relación con la escolaridad del informante.						
		Escolaridad del informante				Total absoluto
		Sin escolaridad	Educación Básica	Educación Media Superior	Educación Superior	
Nivel socioeconómico de origen	Bajo	5.4%	69.7%	12.6%	12.4%	100.0%
	Medio	1.4%	48.7%	21.2%	28.7%	100.0%
	Alto	2.3%	50.6%	20.4%	26.6%	100.0%
Total absoluto		3.7%	60.7%	16.3%	19.3%	100.0%

Elaboración propia con datos del EMOVI 2016

El 50% de los sectores altos, solo cuenta con educación básica, el 20.4% llega a educación media superior y solo el 26.6% llega a educación superior, cifra que representa el doble con respecto del 12.4% del sector bajo que llega a educación superior. Como dijimos, si bien el mérito es un elemento importante para el logro escolar, el nivel socioeconómico de origen tiene un peso en el futuro educativo. Quienes resultan más beneficiados son los sectores medios ya que el 28% logra obtener un certificado de educación superior.

En relación a la educación básica, podemos observar dos cosas, la primera es que el origen socioeconómico prácticamente no influye, sin embargo, si influye en los niveles posteriores con un doble de posibilidades para los sectores medio y alto. En segundo lugar, en los tres sectores tenemos porcentajes importantes de informantes que no cuentan con escolaridad y de quienes se en el nivel básico, es decir, que México se caracteriza por tener una escolaridad promedio bastante baja, aun a pesar de los esfuerzos por parte del gobierno dirigidos a la ampliación de la cobertura educativa en este nivel.

6. Movilidad educativa respecto a los padres

Padre

Por otra parte la escolaridad de los padres puede ser un elemento importante de influencia en la escolaridad de los hijos, pues nos permite ver por un lado, la valoración por parte de los padres sobre la importancia de la educación para sus hijos, lo que lleva en muchos de los casos la motivación de estudiar a los hijos. Por otra parte, nos permite dar cuenta de la movilidad educativa, ya sea ascendente o descendente, entre las generaciones.

Para este análisis se retomaron las variables de escolaridad tanto del padre, como de la madre y el mismo informante, las cuales recodificamos en: sin escolaridad, educación básica, educación media superior y educación superior. Hay que recordar que para una mayor facilidad de lectura en este tipo de cuadros, los valores representados por la diagonal refieren la tasa de reproducción de condición, los valores por arriba de la diagonal representan la proporción de quienes han logrado una movilidad educativa ascendente, así mismo, los valores que están por debajo de la diagonal representan quienes experimentaron una movilidad educativa descendente. El cuadro 2 nos muestra la relación entre el nivel

educativo del padre y la importante influencia que tiene sobre la escolaridad del informante. Encontramos una importante tasa de reproducción sobre todo cuanto a educación básica y superior, el 60% de los casos cuyos padres tuvieron solo educación básica reprodujeron esta condición, al igual que el 72.5% de quienes su padre cuenta con educación superior. Por lo cual existe un peso importante en la escolaridad del padre sobre el logro educativo de los hijos.

Cuadro 2. Escolaridad del padre con respecto a la escolaridad del informante.						
		Escolaridad del informante				Total absoluto
		Sin Escolaridad	Educación Básica	Educación Media Superior	Educación Superior	
Escolaridad del Padre	Sin escolaridad	10.0%	76.7%	8.5%	4.8%	100.0%
	Educación Básica	1.1%	59.4%	20.2%	19.3%	100.0%
	Educación Media Superior	0.1%	20.2%	25.1%	54.6%	100.0%
	Educación Superior		10.8%	16.7%	72.5%	100.0%
	No especificado	5.4%	75.2%	11.5%	7.8%	100.0%
Total absoluto		3.4%	60.2%	16.6%	19.8%	100.0%

Elaboración propia con datos del EMOVI 2016

Pese a las condiciones de reproducción también podemos encontrar una movilidad educativa intergeneracional por lo menos en el ascenso al nivel educativo superior inmediato, por ejemplo, el 76.7% de los informantes cuyos padres no tuvieron escolaridad obtuvieron educación básica, el 8.5% obtuvo el certificado de educación media superior y el 4.8% lograron obtener educación superior. Los más favorecidos son el 54.6% que logró una educación superior respecto a la educación media superior de su padre, lo cual nos habla de una importante movilidad ascendente en términos educativos. Otro dato muy interesante es que no tenemos registro de algún padre con educación media superior y superior, en que sus hijos no hayan obtenido escolaridad alguna, lo que nos muestra la valoración por parte de los padres sobre la educación. Aunque en términos generales podemos decir que son más quienes han experimentado una movilidad ascendente educativa respecto a su padre.

Madre

La escolaridad de la madre, también tiene un peso importante en el futuro educativo de sus hijos, incluso, mayor con respecto a la del padre. Como observamos en el cuadro 3, la tasa de reproducción es bastante parecida a la del padre, sin embargo, encontramos mayor movilidad educativa ascendente de aquellos cuya madre tiene educación media superior el 60% logro obtener educación superior y el 72.5% reprodujo esta condición. Al igual que con el caso del padre, no se registran datos de informantes sin escolaridad, cuyas madres tienen educación media superior y superior, lo cual –una vez más- nos habla de la valoración que tienen los padres con un nivel educativo más alto a cerca de la importancia de la educación en sus hijos.

En términos generales podemos decir que la escolaridad de la madre influye un poco más que la del padre en la escolaridad de los hijos y existe una movilidad educativa ascendente con respecto a la educación de la Madre.

Cuadro 3. Escolaridad de la madre respecto a la escolaridad del informante.

		Escolaridad del informante				Total absoluto
		Sin Escolaridad	Educación Básica	Educación Media Superior	Educación Superior	
Escolaridad de la Madre	Sin escolaridad	10.4%	77.1%	7.7%	4.7%	100.0%
	Educación Básica	0.7%	56.9%	20.6%	21.8%	100.0%
	Educación Media Superior		15.4%	24.2%	60.4%	100.0%
	Educación Superior		9.0%	15.1%	75.9%	100.0%
	No especificado	4.9%	79.3%	10.4%	5.4%	100.0%
	Total absoluto	3.5%	60.3%	16.5%	19.7%	100.0%

Elaboración propia con datos del EMOVI 2016

7. Percepción de origen con respecto a la percepción de su situación actual

El estudio de la percepción es muy importante pues se analiza cómo se perciben nuestros informantes en su situación actual con respecto a la de sus padres o lugar de origen.

Aunque estos valores sean términos relativos, están asociados a las aspiraciones de movilidad social:

“Torche plantea que la percepción sobre la movilidad intergeneracional puede influir en la dinámica de integración social de una comunidad. En específico, argumenta que una movilidad positiva puede fortalecer el grado de cohesión social. Identificar las percepciones también resulta relevante en términos de la acción individual. Que las personas invertirán más talento y esfuerzo sólo es aparente, si perciben que éstos reciben recompensas y que, en el curso de la trayectoria de sus vidas, pueden experimentar movilidad relativa ascendente”. (EMOVI 2016)

Por el contrario, si no se presenta movilidad a pesar el esfuerzo tendrá pocos incentivos para alcanzar movilidad social ascendente. Para hacer observable esta relación se preguntó a los informantes, con respecto a su percepción de la situación socioeconómica actual respecto a la de sus padres (2016), dónde se ubicarían en una escala del 1 al 10, siendo 1 el más bajo y 10 el más alto. Lo mismo para la relación de su familia con la que creció, o cuando él tenía 14 años. Las variables se recodificaron en tres posiciones sociales: el primer cuartil lo agrupamos en nivel bajo, el segundo cuartil en nivel medio y las últimas dos posiciones en nivel alto.

