

Licenciatura en Sociología
Área de Concentración
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

“El fenómeno de la educación en México desde un enfoque sociológico: Un entramado de investigaciones con sentido crítico/reflexivo.”

Trabajo Terminal en la modalidad de Portafolio.

Presenta:

Tapia Zuñiga Litzy Paola

Matrícula:

2173005324

Asesor:

Mtro. Iván Montoya Zepeda

Lectores:

Dra. Mery Hamui Sutton

Dr. Mario González Rubí

Agosto de 2022

Área de Concentración en Sociología de la Educación.

“El fenómeno de la educación en México desde un enfoque sociológico: Un entramado de investigaciones con sentido crítico/reflexivo.”

PRIMERA PARTE.

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 diversos temas revisados en los seminarios. No conforman, por tanto, una tesis y los ensayos no son capítulos, ni tienen una conclusión general.

La estructura formal del programa del área de concentración tiene 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 IV Corrientes sociológicas subjetivistas y Educación Seminario V Corrientes reproduccionistas críticas y Educación. | Seminario II Educación Básica. Seminario III Educación Superior. | Seminario VI Sociología del Currículum. Seminario VII Sociología de las organizaciones educativas. Seminario VIII Educación y Movilidad social. Seminario IX Política pública y educación. |

La estructura de organización operativa por trimestre se resume en el diagrama siguiente:

| Área de Concentración en Sociología de la Educación | | | |
|--|--|---|--|
| Trimestre | Seminarios | | |
| 10 | Seminario I | Seminario II | Seminario III |
| | Corrientes Teóricas I (Sociología Clásica y Educación) | Sistema educativo I (Educación Básica) | Sistema educativo II (Educación Superior) |
| 11 | Seminario IV | Seminario V | Seminario VI |
| | Corrientes Teóricas II (Sociología cualitativa y Educación) | Corrientes Teóricas III (Sociología crítica y Educación) | Sociología del Currículum (Relación entre Sociedad y conocimiento a través de la Institución escolar. |
| 12 | Seminario VII | Seminario VIII | Seminario IX |
| | Sociología de las organizaciones educativas. | Educación y Movilidad social | Política educativa |

El portafolio tiene dos partes. La primera contiene esta presentación y un índice. La segunda incluye los nueve ensayos referidos en el índice.

ÍNDICE:

| Primera parte | | |
|--|--|------------------|
| Presentación | | |
| Segunda parte Seminarios Teóricos | | Págs. 161 |
| Seminario I | El papel de los actores inmediatos en el desarrollo educativo de los alumnos de Educación primaria en tiempos de pandemia. | 5 |
| Seminario IV | Un acercamiento a las orientaciones teóricas cualitativas aplicadas al análisis del campo educativo | 23 |

| | | |
|--|--|-----|
| Seminario V | Reproducción de las desigualdades en cuestión de género dentro de la escuela | 45 |
| Seminarios Sistema Educativo | | |
| Seminario II | ¿La educación ha sido, es y seguirá siendo un derecho en México a nivel básico y medio superior? | 63 |
| Seminario III | La Universidad Abierta y a Distancia de México, el género y la Ingeniería en Biotecnología | 81 |
| Seminarios de temas selectos de Sociología de la educación. | | |
| Seminario VI | COVID 19 y la adaptación apresurada del currículum escolar | 102 |
| Seminario VII | El Preescolar Como Organización Social | 114 |
| Seminario VIII | Desigualdad de género en diversos aspectos que impiden la igualdad de oportunidades y la movilidad social desde una perspectiva sociológica | 129 |
| Seminario IX | Aproximación teórica al estudio de las políticas públicas educativas atendiendo un caso práctico que contribuye al análisis del programa “aprende en casa” | 148 |

Ciudad de México a 9 de agosto de 2022.

Seminario I de Sociología de la Educación: Corrientes Teóricas I

Título:

El Papel de los Actores Inmediatos en el Desarrollo Educativo de los Alumnos de Educación
Primaria en Tiempos de Pandemia

Alumnas:

Litzy Paola Tapia Zuñiga

Profesor:

Dr. Jesús Francisco Galaz Fontes

Octubre de 2021

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 7 |
| Capítulo I: La educación desde la perspectiva sociológica de los teóricos clásicos..... | 7 |
| 1.1 Durkheim..... | 7 |
| 1.2 Weber | 8 |
| 1.3 Parsons | 9 |
| Capítulo II: La educación a finales del siglo XX y principios del XXI..... | 10 |
| 2.1 Delors..... | 10 |
| 2.2 Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott y Trow..... | 11 |
| 2.3 Morin..... | 12 |
| 2.4 Roig Ibáñez..... | 13 |
| Capítulo III: La educación contemporánea en el contexto de la nueva ciudadanía y la igualdad de oportunidades educativas..... | 14 |
| 3.1 Marshall..... | 14 |
| 3.2 Bottomore..... | 15 |
| 3.3 Fernández Mellizo-Soto..... | 15 |
| Capítulo IV: Principales actores en la Educación Primaria en el contexto de pandemia..... | 16 |
| Conclusiones..... | 19 |
| Referencias..... | 20 |

Introducción

En este proyecto se pretende analizar si el papel de los actores inmediatos impacta de manera positiva o negativa en el desarrollo educativo de los educandos a nivel primaria en un entorno donde la pandemia por covid-19 modificó el sistema educativo que se conocía.