Tal como lo muestra el cuadro 4, la percepción de ascenso frente a la posición de origen es poca, los datos de la diagonal nos muestran quienes perciben que han reproducido la condición de origen, es decir, que las “cosas siguen igual”, tenemos así que el 50.6 % en el sector bajo, el 78.8% del sector medio y solo el 10% del sector alto considera su posición actual es igual a la de origen.

Por otra parte, ni el 1% considera que su posición actual ascendió al estrato más alto. Por el contrario, en los estratos altos perciben a un descenso al nivel medio en un 72% y así mismo, el 18% piensa que sus condiciones actuales son mucho peores a las de su familia de origen. Una vez más los sectores medios son quienes mayormente se consideran en una posición similar a la de sus padres: 78.8%. En términos generales, el cuadro muestra una tasa muy baja de aquellos que consideran que sus condiciones actuales son mejores a las de su familia de origen, a pesar de los cambios económicos, de urbanización, tecnológicos, entre otros. Por el contrario, hay una tasa importante de quienes perciben han descendido a estratos sociales más bajo, sobre todo en los sectores más altos. Por lo cual las estructuras no se están percibiendo permeables o flexibles, sino hay un ánimo general de que las cosas siguen igual o peor con respecto a sus padres.

Cuadro 4. Percepción socioeconómica de origen respecto a la percepción socioeconómica actual					
		Percepción del informante actual			Total absoluto
		Más Bajo	Medio o equivalente	Más Alto	
Percepción socioeconómica de origen.	Bajo	50.6%	48.6%	0.8%	100.0%
	Medio	18.9%	78.8%	2.3%	100.0%
	Alto	18.1%	71.9%	10.0%	100.0%
Total absoluto		36.8%	61.3%	1.9%	100.0%

Elaboración propia con datos del EMOVI 2016

Una comparación interesante resulta entre la percepción económica actual de informante con su nivel socioeconómico real (medido por sus condiciones de vida y ocupación actual). El cuadro 5, nos muestra que sus condiciones socioeconómicas actuales en algunos casos son más bajas que la percepción comparativa de su situación actual, por ejemplo, en el caso de los datos que nos muestran quienes no experimentaron movilidad (diagonal) el estrato bajo arroja la cifra del 57.7% a diferencia de la percepción que muestra un 50.6%, para el estrato medio 64.3% frente a una percepción de 78.8%, y el caso de estrato alto solo un 3% frente al 10% de la percepción. Por tanto, en el cuadro anterior vimos que los mexicanos perciben una baja movilidad respecto a sus condiciones de origen, la cual, pero según los datos del cuadro 5, incluso su percepción de movilidad en mayor de los que nos dice su estrato real.

Cuadro 5. Estrato socioeconómico real del informante en comparación con percepción actual.					
		Percepción del informante actual			Total
		Más Baja	Media o equivalente	Más Alta	
Estrato socioeconómico real del informante	Bajo	57.7%	40.4%	1.9%	100.0%
	Medio	34.0%	64.3%	1.8%	100.0%
	Alto	17.0%	79.9%	3.1%	100.0%

Elaboración propia con datos del EMOVI 2016

Reflexiones finales

Como hemos venido mencionando a lo largo de este trabajo, dadas las condiciones de nuestro país en que solo 3 de cada 10 jóvenes tiene acceso a la educación superior, llegar a este nivel representa un esfuerzo enorme por parte del individuo e incluso, de su entorno familiar y aún más si su situación económica no le resulta ser más favorable que la que tenía su familia. En este sentido, los resultados del cuadro 1 nos arrojan que solo el 12% de los informantes que provenían de un estrato social bajo llega a obtener un certificado de educación superior, respecto al 26% de quienes parten de un estrato económico alto. Es decir, el estrato económico de origen es un elemento que pesa a la hora del logro educativo, en este caso con el doble de posibilidades de obtener un certificado de educación superior y todo lo que ello implica.

Como vimos, alcanzar un nivel de escolaridad medio superior y superior por los padres, influirá en el logro educativo de los hijos. La relación de movilidad educativa nos mostró que entre mayor grado educativo por parte del padre, mayor logro educativo por parte de los hijos, las cifras de la influencia de la educación del progenitor sobre los hijos son un poco mayores para el caso de la madre, la cual influye sobre todo en la educación superior con el 76% de los casos. Por lo cual se ha logrado una movilidad educativa ascendente, en términos generales, con respecto a la de los padres.

Por otro lado, la percepción de movilidad ascendente o descendente juega un papel importante en las aspiraciones sociales y en la idea de mejora sobre las condiciones de origen, aunque esta percepción se concentra mayoritariamente en la reproducción de condiciones de origen. Existe un porcentaje mayor de los que perciben que su situación actual es peor que la de origen, y solo un bajo porcentaje quienes perciben una mejora en sus condiciones actuales respecto a las de origen.

Las cosas resultan más pesimistas cuando comparamos la percepción actual de nuestros informantes según su nivel económico real, las cuales son aún más bajas de las de su percepción. Por tanto, México se caracteriza por tener un logro educativo bajo para el estrato económico bajo, más allá de cualquier esfuerzo gubernamental, institucional o personal, las condiciones de origen tienen peso en una sociedad tan desigual como la nuestra. Por otra parte, aunque se refleja una movilidad educativa ascendente entre generaciones, no han sido las suficientes para todos, sino que encontramos una tasa de

reproducción de la condición educativa de los padres sobre la escolaridad de los hijos. Y ésta a su vez, no ha logrado repercutir en la percepción de mejora de las condiciones sociales de origen respecto a las actuales, sino que las condiciones muestran un descenso en términos de percepción frente a las reales, siendo particularmente importante la imagen de deterioro de las condiciones respecto a las de la familia, a pesar de estar clasificados dentro del grupo alto según sus condiciones actuales.

Bibliografía:

Giddens, Anthony (1995) *Sociología*, 2ª. Edición. 1ª. Reimpresión. Madrid, Alianza, Textos Universitarios, Cap.7, pp. 247-286.

Cristopher, Jencks (1980) “La escuela no es responsable de las desigualdades sociales y no las cambia” en Alain Gras (Comp.) *Sociología de la Educación*, Madrid, Narcea, pp. 278-288.

Althusser, Louis. 1974. “Ideología y aparatos ideológicos del Estado”. En: la filosofía como arma de la revolución. Siglo XXI. México. Pp 113-172.

Gramsci, Antonio. 2011. “Formación y función de los intelectuales” y “La organización de la escuela y la cultura”, en: La alternativa pedagógica. Fontamara. México. Pp 47-66 y 119-128.

Puyol González, A. (2007). Filosofía del mérito. *Revista Internacional de Filosofía*, [online] (vol. XII), pp.169-187. Available at: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2543458.pdf> [Acceso 5 Jun. 2018].

Albornoz, o. (2002). Los vértices de la meritocracia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, [online] (N 17), pp.121-124. Available at: <http://www.redalyc.org/pdf/279/27901709.pdf> [Acceso 5 Jun. 2018].

Herrera Llamas, J. (2013). Ética, equidad y meritocracia en la mercantilización de la educación superior colombiana. *Revista Latinoamericana de Bioética*, [online] (vol. 13), pp.8-17. Available at: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127029196002> [Acceso 5 Jun. 2018].

EMOVI (2013) “Imagina tu Futuro”. Elaborado por Centro de Estudios Espinosa Yglesias CEEY. Available at: <https://ceey.org.mx/wp-content/uploads/2018/06/Informe-de-Movilidad-Social-en-M%C3%A9xico.-Imagina-tu-futuro.pdf> [Acceso 10 Jul. 2018].

Área de Concentración:

Sociología de la Educación

Título:

" Políticas Públicas: un análisis de la Educación Media Superior"

Profesor:

Romualdo López Zarate

Seminario:

Seminario IX

Índice

Introducción	145
2. Gobernar por políticas públicas	145
3.1. Principales desafíos de la implementación de las políticas públicas	149
3.2. Evaluación de las políticas públicas	150
3.3. Diferencias entre el modelo mexicano y norteamericano	151
4. Políticas públicas del presente sexenio en cuanto a cobertura del nivel Medio superior	153
5. Análisis de la política educativa de la administración entrante	159
Reflexiones finales	162
Bibliografía	164

Introducción

La historia de la humanidad es un referente de las distintas formas de gobierno que han existido, en la época de la monarquía, por ejemplo, la autoridad se concentraba en una sola persona, el rey, quien era considerado como el representante de dios en la tierra, tomaba todas las decisiones, si las cosas marchaban bien, se decía entonces que dios estaba contento, si no, había que elegir un nuevo monarca. En las sociedades modernas hablamos de un gobierno democrático, entendido, como el gobierno del pueblo o de la mayoría, hoy los países utilizan un sistema de gobernanza a través de políticas públicas, las cuales pretenden dar solución a las principales problemáticas de un país, por lo que es muy importante su estudio. Bajo esta línea, este ensayo tiene como finalidad el estudio de las políticas públicas orientadas a la educación media superior del sexenio actual, así como las propuestas del actual presidente electo Andrés Manuel López Obrador en México. En una primera etapa hablaremos de algunos conceptos básicos cómo que entendemos por políticas públicas, el proceso para la toma de decisiones, su formulación, implementación y evaluación. En una segunda etapa, retomaremos el Plan de Desarrollo Nacional 2012-2018 para identificar las políticas orientadas a la cobertura de la educación media superior. En una tercera etapa, retomaremos del llamado Proyecto de Nación 2018-2024 y analizaremos las propuestas dirigidas a este nivel educativo.

En primera estancia, es importante mencionar que el estudio de las políticas públicas nace en Estados Unidos en los años cincuenta por el ya conocido Harold D. Lasswell, quien es considerado el padre de la disciplina. Lasswell, se interesó por conocer el proceso de elaboración de las decisiones de las políticas públicas, para que por medio de su estudio y conocimiento se tuviera una mayor eficacia en las decisiones de gobierno. El estudio de las políticas públicas se extendió a los países europeos y finalmente llegó a América Latina, en un momento de transición de regímenes autoritarios a gobiernos más democráticos. (Aguilar, 2007)

1. Gobernar por políticas públicas

¿Qué se entiende por políticas públicas?

Para este análisis retomaremos a Parsons Wayne sobre lo que significa “la política y lo público”. En el idioma inglés hay una clara distinción entre la palabra “políticas” (policy) que hace referencia a un nivel de decisión, frente a la palabra “política” (politics) que hace alusión a un enfoque más partidista.

La palabra “política” (en inglés “policy”), en el sentido moderno refiere a “*tomar una medida o formular un plan, una serie de objetivos políticos*”. (Wayne, 2007:47) Ello implica la construcción de una lógica racional en la toma de decisiones.

Por otra parte, tenemos el debate sobre lo que podemos considerar como público o privado, si bien esta línea divisoria entre estos dos ámbitos es muy delgada, es importante diferenciar lo público de lo privado, en la medida de que lo público es un área de intervención del gobierno y de las políticas públicas, las cuales afectan a la sociedad en su conjunto. Wayne nos dirá: “*lo público comprende aquella dimensión de la actividad humana que se cree que requiere la regulación o intervención gubernamental o social, o por lo menos la adopción de medidas comunes*”. (Wayne, 2007:37) Sin embargo, más adelante nos dirá que hay una coexistencia de ambas dimensiones. Puesto que no todo puede ser público y no todo puede ser privado.

Entonces, recapitulando podemos decir que “*una política pública representa el intento de definir y estructurar una base racional para actuar o no actuar*” (Wayne, 2007:47). A partir de la cual podemos tomar medidas de acción para el mejoramiento o solución de problemas sociales.

¿Cómo se enmarcan los problemas y cómo es que se convierten en temas o problemas de la agenda de políticas públicas?

“*La génesis de una política pública implica el reconocimiento de un problema*”, (Wayne, 2007:199) por tanto el primer paso es identificar un “problema”, éste debe ser de interés social y visualizar las posibles soluciones. La definición de un tema dependerá de la perspectiva de la que se parta, “*los valores, las creencias, las ideologías, los intereses y los prejuicios influyen en la percepción de la realidad*” (Wayne, 2007:120). El análisis entonces estará sesgado, desde la óptica de donde se está mirando el problema y quiénes lo están mirando. Debido a las distintas percepciones no hay un consenso sobre la

problemática y qué hay que hacer para resolverla. Incluso, una vez que tengamos un tema ya definido no es garantía de nada, sino hasta que se logra poner en la agenda gubernamental.

Un ejemplo claro de la dificultad que es abordar la definición de un problema es el tema del aborto. Mucho dependerá desde dónde estamos mirando el tratamiento del problema. En primer lugar, podríamos preguntarnos si es un tema que refiere a lo público o a lo privado, si involucra sólo a las mujeres o también a los hombres. Si es un dilema religioso o moral, o si más bien tendría que ser visto cómo un problema de salud pública. Y en este sentido, si se debe legislar a favor o en contra del aborto, si debe ser legal o mantenerse en la clandestinidad. Cómo sabemos es un tema que puede ser abordado desde muy distinto panorama.

En el proceso de la toma de decisiones, como en toda relación humana, hay relaciones de poder, las cuales se han analizado desde distintos enfoques para expresar el papel de las estructuras de poder y su influencia en la toma de decisiones. Los principales enfoques son: elitismo, pluralismo, marxismo, corporativismo, profesionalismo y tecnocracia.

El enfoque elitista sostiene que el proceso de la toma de decisiones funciona ventajosamente para las elites, puesto que siempre hay grupos en los que se concentra el poder. Autores como Mosca y Pareto, argumenta que *“la democracia puede verse como una forma de política en que las elites compiten por tener el voto popular y así garantizar la legitimidad de su predominio”* (Wayne, 2007:277).

Los enfoques pluralistas y neopluralistas, dos de los principales expositores de esta corriente son Charles Lindblom y Dahl, quienes sostiene que *“la formulación de políticas públicas está limitada por el funcionamiento del capitalismo, específicamente por los intereses de las empresas y el mercado”* (Wayne, 2007:271). En este sentido, el proceso de toma de decisiones está orientado a los intereses de los grupos más poderosos, las empresas que se rigen bajo una lógica capitalista.

Los enfoques marxistas, parten de la idea de que el Estado en una sociedad capitalista es un instrumento de la clase en el poder, que gobierna en función de sus intereses y no de los de

la ciudadanía. (Wayne, 2007). El proceso de decisión por lo tanto estará influido por los intereses capitalistas.

Enfoque corporativista, refiere a la incorporación de varios grupos en el proceso estatal de elaboración de las políticas públicas y resolver los conflictos de intereses. Se supone es una negociación por parte del Estado con otros grupos para negociar diversos intereses. Desde el corporativismo económico, esta negociación favorecería al capital, incluso, se llegaría a un arreglo entre grupos para reducir el conflicto y la competencia. Como forma de gobierno, son arreglos políticos que operan en función del capital.

Profesionalismo, este enfoque pone énfasis en el poder que han obtenido las elites de profesionales en la toma de decisiones, y que han utilizado para su propio beneficio. Muchos de estos profesionales se concentran en áreas de conocimiento especializadas, como la salud, la educación y hoy día podríamos pensar en la tecnología.

Tecnocracia, desde este enfoque se ve a la sociedad con una racionalidad científica, es decir, la aplicación de los principios científicos y tecnológicos a la organización de la sociedad, por aquellos que posean los conocimientos necesarios.

Racionalidad y toma de decisiones

El enfoque racional de la toma de decisiones tiene dos principales vertientes, una por parte de la economía y otra por parte de la sociología con un enfoque en la burocracia.