Uno de los principales objetivos de este proyecto es abordar desde una perspectiva sociológica cómo ha impactado en el aprendizaje de los estudiantes, la adaptación de los maestros a la nueva modalidad, teniendo en cuenta la diversidad de los contextos personales que condicionan la optimización del ejercicio de la enseñanza. (La adaptación aula- hogar, acceso a internet, el conocimiento y disponibilidad en el uso de dispositivos electrónicos, el conocimiento en las tics).

Para esto, este proyecto, se dividirá en cuatro capítulos, los primeros tres se desarrollan a modo de síntesis y de manera introductoria a autores que nos ayudarán a comprender cómo se ha desarrollado la educación desde la formación de la ciudadanía, hasta la sociedad moderna y contemporánea, es por eso, en el primer capítulo se abordará a la educación desde la perspectiva sociológica de los teóricos clásicos los cuales son; Durkheim, (1979) Weber (1978) y Parsons (1980).

En el segundo capítulo se refiere a la educación a finales del siglo XX y principios del XXI, donde se encuentran autores como: Delors (1996) Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott, y Trow (1997), Morin (1999), Roig Ibáñez (2006).

El tercer capítulo estará decidido a la educación contemporánea en el contexto de la nueva ciudadanía y la igualdad de oportunidades educativas, donde los autores y autoras serán: Marshall-Bottomore (1992) y Fernández Mellizo-Soto (2003).

En el cuarto capítulo, se hará una reflexión, con base en los autores revisados previamente, con tintes críticos de los principales actores involucrados de forma inmediata en el ejercicio de la educación básica, específicamente a nivel primaria de acuerdo con la estrategia emergente de educación en su modalidad remota, que se implementó e implementa en México a lo largo del confinamiento.

Finalmente, se expondrán las conclusiones de acuerdo con el análisis que se hizo acerca de los autores con respecto al tema educativo y su relación con los actores inmediatos de la educación básica durante la pandemia.

Capítulo I: La educación desde la perspectiva sociológica de los teóricos clásicos

1.1 Durkheim

La educación se ha abordado de manera diferente por diversos teóricos, pero en este apartado principalmente se abordará la educación desde la perspectiva Durkheimiana. Émile Durkheim es uno de los teóricos más conocidos y clásicos de la sociología. Fue el que postuló a la disciplina sociológica de manera formal y también se considera uno de los fundadores importantes de esta disciplina (Sarmiento, 2009).

Es menester decir que, para dar paso a la educación, Durkheim tenían piezas clave para formular todo un contexto educativo; siendo uno de los principales, el hecho social

¹ Ensayo colaborativo integrado por: María Fernanda Vázquez García, Tania Lizbeth Minero Villeda y Lizbeth Vilchis García.

que: son considerados cosas naturales, no cualquier objeto, sino como objeto de conocimiento, es decir que sólo se pueden reflejar en el espíritu y se consideran las formas de percibir, de ejercer o de razonar (Simbaña, et. Al., 2017). Un segundo concepto es la educación moral, identificándose como un mediador múltiple y factor de socialización, me refiero a múltiple dado a que Durkheim hacía referencia a que cada individuo se desarrolla de acuerdo con sus bases que tenían ya fuera un obrero o un noble, cada uno de ellos recibía la formación de acuerdo con sus condiciones y a su medio en el que se está desarrollando para poder desempeñar su rol social (Simbaña et al., 2017).

La educación moral es pieza clave, pues aparece como probabilidad para una transformación en la sociedad, siendo de manera intelectual, que se construya un pensamiento racional y una sociedad moral (Simbaña et al., 2017).

Otro de los conceptos relevantes para Durkheim es la División del Trabajo Social, la cual hace referencia a la función de la solidaridad social, aquella división que fortalece a los humanos en sociedad, es decir, los lazos de unión para poder formar grupos colectivos intelectuales respecto a los valores costumbres o tradiciones (Simbaña et al., 2017).

La educación para Durkheim es un hecho que se ejerce por las generaciones más grandes hacia las generaciones que no han alcanzado cierta madurez para enfrentarse a la vida social, con el fin de desarrollar en el infante ciertos indicadores que sean físicos, morales e intelectuales que intervienen de manera exigente en la sociedad política y espacial, pero sobre todo en la sociedad en donde se está desarrollando (Durkheim, 1979).

Una de las características principales de la educación es que actúa como un mediador de la socialización, esto quiere decir que el ser humano en particular pasa a formar parte de una compleja y amplia sociedad, dando importancia a las normas, los valores o instituciones de estas mismas, siendo la familia el primer espacio de socialización que vamos interiorizando desde pequeños.