El enfoque racional de la toma de decisiones desde la economía parte de la premisa de que el hombre económico (*homo economicus*), es calculador y egoísta por naturaleza. Por lo tanto, estará motivado por sus propios intereses. Tiene la capacidad de seleccionar alternativas por lo que siempre elegirá lo que mejor convenga a sus intereses. Por otra parte, el enfoque sociológico dirigió su estudio a las organizaciones, basado en la teoría de Max Weber sobre la racionalidad instrumental del capitalismo y por tanto de la burocracia, como forma de organización de la sociedad industrial. Weber expone tres tipos de autoridad: tradicional, carismática y racional legal. La autoridad tradicional está basada en la herencia y el mandato divino, la autoridad por tanto recae en los elegidos por “dios” y se transmite por generación. La autoridad carismática, se le atribuye a la personalidad de un líder que la gente sigue. Y por último, la racionalidad legal que tiene que ver con la autoridad

respaldada por el derecho, normas y consensos, por lo que es más sólida que las otras formas. Por lo cual la burocracia es la forma racional-legal que utiliza la sociedad capitalista. Weber nos traza un modelo o tipo de ideal de las características de la burocracia: debe estar altamente especializada, con relaciones sociales de tipo jerárquicas, con reglas, deben ser impersonales, entre otras cosas (Wayne, 2007). Este fue modelo para la toma de decisiones de las políticas públicas, y que giró en torno a cuan racional podía ser una política pública.

Sin embargo, frente a este modelo de completa racionalidad surgió el modelo propuesto por Herbert Simon sobre la “racionalidad limitada”, en el cual plantea que no todas las decisiones se toman en el plano de lo racional pero tampoco en el extremo de lo emotivo, sino en un intermedio entre estas dos dimensiones. Por lo que la racionalidad es limitada en cuanto están otros factores de por medio, y los humanos no somos seres completamente racionales, sino que estamos limitados por factores psicológicos, de hábitos, de capacidad, etc.

1.1 Principales desafíos de la implementación de las políticas públicas.

Hasta la década de los 70 el análisis de las políticas públicas había estado enfocado del proceso de la toma de decisiones, pero no de la etapa post-decisión, sin embargo, muchas de las políticas implementadas no estaban funcionando, por el contrario, algunos problemas se habían agravado. Entonces se dio un giro a los enfoques para concentrarse en la implementación, la evaluación y el impacto de las políticas públicas.

Los primeros enfoques tuvieron una carga de racionalidad sistémica, dado la influencia de la teoría parsoniana (propio de la época) y fueron denominados “sistémicos racionales o top-down” en el cual se veía la implementación de las políticas públicas como un proceso racional sistematizado, en el que se definen metas y objetivos y su implementación se lleva a cabo desde las estructuras políticas-burocráticas. “Top-down”, justo nos refiere a que las políticas se producen desde la más alta jerarquía hasta los niveles más bajos. Es como una cadena de eslabones que unen a las diversas agencias implicadas (Wayne, 2007). Dentro de estos enfoques tenemos el gerencial, por ejemplo, en el que la gobernanza se convierte en un gerencialismo, adoptando técnicas y métodos propios del sector privado y donde se concibe a la ciudadanía como “clientes”.

Sin embargo, este tipo de enfoques minimiza el papel de los actores y de otros factores importantes en la implementación. Por lo que surge otra corriente que nos va decir que las políticas públicas no surgen de arriba hacia abajo, sino de abajo hacia arriba; en una interacción entre el Estado y sus ciudadanos. Ya que los sujetos no son un eslabón más en la cadena de órdenes (Wayne, 2007) sino que se ponen juego otros componentes como la burocracia, el poder, el contexto político, las organizaciones, etc. Parten de la idea de que en el proceso hay conflicto, pero también hay negociación y construcción de consensos, y que importa mucho el contexto político. Además, de que conciben a la implementación como un proceso que implica una red o multiplicidad de organizaciones y cómo éstas interactúan entre sí.

Hay que recordar que el tipo de implementación va a depender del tipo de política que se quiera ejecutar: distributiva, redistributiva o normativa: *“Ripley y Franklin (1987) afirman que las dificultades relativas para efectuar una implementación exitosa son menores cuando se trata de políticas distributivas, son moderadas cuando las políticas son normativas y las dificultades son otra vez menores en políticas redistributivas”* (Wayne, 2007:500).

Las políticas distributivas como redistributivas, implican menos conflicto puesto que las dos implican la distribución de recursos, sin embargo, las normativas incursionan en el terreno de lo permisivo, en la regulación de conductas e incluso en la prohibición de algo. Además de las constitutivas que implican la creación o reorganización de las instituciones.

1.2 ¿Cómo evaluar el impacto de las políticas públicas?

Existen dos principales marcos para la evaluar las políticas públicas: el primero, desde un análisis racional de la política y los programas que la constituyen y el segundo tiene que ver con el personal de las organizaciones que trabajan en la implementación de las políticas. (Wayne, 2007)

Los primeros tienen que ver con un análisis del proceso e implementación de las políticas que monitoreen, que midan y vigilen, indicadores para saber si la política o programa está impactando en los problemas que se quieren resolver y si no es así, replantearse las medidas que se están tomando.

Por otra parte, los segundos se preocupan por trabajar con la realidad y contexto, por el análisis de los valores para una correcta definición de los fines u objetivos a perseguir.

1.3 Políticas públicas en el modelo norteamericano y estadounidense según Enrique Cabrero

El modelo norteamericano para el diseño de las políticas públicas nace con los estudios de Harold D. Lasswell como una *“disciplina al servicio de y para la democracia”* (Cabrero, 1999:192) en este sentido, las bases de su fundación han permeado todo los estudios y procesos posteriores. Sin embargo, existe una dificultad de aplicación de un modelo como es estadounidense a otras realidades donde el contexto no es una democracia consolidada, tal es el caso de América Latina, particularmente hablaremos del caso mexicano, con regímenes autoritarios y en transición democrática. Cabrero nos expone dos modelos, uno es el norteamericano, al cual denomina democrático, pluralista y permeable, que se desarrolla en una sociedad democrática, con una diversidad de actores que forman parte del juego, con un alto grado de permeabilidad de en las estructuras gubernamentales que responde a las demandas ciudadanas. En este tipo de modelo los diversos grupos están tomados en cuenta para la elaboración de políticas públicas, como para su implementación.

En el otro modelo es del caso mexicano, en el cual encontramos un régimen en transición democrática, el cual es principalmente estatista, es decir, las decisiones se toman desde el Estado y sus estructuras gubernamentales, son especialistas del estado quienes definen las políticas públicas y las ejecutan, dejando de lado la participación ciudadana y de otras organizaciones. También lo considera impermeable, puesto que el Estado y la misma estructura están diseñados de tal forma que no se permita el flujo entre los niveles, al no estar orientados desde el inicio a los ciudadanos. No hay admisión de otro grupos y los que están tiene muy poca capacidad representativa. En cuanto a la implementación de las políticas públicas, se dan desde el gobierno y solo se anuncian y hacen públicas cuando ya están elaboradas.

A continuación retomamos un cuadro explicativo de Cabrero para sintetizar las diferencias entre los dos modelos.

Cuadro 1. Diferentes tradiciones en la elaboración de políticas públicas

	<i>Origen y tradición del modelo de políticas públicas (similar al estadounidense)</i>	<i>Origen y tradición de un modelo autoritario en transición (similar al mexicano)</i>
Régimen político	<ul style="list-style-type: none"> • Pluralista • Triángulo: gobierno-Congreso-ciudadanía • Democracia centripeta (sistema institucionalizado) 	<ul style="list-style-type: none"> • Estatista • Gobierno omnipresente ("gubernamentalidad") • Democracia incipiente y centrifuga (sistema corporativo en caos)
Proceso de política pública		
• Definición de la agenda	<ul style="list-style-type: none"> • Permeabilidad • Componente exógeno fundamental • <i>Outside initiative model</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Propensión al hermetismo • Componente endógeno determinante • <i>Inside initiative model</i>
• Formulación y diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Confrontación de grupos expertos diversos • Redes de profesionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Autarquía de grupos expertos gubernamentales • Red de interacción personal
• Implementación	<ul style="list-style-type: none"> • Propensión a la mezcla público-privada o gubernamental-no gubernamental • Búsqueda de equilibrio entre eficiencia y legitimidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Propensión a la gestión gubernamental exclusiva o privada exclusiva • Búsqueda de equilibrio entre eficiencia y gobernabilidad
• Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación pública • Información pública • <i>Policy learning</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación interna • Información privada • Incipiente <i>policy learning</i> • Creciente <i>political learning</i>
Referentes institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • Arenas delimitadas de política (acuerdos básicos) • <i>Accountability</i> • Regulación cruzada (pesos y contra-pesos) • Federalismo cooperativo • Burocracia profesional • Marco legal rígido • Proclive a la relación directa entre actores 	<ul style="list-style-type: none"> • Arenas inestables de política (inexistencia de acuerdos) • Rendición de cuentas a camarillas o a partidos • Laxitud regulatoria • Federalismo entre la subordinación y la ruptura • Burocracia inestable sujeta al ritmo político • Marco legal sujeto a negociación
Tradiciones de la acción colectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Propensión a la cooperación entre grupos • Configuración horizontal de jerarquías • Dirección por construcción de consensos • <i>Mutual adjustment</i> • Mecanismos de resolución de conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> • Proclive a la creación de estructuras de intermediación • Propensión a la dominación intergrupal • Configuración vertical de jerarquías • Dirección por ejercicio de autoridad • Subordinación o conflicto • Conflicto latente en permanencia
Concepción de políticas	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas públicas como procesos en el ámbito de la acción pública • Sistemas de acción regulada • Procesos de acción para garantizar <i>governance</i> (equilibrio) 	<ul style="list-style-type: none"> • Políticas públicas como acción de las autoridades públicas • Sistemas de acción gubernamental • Procesos de acción para garantizar gobernabilidad (control)

Retomado de Enrique Cabrero: Usos y costumbres en la hechura de las políticas públicas en México. Límites de la Policy sciences en contextos cultural y políticamente diferentes.

2. Políticas públicas del presente sexenio en cuanto a cobertura del nivel medio superior.

Esta segunda parte estará destinada al análisis de las políticas públicas del actual sexenio en cuanto a cobertura de la Educación Media Superior (EMS) y algunos aspectos de la Educación Superior (ES), para abordar el análisis comenzaremos con el diagnóstico del Plan de Desarrollo Nacional (PND) 2013-2018, sus estrategias y líneas de acción. Después, retomaremos el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018 y las propuestas en cuanto a cobertura, así como la Reforma Integral de Educación Superior (RIEMS) de 2008. Al final, hablaremos sobre el modelo por el cuál el gobierno federal apostó para lograr la cobertura de la educación media superior.

Diagnóstico

A propósito de que el gobierno aumentó la educación básica obligatoria hasta el nivel medio superior en febrero de 2012 y la cual alcanzará plena vigencia hasta el 2021-2022, quisiéramos retomar en este ensayo las medidas que se han encaminado hacia este objetivo.

Recordemos que educación básica obligatoria se compone de los niveles: preescolar, primaria, secundaria y a partir de febrero de 2012 se estableció la obligatoriedad gradual del nivel medio superior, mismos que el Estado está obligado a proporcionar, según lo establece el artículo 3º constitucional. Bajo esa línea queremos analizar en el presente sexenio cuáles han sido las líneas de acción en torno a la cobertura de este nivel para saber que se ha hecho para alcanzar tal objetivo, por lo que retomaremos el Plan de Desarrollo Nacional (PND) 2013-2018 donde podemos encontrar los objetivos del gobierno federal y uno de ellos es: "México con Educación de Calidad".

En el apartado tres, correspondiente a "México con Educación de Calidad" (página 123-130), se expone el diagnóstico del Sistema Educativo Nacional (SEN), las estrategias y líneas de acción para lograrlo. Para los fines de este ensayo solo retomaremos la cobertura del nivel medio superior. Cito el diagnóstico:

“Sin embargo, la eficiencia terminal de la educación básica es baja: por cada 100 niños que ingresan a primaria, sólo 76 concluyen la secundaria en tiempo y forma. Esta situación ha limitado la posibilidad de ampliar la cobertura en la educación media superior (66.3%) que la ley también establece como obligatoria”.

“En los planteles de educación media superior se está atendiendo a 4.4 millones de jóvenes, correspondiendo el 91.3% a los bachilleratos y 8.7% a la educación profesional técnica, donde se

incluyen los planteles del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Por cada 100 egresados del bachillerato, 85.9 se inscriben en alguna institución de educación superior.” (Plan de Desarrollo Nacional 2013-2018: 60)

Como podemos observar el sistema registra una cobertura de 66 % de la población total que está en edad escolar; según estos datos se estiman un aproximado de 6.6 millones de jóvenes, de los cuales el 44 % no tiene acceso a este nivel educativo, es decir, 2.2 millones, que representa una población bastante amplia si se toma en cuenta el objetivo de universalizar este nivel.

Cuando hacemos referencia al estado del nivel medio superior como efecto inmediato pensamos qué pasa con la educación superior, por lo que el diagnóstico nos dice: *“La matrícula de la educación superior es de 3.3 millones de alumnos, lo que representa una cobertura del 29.2%”* (Plan de Desarrollo Nacional, 2013-2018: 60). Una vez más, hablamos de una cobertura de 29.2% lo que supone que 3 de cada 10 mexicanos tiene acceso a la educación superior. Esto representa un total de poco más de 11 millones de jóvenes, de los cuales estamos excluyendo a casi 7.7 millones, cantidad todavía más significativa que en el nivel medio superior.

Hay que recordar que dependerá de un buen diagnóstico las líneas de acción para la resolución del problema al que nos enfrentamos, en este caso podríamos cuestionar la pertinencia de este que se hace en el PND puesto que solo hace alusión de las cifras en términos nacionales y no el desglose por entidades federativas para saber en cuales tenemos una mayor concentración de cobertura y cuales sufren de esta oferta educativa, si tomamos en cuenta que hay una tendencia a la concentración a nivel regional en zonas urbanas y semirurales, puesto que se estima que 58% del total de escuelas se ubica en localidades mayores a 15 mil habitantes según el INEE.

Plan de Desarrollo Nacional

Si se pretende la universalización del nivel medio superior para 2021, es necesario saber qué estamos haciendo para lograrlo, en el PDN encontramos dos estrategias que hablan sobre qué se va a hacer al respecto. En primer lugar, encontramos la estrategia 3.2.2: *“Ampliar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad”*, en la que se menciona dar apoyo económico por medio de becas a jóvenes que transitan de la secundaria a la educación media superior y superior. Sin embargo, es una propuesta de dos

líneas que no especifica la cantidad que será dada a cada nivel, los mecanismos para poder obtenerla, la institución responsable de otorgarlas, si será de tipo federal o hará una coordinación con los diferentes niveles de gobierno, entre otras cosas.