Durkheim (1979) refiere que hay una educación universal, una educación en donde se necesitan de los saberes de la sociedad a la que pertenecemos. Posteriormente, el segundo escenario de socialización a la que refiere Durkheim (1979) son las aulas educativas, con el objetivo de desarrollar ciertas aptitudes o habilidades intelectuales y apareciendo como figura de autoridad e intermediario entre la familia y sociedad, es aquí donde el maestro en la educación brinda ciertas aptitudes para el desarrollo educativo, pero se da más integral, entonces no solo será de manera intelectual, sino que se incluyen aspectos más éticos, físicos y morales.

Teniendo a la escuela como agente secundario de socialización. Durkheim (1979) plasma conductas para cada sujeto, un sujeto que necesita de impulsos, pero con determinadas características, es decir que se encuentren en el sentimiento colectivo o en el espíritu. De acuerdo con esto se determina que sí se necesita del otro, como grupo colectivo y como fortaleza humana (Simbaña et al., 2017).

Finalmente, la educación surge como el medio por el cual se prepara en el corazón de los infantes aquellas condiciones fundamentales de su propia existencia, es por eso por lo que menciona la socialización al insertar al infante a la institución escuela para desarrollar ciertos indicadores ya mencionados (Durkheim, 1979).

1.2 Weber

Weber, otro de los clásicos, considerado uno de los fundadores del estudio moderno de la sociología. Weber hace uso de herramientas como construcción de tipos ideales que actúan

como promotores de ideas y nos permiten analizar la acción humana la cual está orientada y tiene cierto sentido por acciones que otras personas hacen.

El fenómeno educativo toma relevancia en los tipos de dominación que Weber menciona como una forma de legitimidad, es decir la adhesión de un determinado orden, no la adhesión en sí, sino aquella probabilidad de que los dominados justifiquen la validez de su dominio de manera distinta, un ejemplo para las escuelas es el docente hacia la autoridad que tenga con los alumnos.

Es menester decir que, Weber nunca hizo un libro haciendo referencia a la educación como Durkheim, lo que es cierto es que lo ve de una forma compleja en donde hay toda una red de relaciones en el cual un integrante se incorpora a una sociedad más amplia, resalta los distintos escenarios institucionales que son los que promueven los procesos educativos ya sean escuelas, los colegios y universidades para los tiempos más reciente. A estos escenarios los localiza como piezas clave de transmisión de conocimientos y creencias mediante una relación disciplinada entre el que enseña y el que aprende, es por eso por lo que distingue 3 tipos de dominación.

1. Dominación legal. Este tipo de dominación descansa en 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 legal. (Weber, 1978).

2. Dominación tradicional. La legitimidad se basa en la “santidad” de poderes heredados de tiempos lejanos y a una estructura patriarcal administrativa, hay una fuerte dirigencia al basar su mandato en la tradición y en los hábitos, que son sagrados para los dominados (Weber, 1978)

3. Dominación carismática. Primero, Weber define el carisma como “la cualidad, que pasa por extraordinaria, de una personalidad, por cuya virtud se la considera en posesión de fuerzas sobrenaturales o sobrehumanas, o como enviados del dios, o como ejemplar y, en consecuencias, como jefe, caudillo, guía o líder”. (Weber, 1983, p. 193) Entonces, el cuadro administrativo será elegido por sus cualidades carismáticas, la principal característica del carisma es su carácter revolucionario, es decir que va a rechazar el pasado y rompe con cualquier norma establecida (Weber, 1978).

Es así como, al momento de introducirlo al área educativa se refleja como una forma muy compleja de interacción social, el autor promueve las herramientas de poder construir tipos ideales, el indicador orden, el fenómeno de la burocratización dentro de las instituciones, el papel que juegan los actores dentro de las instituciones, si es que es tradicional, afectiva o carismática, medios de control administrativo etc. Ahora bien, en aras de que la educación es todo un sistema complejo y colosal, podemos darle un sentido desde una perspectiva donde se llega al punto de darle un orden social a las relaciones sociales. El fenómeno educativo tiene ciertos objetivos, normas, políticas y demás, que conjuntamente crean una atmósfera de orden social.

Finalmente, el papel de la educación en la sociedad es fundamental a pesar de que existan percepciones diferentes, de manera que el fenómeno educativo mantiene relaciones para cumplir con tal idea de un complejo sistema.

1.3 Parsons

Parsons es otro de los clásicos y es conocido por su teoría de la acción social y su enfoque estructural-funcionalista. Menciona los procesos de socialización con el fin de permitir a los seres humanos que son parte de una sociedad a decidir tomar ciertos roles.

Parsons aborda el desarrollo del autocontrol, esta parte del cómo nos comportamos y cómo pasamos a ser sujetos socializados. Menciona la importancia que tiene la escuela a los procesos de socialización para un sistema social y que este sistema está conformado de integrantes que mantengan y reproduzcan este sistema. La escuela aparece como un mediador entre la institución familia, el ámbito laboral y la vida social, una independencia del niño respecto a su rol primario emocional con la familia al despegarlo y después adherirse a un nuevo mundo que será social e implica nuevos actores, reglas y roles diferentes, buscar que existe el mismo interés en la tarea escolar permitiendo plasmar el aprendizaje, para la incorporación de la vida social (Alexander, 1990).

La familia, aunque es el primer agente de socialización, no es el único centro de interacción y socialización, el ser humano va a interiorizar valores y normas, pero la visión irá más allá de lo que aprendió en el núcleo familiar. Es así como Parsons (1980) ve a la educación como un proceso funcional y al mismo tiempo selectivo porque es aquí donde los sujetos construyen su personalidad y se van localizando dentro de un sistema social.

Es importante decir que, le corresponde a la educación expresar los valores, las creencias, las reglas o piezas clave que dirigen el comportamiento del ser humano; refleja a la educación como responsable de la movilidad social; así también es importante destacar que esta permite posicionar a los individuos el rol que le corresponde desarrollar en la vida social, entendiendo a la vida social como un progreso. Es así como Parsons da paso a que la educación actúe como agente determinante de la estratificación acorde a un grupo por la selección que se haga y así asignar un estatus (Parsons, 1980).

Capítulo II: La educación a finales del siglo XX y principios del XXI

2.1 Delors

El denominado Informe Delors (1996) es un estudio de la Comisión Internacional sobre la Educación del siglo XXI, publicado en 1996 por encargo de la UNESCO, y lleva por título, *La educación encierra un tesoro*.

En este, se da a conocer la función de la educación, como medio para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. De manera general, en este informe, visualiza la importancia de la educación y cómo se relaciona en lo macrosocial, es decir, con los subsistemas de la misma sociedad; es así como, la educación se mueve hacia los fines que la sociedad requiera.

Se ve a la educación como una utopía necesaria para el progreso de la humanidad, para el servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, que solucione problemas de pobreza, exclusión, las opresiones, las guerras, que trajo la globalización (Delors, 1996).

Se plantea la idea de una “aldea planetaria”, esto se refiere a cómo es que la globalización en un sentido muy planetario, ha invadido a todo el mundo, ha traído también consigo problemas en muchos sentidos, que ha modificado varios sistemas y no puede dejarse de pensar, en el cambio en la educación, en la manera de adquirir, de transmitir educación y cómo es que esto se puede ver algo también de manera tan pequeño como una aldea, ya que, estos cambios son determinantes en cada sector sociodemográfico (Delors, 1996).

Son tres conceptos planteados de suma importancia primero, sociedad cognoscitiva, donde la educación debe ser con el fin de enseñar para enseñar, es decir, que la sociedad sea capaz de conocer gran parte de ella, que conozca cómo está organizada cada

uno de sus sistemas; para esto, los medios de comunicación y la información que se generen en ellos son el medio por el cual se transmite gran parte de esta información. Es importante que toda la población de esta sociedad tenga las habilidades para que sea capaz de obtener la información necesaria para que exista esta sociedad cognoscitiva (Delors, 1996).

El otro concepto es, educación durante toda la vida, el autor plantea que la educación también se da, en el trabajo, en la comunidad, en la vida familiar y ahora en sociedad del conocimiento, es por eso, que se deben de tomar en cuenta que no solo en las instituciones educativas existe educación (Delors, 1996).

Una sociedad educativa, como otro de sus conceptos, requiere de cuatro objetivos importantes que se realicen utópicamente, los cuales son; aprender a conocer, para que en una sociedad cognoscitiva la información sea adquirida, tenga los filtros necesarios para que sea aceptada de manera verídica. Aprender a hacer, relacionado en la forma técnica de cómo el ser humano aprende alguna habilidad para ser desarrollada en la sociedad. Aprender a vivir con los demás, aprendiendo desde pequeños los roles, reglas y normas de la sociedad, todo esto, con la intención de permanecer. Y, aprender a ser, relacionado con tener una identidad, que nos haga conocer en qué somos buenos, qué nos gusta, nuestras fortalezas y debilidades (Delors, 1996).

Delors (1996), muestra algunos retos de la educación para así, visualizar las acciones en las políticas educativas, que se dan en los diferentes niveles educativos y en los actores participantes en el proceso educación-estudiantes-comunidad. Además, cómo las políticas educativas han transcurrido hasta la contemporaneidad pues, estas tomas de decisiones dan a notar cómo cada país actúa ante los retos educativos, y cómo los relaciona con todo el contexto social, económico, político, cultural y ahora contexto global/tecnológico.

2.2 Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott y Trow.

Michael Gibbons, Camille Limoges, Helga Nowotny, Simon Schwartzman, Peter Scott y Martin Trow en su texto, *La nueva producción del conocimiento* (1997), se dedica a explorar los cambios en el modo de producción del conocimiento en la sociedad contemporánea y cómo es que la ciencia y la tecnología forma parte importante de estos cambios, plantea dos modos de producción del conocimiento, modo 1 y modo 2.

En el modo 1 de conocimiento la primera instancia de conocimiento, es decir, la ciencia básica, se hace en las universidades, en centros de investigación o empresas basadas en conocimiento, este conocimiento se transforma en tecnología, generado por personas o instancias, que cuentan con las oportunidades para transformar la ciencia básica en algo que dará paso, a la tercera instancia del conocimiento que es, la producción, realizada en las empresas, que tienen los medios de producción necesarios para producir a una escala que sea competente a la cuarta instancia, que es, el mercado; con las demandas que este mismo orden (Gibbons et al, 1997).