En segundo lugar, tenemos la estrategia 3.2.3: “Crear nuevos servicios educativos, ampliar los existentes y aprovechar la capacidad instalada de los planteles”, de la que se desprenden cinco líneas de acción, las cuales son:

- Incrementar de manera sostenida la cobertura en educación media superior y superior, hasta alcanzar al menos 80% en media superior y 40% en superior.
- Ampliar la oferta educativa de las diferentes modalidades, incluyendo la mixta y la no escolarizada.
- Asegurar la suficiencia financiera de los programas destinados al mejoramiento de la calidad e incremento de la cobertura, con especial énfasis en las regiones con mayor rezago educativo.
- Impulsar la diversificación de la oferta educativa en la educación media superior y superior de conformidad con los requerimientos del desarrollo local, estatal y regional.
- Fomentar la creación de nuevas opciones educativas, a la vanguardia del conocimiento científico y tecnológico. (Plan de Desarrollo Nacional, 2013-2018: 125)

Se expresa como objetivo aumentar la cobertura en los dos niveles EMS y ES, en un 14% y 10% respectivamente a las condiciones a partir de las que se hizo el diagnóstico, por medio de la ampliación de la oferta por modalidades escolares (más adelante veremos cómo fue su apuesta sobre todo al sistema no escolarizado). Además, de una clara visión de orientar la oferta educativa con base en las necesidades locales, que podríamos traducir en las necesidades del mercado laboral.

Una vez más encontramos que en estas propuestas correspondientes a lo que ya son las líneas de acción, un déficit de claridad en cuanto a cómo se van a implementar todas estas políticas, el presupuesto destinado a realizar estos objetivos, cuáles son las instituciones encargadas y cuáles son los programas que se dice se van a reforzar.

Programa Sectorial de Educación

Estas propuestas están en directa relación con el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2013-2018, el apartado sobre “Educación media superior, superior y formación para el trabajo” se hace énfasis en la necesidad de orientar la educación media superior y superior a la formación para el trabajo para contribuir al desarrollo de México. Este documento expone en la estrategia 3.1: "Fortalecer la planeación y mejorar la

organización del Sistema Educativo Nacional para aumentar con eficiencia la cobertura en distintos contextos", diez líneas de acción para la garantizar la cobertura del nivel medio superior, retomo las más importantes:

- Acordar con los estados y las instituciones públicas de educación media superior y superior reglas para otorgar apoyo financiero para el crecimiento de la oferta.
- Impulsar programas para aprovechar cabalmente la capacidad instalada de los planteles, con énfasis en la educación media superior y superior.
- Apoyar prioritariamente el crecimiento de la oferta de educación media superior y superior que sea pertinente para su contexto.
- Asegurar que los fondos federales para el crecimiento de la oferta de educación media superior y superior se destinen a planteles que resulten viables.
- Impulsar nuevos modelos de educación abierta y a distancia, y garantizar su pertinencia tecnológica y de contenidos.
- Imprimir mayor transparencia a los costos por estudiante de tiempo completo equivalente en cada uno de los subsistemas de educación media superior y superior.
- Favorecer el apoyo financiero federal a las opciones educativas que ofrezcan mejores resultados en relación con su costo.
- Asegurar que las decisiones de crecimiento de la oferta disminuyan las diferencias de cobertura entre regiones y grupos de población. (Programa sectorial de Educación, 2012-2018:55)

Cómo podemos observar, son casi idénticas a las líneas de acción propuestas por el PND, y carecen de las mismas observaciones que ya mencionamos con anterioridad, en torno al "cómo" se va a llevar a cabo. Las llamadas "líneas de acción" se quedan en propuestas que no alcanzan los tres regiones, lo que demuestran una inexistente planeación de las distintas estrategias para el mejoramiento de la educación de este nivel.

Sin embargo, podemos observar una clara tendencia al fortalecimiento de modelos de educación abierta y a distancia. También una orientación de los planes de estudio a las necesidades del mercado laboral desde una visión puramente económica.

Reforma Integral de Educación Superior (RIEMS) de 2008: cobertura y educación no escolarizada

Hay que recordar que todo esto tiene su base en la Reforma Integral de Educación Superior (RIEMS) de 2008 y que no se hizo más que retomar algunos aspectos importantes. Lo rescatable de todo esto es que esta reforma sí ha contribuido mucho a la unificación de este nivel educativo y de la cual se desprendieron varios programas por parte de la Subsecretaría de Educación Media Superior:

Fondos y Programas de Financiamient...	Portal Decide tus Estudios	Prepa Abierta
CapacitaT	Registro de Validez Oficial (Rvoe)	Servicio Profesional Docente
Becas	Modalidades y Opciones de Estudio	Prepa En Línea
Espacio Común de la EMS	Modelo de Emprendedores en la EMS	Sistema Nacional de Bachillerato
Yo No Abandono	Telebachilleratos Comunitarios	ConstruyeT
Modelo Mexicano de Formación Dual	Discapacidad	Prevención del Embarazo Adolescente
PROFORHCOM	Inclusión y Equidad Educativa	PROSPERA
Normalidad Mínima	Pienso Luego Publico	Biblioteca Digital Para Docentes

Fuente: la Subsecretaria de Educación Media Superior.

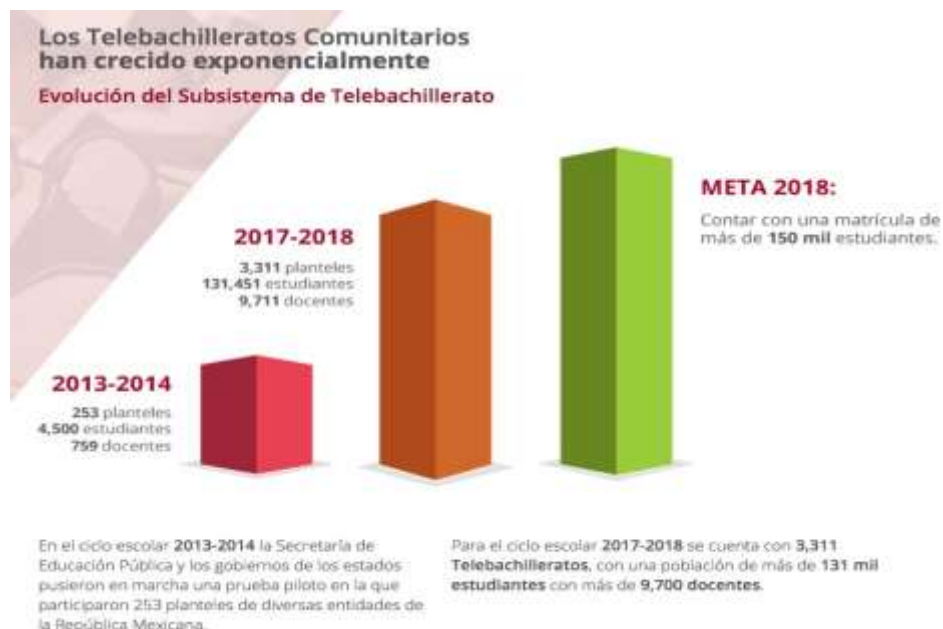
Como podemos observar en el listado de los programas que se implementaron, giran en torno a tres principales temas, en primer lugar, están los apoyos económicos o "becas" que tiene una amplia cobertura y modalidades, tenemos becas de transporte, de excelencia, para servidores públicos, entre otras; acompañado de otro apoyo adicional, el programa "prospera". En segundo lugar, los programas orientados a la estimulación de los jóvenes como "ConstruyeT", "Yo No Abandono", "Discapacidad", "Inclusión y Equidad Educativa", "prevención del embarazo", etc., que buscan lograr una mayor eficiencia terminar y acompañar a los jóvenes en los cambios que experimentan. Por último, tenemos los que nos muestran la oferta educativa disponible: "Modalidades y Opciones", "Prepa en Línea", "Prepa abierta" y "Telebachilleratos". Ampliar la oferta educativa en modalidades no escolarizadas es la apuesta del gobierno federal al tema de la cobertura.