Se refiere a una forma de producción de conocimiento, a un complejo de ideas, métodos, valores y normas que han crecido hasta controlar la difusión de una sola concepción de las normas cognitivas y sociales que se deben seguirse en la producción, legitimación y conocimiento con características muy lineales en cuanto a la división del trabajo, pues es muy homogénea, es decir, relaciones que están ya establecidas, que son grupos que han trabajado entre sí (Gibbons et al, 1997).

Con la entrada del proceso de globalización con cambios en las tecnologías de la información y comunicación, los medios de transporte y las estructuras promotoras de la acumulación de capital, una división diferente de trabajo, mayor competencias del mercado, y algunos problemas como la migración, el cambio en el medio ambiente, la emergencia sanitaria y la generación de energía suficiente que la población demandaba, tenía características la ciencia, la tecnología e innovación fueron las claves para la sociedad contemporánea (Gibbons et al, 1997).

El modelo 2, se puede dar en cualquier momento, es un ciclo constante, los grupos ya no realizan solo una labor, es por eso que la división del trabajo se transforma, y se incorpora la división del trabajo intelectual y de la investigación, ya que este es parte de uno de los elementos de la generación del conocimiento, además, se modifica y no solo puede dar en universidades, sino en cada ciclo (Gibbons et al, 1997).

La competencia como eje fundamental en este modelo se vuelve más global, por el proceso globalizador de esta época la práctica es cada vez más amplia y está en constante movimiento, es decir el conocimiento para la solución de problemas no está en manos de un grupo de personas homogéneo, sino que son varias las personas que ayudan a esta solución, ya que es más diverso y descentralizado (Gibbons et al, 1997).

Las problemáticas que trajo consigo la globalización, crea un auge en este modo 2 ya que, la creciente conciencia sobre la variedad de formas mediante las que los avances en ciencia y tecnología pueden afectar al interés social, ha aumentado el número de grupos que desean influir sobre el resultado del proceso de investigación, es decir, ya no es únicamente crear conocimiento, sino poder configurarlo para solucionar problemas que la sociedad demande (Gibbons, et al, 1997).

2.3 Morin

Morin (1999) aborda en su texto *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, un esfuerzo teórico muy valioso, que presenta problemas, carencias y debilidades en lo que de forma general es enseñado en la escuela, aquí se presentan puntualmente:

1. El conocimiento contiene errores y distorsiona la “realidad”. Teniendo en cuenta dos problemáticas a las que este se enfrenta: el error y la ilusión. Dado que el conocimiento no se presenta de forma natural como la realidad absoluta de lo existente, sino más bien son percepciones que el ser humano procesa, el conocimiento puede recaer en errores de tipo intelectual, mental o de la razón; en cegueras paradigmáticas, haciéndolas responsables de un poder imperativo y prohibitivo que colabora con la normalización y el ejercicio evasor de temas importantes a discutir.
2. El conocimiento tiene que ser pertinente, algunos de sus principios; tomar en cuenta el contexto, conocer de forma integral lo que se está tratando. Lo global, sería desmenuzar el todo para conocer las fracciones de este, es decir, tener en mente una dimensión mucho más colosal. Una perspectiva multidimensional se puede entender como la relación de algo (una cosa) o alguien con muchas cosas y es que, lo social, por ejemplo, comprende múltiples escenarios en los que participan diferentes dimensiones. Por último, lo complejo, hace énfasis precisamente en los

puntos anteriores, puesto que se alude tomar en cuenta cada escenario lleno de elementos que por sí solos son complejos y en conjunto lo son aún más.

3. Conocer la condición humana. Morin hace especial énfasis en que se debe recuperar reconocimiento humano, que estamos a la vez dentro y fuera de la naturaleza en una condición cósmica, física y terrestre, pero la complejidad que compone a la especie humana también va de la mano con su unidualidad tomando en cuenta que es un ser biológico con cultura donde se enlazan criterios entre el cerebro, la mente y la cultura, donde uno depende de otro, pero también es un ser con uso de razón, afectividad e impulso.
4. Construir una identidad terrenal. Formamos parte de un mundo conformado por diferencias en lo político, social y económico, resultado de procesos que a lo largo de la historia han significado cambios en la organización y conformación, dónde constantemente se ha cruzado una línea entre la creación y la destrucción, la polarización, donde pese a las diferencias, Morin menciona que, en una era planetaria, la educación del futuro deberá aprenderse una ética de la comprensión.
5. Saber enfrentar las incertidumbres. Morin se aboca a que en la historia a nivel mundial se nos ha mostrado un camino de desorganización y organización disruptiva, con acontecimientos que en diferente medida han significado aniquilaciones, destrucciones, exterminaciones en términos humanos, ecológicos y de los conocimientos plasmados en obras literarias, arte, o pruebas de la existencia de civilizaciones milenarias, todo esto dando paso al surgimiento de nuevos conocimientos, desarrollo y evolución, tener plena conciencia de la apuesta que conlleva la toma de decisiones concienzuda para darle solución a las problemáticas.
6. Desarrollar la comprensión. Se señala que debería existir una aceptación y tolerancia de las diferencias que tienen que ver con dos polos: el planetario, una comprensión entre seres humanos y el individual, con la familia y los más cercanos.
7. Construir una ética del género humano. Esta aboca principios antropológicos donde se hace alusión a la humanización de la humanidad, obediencia a la vida, lograr la unidad planetaria en la diversidad, el respeto, la solidaridad, la comprensión y nos redirigen a la democracia, un concepto que como el autor lo menciona, no es fácil de definir, sin embargo, se hace presente en las sociedades complejas en aras de disminuir diferencias que han marcado y clasificado a la humanidad.

2.4 Roig Ibañez

Roig Ibañez (2006) describe a grandes rasgos un contexto y hace hincapié de una sociedad globalizada, con escenarios sumamente heterogéneos donde las desigualdades en múltiples dimensiones y las condiciones de precariedad en un sector extenso de la población, dan como resultado volatilidad e imprecisión de los tiempos venideros. Ante esto, las esperanzas se centran en nuevas demandas y expectativas de la sociedad para la educación.

El autor presenta dos tipos de modelos educativos: los generales y los pedagógicos, sin duda de suma relevancia en el ejercicio analítico del fenómeno

sociohistórico-educativo, sin embargo, dirigiremos el mayor de los esfuerzos a presentar un hilo conductor a través de las posturas de este autor y la problemática central del presente ensayo.

Algunos desfases y desajustes en los sistemas educativos occidentales y la realidad socioeconómica de sus entornos son coetáneos a las realidades en otros planos a nivel mundial, a continuación, se mencionan; desfases entre formación y empleo, entre desarrollo científico y tecnológico, investigación y recursos, demandas de educación y formación de calidad, formación de discapacitados y superdotados, desigualdades sociales de oportunidades (Roig Ibáñez, 2006).

La educación es una de las prioridades para darle frente a estos. En el ámbito de la salud, la educación en biotecnología; en el ámbito de lo social, y cultural, las cuestiones psicológicas y de valores colocan a las sociedades en distintos escenarios paralelos donde la educación es un parteaguas consolidador versus la crisis de valores (Roig Ibáñez, 2006).

Se podrían aunar a estas cuestiones, la falta de educación sexual desde una perspectiva de género, temáticas imposibles de evadir para la educación. En los espacios escolares descansa la esperanza de que los conocimientos confluyan en armonía y los actores, en especial los educandos se coloquen como agentes de cambio.

Capítulo III. La educación contemporánea en el contexto de la nueva ciudadanía y la igualdad de oportunidades educativas

Este capítulo está enfocado en la educación contemporánea en el contexto de la nueva ciudadanía y la igualdad de oportunidades educativas, donde los autores y autoras serán: Thomas Marshall (1992), Tom Bottomore (1992) y María Fernández Mellizo-Soto (2003).

3.1 Marshall.

A continuación, las aportaciones del sociólogo británico Thomas Humphrey Marshall, quién centra su atención en el concepto de ciudadanía, haciendo referencia a la necesidad de considerar a todos los hombres, como civilizados o dicho, de otra forma como ciudadanos, es decir hombres pertenecientes a una comunidad, por consiguiente, serían acreedores a igualdad de derechos, pero también de deberes. Dicha condición de igualdad se buscó extender al mayor número de hombres posible (Marshall, 1992).

En términos de educación, Marshall (1992) distingue que ya no se tendrá la sola idea de estudiar para conseguir fines económicos, sino la educación como una conformación de ciudadano con derechos y obligaciones sabidas y adquiridas en la escuela, además de que, con la oportunidad de acceso a la educación básica, se puede llevar a cabo el ejercicio efectivo del trabajo capitalista.

Los efectos de la educación sobre el rendimiento del trabajador industrial, el desarrollo de una ciudadanía productiva en la industria exige un plus de educación, calificándola como la energía que hace al individuo más eficiente y flexible a su trabajo (Marshall, 1947).

Se destaca que Marshall (1992), propone como elementos fundamentales de “ciudadanía”, los derechos civiles, políticos y sociales.

a. Derechos Civiles siglo XVIII, hace referencia al derecho a la libertad individual de la persona, libertad de la palabra, pensamiento y fe, derecho a poseer propiedad y contratos válidos y derecho a la justicia.

a. Derechos Políticos siglo XIX, derecho a participar en el ejercido del poder político como miembro o elector.

b. Derechos Sociales siglo XX, medida de bienestar económico y seguridad, derecho a compartir la herencia social y llevar la vida de un civilizado relacionando al sistema educacional y los servicios sociales.

Es importante, tener claro que el concepto de “ciudadanía”, ha rendido frutos al ser un impulso que nos acerca al progreso, hacia una sociedad igualitaria, libre, justa, armónica, transparente, unida, crítica, etc. Sin embargo, la desigualdad social es un fenómeno que nos atormenta y lo hará al ser propia del sistema (Marshall, 1992).

Marshall (1992) menciona que la clase social, puede ser pensada de dos maneras: 1. Basado en las jerarquías y diferencias que apartan entre sí a las clases y, 2. Basados en términos legales. La ciudadanía se fundó sobre este sistema desigual entre las clases sociales, no es casualidad que no exista plena igualdad de derechos. Las clases sociales están condenadas al conflicto, siempre que la desigualdad social sea un mal necesario para la sociedad y su sistema.