Este año la Subsecretaria de Educación Media Superior informó que en los cuatro primeros años de esta administración se logró el 82% de la cobertura de la EMS, es decir, se alcanzó y superó la meta expresada en el PDN. Hubo un aumento de la matrícula de 4.44 a 5.48 millones de alumnos, de los cuales casi 700 mil pertenecen a la modalidad escolarizada y 360 mil son de la no escolarizada, lo cual nos muestra que los esfuerzos

dirigidos a la obligatoriedad de este nivel, van por buen camino y de seguir así alcanzaremos la obligatoriedad de este nivel en 2021. (El financiero, 12/2017).

Como hemos venido mencionando una de las líneas de acción en cuanto a cobertura está dirigida a la oferta educativa expresada en la ampliación de modalidades, con énfasis en educación no escolarizada, es decir, a distancia, abierta y mixta. Esto no es casualidad, ya que el financiamiento de este tipo de educación es mucho menor al financiamiento que correspondería a la modalidad escolarizada, la cual que implica la creación de nuevas instituciones, de contratación del personal docente y administrativo, además, de los costos de mantenimiento de la infraestructura escolar. Por lo que se implementaron y reforzaron programas orientados a modalidades no escolarizadas, por ejemplo: Prepa en Línea SEP, prepa abierta y la ampliación de los telebachilleratos.

Po poner un ejemplo, hablamos del caso de lo telebachilleratos, que pertenecen a una modalidad mixta, es decir, semiescolarizada. La siguiente gráfica nos muestra la expansión de los telebachilleratos, a partir de 2013, año en el que contábamos con apenas 253 planteles, para 2017 ya eran 3,311 y se espera sigan en aumento.



Fuente: la Subsecretaria de Educación Media Superior.

Sin embargo, habría que cuestionarla calidad de este tiempo de educación y sobre todo a qué sector de la sociedad la estamos ofreciendo, como sabemos los telebachilleratos, al

igual que otras modalidades de sistema abierto se da principalmente en zonas rurales, donde a “falta de demanda” no se puede establecer un bachillerato general, la opción entonces es la oferta educativa que contempla clases televisadas con un profesor a cargo que asesora a los estudiantes en el proceso. La evidencia nos dice que los jóvenes que nacen en comunidades rurales tienen menos acceso a bienes y servicios que los que vienen zonas urbanas, lo cual ya los deja en una condición de desventaja, habría pues que ofrecerle medidas compensatorias para poderles brindar un piso un poco más común del cual partir, y ese solo puede ser mediante una educación de calidad, que no se expresa en modalidades abiertas ni semiescolarizadas.

Recapitulando, hacemos énfasis en que las líneas de acción emitidas por parte del PND y el PSE, son propuestas que se retoman de la RIEMS de 2008, en las que no se especifican cuáles son las acciones, el presupuesto y las estancias encargadas de su implementación. La modalidad abierta y a distancia fue la apuesta del gobierno federal actual para incrementar los niveles de cobertura para la educación media superior, que como ya dijimos, representa una forma de ahorro de recursos a diferencia de la modalidad escolarizada y sobre todo en el caso de los bachillerados comunitarios que implican la participación de la comunidad, incluso, en el mantenimiento de los gastos de la escuela.

3. Análisis de la política educativa de la administración entrante

Como sabemos desde su campaña por la presidencia de México, Andrés Manuel López Obrador (AMLO)-ahora presidente electo- ha mantenido posturas claras sobre el tema de la educación en México, en las principales declaraciones tenemos la supresión de la actual Reforma Educativa 2012, la otorgación de becas a “ninis” (jóvenes que no estudian ni trabajan), a estudiantes de Educación Superior y Educación Media Superior, entre otras cosas. AMLO, expresa en su Proyecto de Nación 2018-2024 el "Proyecto de inclusión de jóvenes a la Educación Media Superior", el cual tiene como finalidad la cobertura total en este nivel educativo.

Para los fines de este ensayo y siguiendo con la línea hasta ahora expuesta, sobre la cobertura en la Educación Media Superior (EMS) tomando en cuenta la obligatoriedad de este nivel educativo para el año 2021, queremos analizar las propuestas de la nueva

administración sobre la continuidad a este objetivo y las diferencias que representa con el PND 2012-2018.

En el sitio Web de Andrés Manuel López Obrador podemos encontrar el llamado “Proyecto de Nación”, documento que presenta las principales propuestas a las problemáticas del país. En el apartado: Educación, Ciencia y Valores, que abarca de las páginas 448 a la 450¹ presenta el proyecto de inclusión de 150,000 jóvenes, a la educación media superior, que dice, son excluidos cada año por el Subsistema de Educación Superior. Retomo el Diagnóstico:

"El subsistema de educación media superior cubre a 4.4 millones de jóvenes, de los que aproximadamente el 91 % corresponden a los bachilleratos y el 9 % a la educación profesional técnica. Por cada cien estudiantes que ingresan al bachillerato, se estima que 24 desertan del subsistema, y 150,000 son anualmente rechazados del mismo. Las causas de la deserción se originan principalmente por la falta de recursos de los jóvenes para continuar, y por las deficiencias arrastradas de subsistemas anteriores"(Proyecto de Nación 2018-2024).

Lo que se busca es que estos jóvenes que una vez que ingresaron al nivel medio, no deserten por falta de recursos económicos, sino que puedan concluir sus estudios. Frente a esta problemática se propone un apoyo económico de \$29,000 pesos anuales. En principio podemos observar que a diferencia del PND 2012-2018, aquí se está la contemplación de la cantidad que se dará a cada alumno anualmente y el número de alumnos beneficiarios.

Reflexionando sobre las cantidades, se dice que se dará \$29,000 a 150,000 estudiantes, lo cual nos resulta un total de \$4, 350, 000,000 millones anuales, cifra que está contemplada en el proyecto, y según las declaraciones de AMLO, estos programas ya están contemplados para el presupuesto federal de 2019.

Para la atención de estos 150, 000 jóvenes se prevé la contratación de 5,000 docentes, lo cual significaría que cada maestro atendería un total de 30 alumnos, un aproximando bastante razonado. Lo que no se especifica son los costos relacionados a los salarios del personal docente.

Por otro lado, la implementación de estas políticas estará a cargo del Subsistema de Educación Superior, por lo cual no es necesario contratar más personal sino simplificar y aumentar la eficacia del actual sistema burocrático. Además, del establecimiento de planes de organización para una armonía en la coordinación de las labores dentro de la Subsecretaría de Educación Media Superior.

En cuanto a la infraestructura se propone hacer uso de los espacios que ya están destinados para este nivel educativo pero que no se ocupan, hace referencia de hacer uso de un contra turno, es decir, ocupar los lugares vacíos por la tarde. Sin embargo, no se habla de cuáles son esos lugares, si tienen la capacidad de atender a la población o sería necesario crear nuevas instituciones y mejorar la calidad de las que ya se tienen.

Si bien el tema de la educación obligatoria hasta nivel medio superior no está explícito en el proyecto de nación de Andrés Manuel López Obrador, se busca su cobertura total. Sin embargo, habría que reformular el diagnóstico y las medidas a tomar, si consideramos que los datos actuales nos dicen que se alcanzó más del 80% de la cobertura total en este nivel educativo. Por lo cual los retos de esta nueva administración debieran estar concentrados en la calidad educativa, si pensamos que la oferta para la ampliación del nivel medio superior se dio principalmente de forma no escolarizada y simiescolarizada, por lo cual el reto es mejorar la calidad de la que ya existe.

Por otra parte, hay que tomar en cuenta, que una vez que se garantice la educación media superior a la población, ¿les podremos ofrecer un lugar en el nivel superior? Dado que nuestra capacidad de absorción en el nivel superior es de apenas 3 de cada 10 jóvenes. Considerando, además, que la concentración de la infraestructura escolar se da principalmente en la ciudad de México, zonas urbanas y semiurbanas. La apuesta debería ser trabajar en la creación de infraestructura escolar del nivel superior que pueda captar a estos jóvenes que egresan del nivel medio superior y/o darles una adecuada capacitación para su inserción en el mercado laboral.