3.2 Bottomore

Las aportaciones de Bottomore al concepto de ciudadanía son las siguientes. Nuevas variantes, por ejemplo, el género y vislumbra las desigualdades entre géneros en cuanto a los elementos de la ciudadanía, principalmente argumenta que las mujeres adquieren derechos mucho después que los hombres e incluso esas desigualdades persisten actualmente (Bottomore, 1992).

Inserta la variante de diversidad étnica o cultural haciendo énfasis en grupos que han sufrido mala distribución y desigualdad en cuanto a derechos convirtiéndose en grupos desprotegidos y vulnerables históricamente. Sin embargo, han mostrado resistencia. Se plantea una distinción entre ciudadanía formal (pertenecía a una nación o comunidad) y ciudadanía sustantiva (derechos políticos, sociales y civiles), pero hay una crítica manifiesta en esta distinción ya que hay personas que forma parte de una nación o comunidad, pero, sus derechos son violados, o personas excluidas en situaciones que deberían ser obligatorias al ser un derecho que poseen (Bottomore, 1992).

3.2 Fernández Mellizo-Soto

Desde la perspectiva de Fernández Mellizo-Soto son tres las tradiciones de pensamiento político: Pensamiento Conservador, Pensamiento Socialdemócrata y Pensamiento Republicano.

La primera, fue propuesta y desarrollada por M. Friedman y F. Hayek quienes consideran que la igualdad de oportunidades es meritocrática, considerando cómo característica relevante el talento, habilidad y capacidad de la persona, sin embargo, niegan como deseable la igualdad de oportunidades. Por un lado, Friedman no concebía que el Estado fuera quien remediara lo que ya estaba destinado a ser por el origen natural de las personas. Y, Hayek consideraba que las desigualdades no se podían evitar y de ahí que las justificará y se mostrará en desacuerdo con los planteamientos derivados de la justicia distributiva (Fernández Mellizo-Soto, 2003).

La segunda tradición, Fernández Mellizo-Soto (2003) considera que el talento no es relevante, sino que se tienen otras ventajas como la riqueza. El planteamiento recae en que se debería considerar una concepción de ciudadanía con todos sus elementos, es decir, derechos políticos, derechos civiles y derechos sociales para un correcto desarrollo de las personas.

Finalmente, el pensamiento republicano que considera la noción de igualdad de oportunidades como universal e igualitaria, además de considerar a la meritocracia en donde el talento si es una característica relevante que se debe tomar en cuenta y premiar.

Capítulo IV: Principales actores en la Educación Primaria, en el contexto de pandemia

Sabemos que la COVID-19, ha modificado todo el panorama de lo que antes se le llamaba “normalidad” y ahora tenemos que acostumbrarnos a una nueva forma de vida.

La educación frente a una realidad sumamente compleja que ha dejado a nivel mundial, por el virus SARS-CoV-2. Un nuevo virus para el cual la sociedad a nivel mundial no estaba preparada y que dejó los retos que se deben comprender.

La educación se entiende como aquella formación que va dirigida a potenciar y a desarrollar en los individuos una capacidad intelectual, afectiva y moral, así como habilidades para poder relacionarse con los otros, entablar relaciones armoniosas, estimular sus capacidades que inciden en la conducta de los miembros de este sistema social, y esta se da en las instituciones de enseñanza/aprendizaje como son las escuelas, un lugar en el que los educandos se desenvuelven (Musitu O, et., 2005).

La educación básica, sobre todo en el nivel primaria durante los primeros años de la es fundamental para el desarrollo de los alumnas/os, sin embargo, en esta situación de pandemia se ven afectados de manera diferenciada por la falta de condiciones materiales y/o espaciales.

Es importante, mencionar que el eje central son las y los estudiantes que desde que el hogar es la nueva escuela, han tenido que enfrentarse a nuevas problemáticas que dificultan su pleno aprendizaje (Navarrete, Manzanilla y Ocaña, 2020), puesto que, existe mayor presión en cuanto a la realización de otras actividades en casa, ajenas a las educativas, e incluso distractores como, por ejemplo-, exceso de ruido, o lo que es más grave el incremento de la violencia en el hogar. En la medida que los espacios escolares cerraron, también se vieron afectadas la alimentación y nutrición de los educandos (CEPAL, 2020).

Otra problemática que cabe señalar es la sobrecarga de tareas que no entienden, pero, que sí les genera enojo, estrés y confusión, en este sentido se interpreta que cantidad, no es calidad educativa: además, la crisis de socialización que traerá secuelas graves a futuro, ya que no conviven cara a cara con su grupo de pares, reduciendo su capacidad de adaptación social (Lukes, 1987).

Por otro lado, se ven coartados sus derechos al juego, a la recreación y al libre esparcimiento que son vitales para su formación, comunicación e interacción con los otros, cancelando así, la posibilidad de crear o continuar con vínculos afectivos y sociales preexistentes. Lo cual es preocupante para su salud mental y emocional (Cifuentes-Faura, 2020).