En las recientes declaraciones de Andrés Manuel López Obrador respecto a la educación y el financiamiento de sus programas sociales ha sostenido el retroceso de la actual Reforma Educativa, por el contrario propone una consulta permanente sobre un nuevo modelo educativo, en el cual va a haber un diálogo entre los maestros y padres de familia, según asegura el próximo secretario de educación pública, Esteban Moctezuma.

Por otra parte, tenemos la descentralización de secretarías de gobierno, la secretaria de educación tendrá nueva sede en Puebla, y se declaró del adelgazamiento de cinco subsecretarías: *“la subsecretaría de educación básica, media, media superior y superior, así como la Administración Federal de los Servicios Educativos del Distrito Federal*

tendrán reducciones en sus aparatos burocráticos”. (El financiero, 2017) aseguró Esteban Moctezuma.

Respecto al financiamiento de todas estas políticas públicas ha sostenido que el principal problema de México es la corrupción por lo cual pretende erradicarla por completo y obtener un ahorro presupuestal para financiar estas medidas. El presidente electo, resumió sus propuestas en una carta de diez puntos dirigida a los empresarios, que fue publicada por “El financiero”, en la cual se expresa que: *“El Banco Mundial calcula que, en nuestro país, los políticos corruptos y los traficantes de influencias se roban el 20 por ciento del presupuesto público, es decir, más de un billón de pesos anuales”* (El financiero, 2017) recursos que serán destinados a los programas sociales. Ha aclarado que no aumentará impuestos, sino que se aplicarán medidas de austeridad y adelgazamiento de la burocracia, y por supuesto la reducción de su salario en un 60% y por consecuencia la reducción del salario de altos funcionarios.

Propone un modelo económico parecido al “Desarrollo Estabilizador”, aplicado al contexto actual, sin inflación, sin endeudamiento ni devaluación de la moneda. Dadas las limitaciones de tiempo y de información, poco podemos agregar al análisis del tema las propuestas educativas para la cobertura en la educación media de la siguiente administración, lo único que queda es estar atentos a las próximas declaraciones del nuevo presidente de México y el nuevo secretario de educación pública Esteban Moctezuma.

Reflexiones finales

Como hemos dicho el estudio de las políticas públicas es importante ya que es el sistema de gobernanza que utilizan en la actualidad los países democráticos, aunque como vimos con Cabrero, en algunos países las decisiones se toman, abarcando a una pluralidad de actores, frente al caso de México en el que son más bien decisiones de Estado, donde hay poca permeabilidad a los actores externos. Sin embargo, la elección presidencial en México este año marca un parte aguas en la historia democrática del país (si es que la ha habido), más que un paso, represento un brinco de un régimen en transición democrática a una verdadera democracia que se expresó mediante el voto de casi 70% del patrón electoral, cifra histórica en nuestro país, que ha presentado en anteriores elecciones una escasa participación

política, lo cual nos habla del papel activo que los mexicanos han tomado como actores de su propio destino.

Las expectativas sobre la nueva administración son altas, incluso, considero, más de lo que debieran, esperemos que no haya decepciones drásticas como lo fue en 2000, la nueva administración posee los recursos para poder lograrlo, como se expuso en el último apartado existe un “Proyecto de Nación” que reúne las principales problemáticas del país y propone soluciones -a diferencia de otros candidatos que no tuvieron propuestas claras al respecto o actual Plan de Desarrollo Nacional- que conjunto con un buen equipo podrá obtener buenos resultados. Por otra parte, la nueva administración tiene mayoría en la cámara de diputados y senadores que si es un elemento que se sepa utilizar podrá revertir daños y proponer soluciones. Sin embargo, no hay que perder de vista que una de las caras del Estado es la burocracia, la cual no siempre está dispuesta a perder beneficios y a los cuales se han visto amenazados por la nueva administración sobre todo por las medidas de austeridad y recorte de salarios. Por lo que no queda más que estar muy atentos a lo que viene para el país.

Respecto a la cobertura de la educación media superior hay que decir que los esfuerzos deben concentrarse en el mejoramiento de la calidad de la oferta ya existente, pero sobre todo en la ampliación de la cobertura del nivel superior, si consideramos que actualmente solo 3 jóvenes de cada 10 tiene acceso a la educación superior es baja en comparación con otros países de América Latina.

El acceso a la educación media superior y superior es muy importante si pensamos en las recientes encuestas de movilidad social en México han mostrado la importancia de estos niveles por parte de los padres y la reproducción de altos niveles educativos por parte de los hijos, asegurando una mayor movilidad educativa y todo lo que ello implica, si partimos del hecho que a mayor nivel educativo en los ciudadanos de un país tendremos mayor bienestar económico y social.

Bibliografía:

Aguilar, Luis (2012) política pública: una mirada al presente y al futuro, Opera, núm. 12. Disponible en: <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/3649>. Consultado el 20 de junio de 2018

Wayne, Parsons (2007). Políticas Públicas. 3rd ed. México: FLACSO México, pp.27-583.

Cabrero, E. (2000). Usos y costumbres de la hechura de las políticas en México. Límites de las policy sciences en contextos cultural y políticamente diferentes. Gestión y Política Pública, Vol. IX, núm. 2, segundo semestre, [En línea] Disponible en: <http://repositorio-digital.cide.edu/bitstream/handle/11651/1818/000001818.pdf?sequence=1> Consultado el 21 Junio, 2018.

Consulta electrónica

Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018) [En líneas] Disponible en: <https://www.gob.mx/presidencia/acciones-y-programas/plan-nacional-de-desarrollo-2013-2018-78557> Consultado el 22 junio, 2018.

Programa Sectorial de Educación (2013-2018) [En línea] Disponible en: <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2013-2018-10469> Consultado el 28 junio, 2018.

Proyecto de Nación (2018-2024) [En línea] Disponible en: <https://aristeguinoticias.com/2111/mexico/este-es-el-proyecto-de-nacion-2018-2024-de-amlo-documento/> Consultado el 1 julio, 2018.

INNE

<http://www.inee.edu.mx/index.php/624-blog-de-la-gaceta-mayo-2017/articulos-gaceta-mayo-2017/2800-la-educacion-media-superior-como-cimiento>

Nota del universal

Consulta electrónica:

<http://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/destaca-sep-incremento-de-cobertura-en-educacion-media-superior>

Consultado el 15 de julio del 2018

<http://www.elfinanciero.com.mx/elecciones-2018/equipo-de-amlo-plantea-consulta-permanente-para-elaborar-modelo-educativo>

Consultado el 15 de julio del 2018

<http://www.elfinanciero.com.mx/elecciones-2018/estructura-en-educacion-tendra-enfasis-en-zonas-pobres-esteban-moctezuma>

Consultado el 15 de julio del 2018

<http://www.elfinanciero.com.mx/elecciones-2018/estas-son-las-respuestas-de-lopez-obrador-a-10-por-la-educacion>

Consultado el 15 de julio del 2018

<http://www.elfinanciero.com.mx/economia/amlo-aceleraria-el-consumo-y-el-crecimiento-economico-bmi-research>

Consultado el 15 de julio del 2018

<https://lopezobrador.org.mx/2018/04/04/amlo-pide-a-inversionistas-confiar-en-el-en-carta-exclusiva-para-el-financiero/>

Consultado el 15 de julio del 2018

<https://www.eleconomista.com.mx/economia/Programas-sociales-de-AMLO-absorberan-1.5-del-PIB-IMEF-20180717-0055.html>

Consultado el 15 de julio del 2018

<https://www.eleconomista.com.mx/politica/Impulsan-educacion-para-el-empleo-enfocado-a-ninis-20170605-0016.html>