Han surgido consecuencias como la incorporación de niñas y niños al trabajo infantil vulnerando sus derechos, privando el desarrollo de su potencial y reduciendo la posibilidad de que exista la tan ansiada movilidad social (Navarrete, et al. 2020).

En suma, tenemos un panorama preocupante de deserción escolar, de rezago educativo, de disparidad grave en cuanto a conocimientos entre alumnos del mismo grado, baja calidad educativa, bajo nivel de aprendizaje, enormes brechas digitales por la falta o deficiencias en la conexión a internet, ausencia de dispositivos electrónicos como lo son: computadoras, laptops, Tablet, celulares, televisión o radio, profesores sin suficiente capacitación, orientación o recursos para adaptarse a las nuevas formas y métodos de enseñanza (CEPAL 2020). No se puede entender que, dentro de los principios del goce de ciudadanía, está la igualdad, pero esa igualdad con respecto a los derechos sociales no se da en cuanto al acceso a la educación.

Un segundo actor, es la familia, es la primera instancia donde se generan las formas de socialización en los infantes, se da a conocer los valores, normas, creencias y sobre todo los roles que asume una persona. Así como, los primeros roles son ofrecidos por la familia, los roles posteriores por grupos de iguales y por instituciones como la escuela, que generan la conciencia de autoridad y jerarquía. Pero ahora la familia se ha convertido en la segunda instancia de socialización, pues tras el confinamiento, se perdió la relación con el espacio escuela y salón de clases. Ahora, son los padres y/o tutores los encargados de generar en los infantes las capacidades no solo educativas sino también, socializadores (Alexander, 1989).

Se aumentó las demandas de algunos servicios, como la calidad del internet, o adquisición de este servicio así como, la compra de dispositivos electrónicos, no solo para un miembro de la familia, sino, para varios que afectó tanto la economía familiar, como la atención, que requieren los infantes en las infantes, pues se necesitaba trabajar, para proveer de los servicios ya mencionados (ECOVIED-ED, 2020).

En lo que se refiere a la movilización del espacio escolar, al espacio del hogar, este carecía de las condiciones necesarias para un aprendizaje óptimo. Ya que, 20 de cada 100 infantes mexicanos carecen de espacios con el mobiliario necesario o que se encuentren en silencio, siempre desfavoreciendo a los sectores con mayor pobreza (Moreno, 2020).

El tercer actor, no corpóreo son los medios de comunicación, específicamente todos aquellos recursos tecnológicos que no reemplazan el trabajo educativo presencial, sino que se presentan como herramientas necesarias dentro del contexto de la educación actual y así poder facilitar la comunicación.

Nos hemos percatado que antes de la pandemia ya estábamos rodeados de infraestructura tecnológica, pero ahora se ha potencializado su uso, pues de acuerdo con nuestras nuevas condiciones de vida todo se realiza mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación. En el ámbito académico se ignoraban algunas de las plataformas como zoom o meet, que ahora son esenciales para las clases virtuales o alguna reunión que tenga que ver con la actividad académica (Vera, 2021).

En los primeros grados se requiere de apoyo en el manejo de los recursos tecnológicos, esto da referencia a lo que Durkheim (1979) plasma cuando dice que la educación es un hecho que se ejerce por las generaciones más grandes hacia las

generaciones que no han alcanzado cierta madurez para enfrentarse a la vida social, con el fin de desarrollar en el infante ciertos indicadores que sean físicos, morales e intelectuales que intervienen de manera exigente, siendo así la escuela como un escenario secundario de socialización y entonces aquí surge la nueva idea de decir que si los medios de comunicación, como la radio, la televisión, el internet y las plataformas virtuales, ahora son nuevos espacios de socialización.

Durkheim (1979) mencionaba que se tenían que conocer de los saberes de la sociedad a la que pertenecemos para así poder desarrollar ciertas habilidades o aptitudes, entonces si ahora los medios de comunicación son más visibilizados, los infantes junto con los padres de familia y los docentes se ven a la necesidad de relacionarse con ellos para así poder tener una interacción diferente a la que se tenía antes del confinamiento.

A lo que Durkheim (1979) remarca, queda decir que se regresó a la socialización nuclear familiar, es decir, llevar un sistema educativo en la institución familia, en donde el espacio de interacción ahora son las redes como WhatsApp, las plataformas como zoom, meet, classroom etc.

No es que se haya cambiado al espacio educativo por los medios de comunicación, pero la participación que han tenido ha intensificado enormemente, el hecho de que se den clases, que envíen trabajos, que se practiquen dinámicas o juegos para entretener a los infantes y sobre todo poder desarrollar habilidades para continuar con el desarrollo educativo han repercutido en cada uno de los actores involucrados (Navarrete, et al. 2020).

Por otro lado, lo que aborda Parsons (1980) acerca del enfoque estructural-funcionalista, esta idea de cómo es que los integrantes se adhieren a un sistema y hacen que se reproduzca de una manera funcional, entonces aquí los medios de comunicación se marcarían como todo un sistema, un nuevo espacio de socialización, no físico, pero sí virtual, en donde hay integrantes principales como docentes, alumnos y padres de familia que lo que harán es permear en todos estos medios para que el conocimiento que reciban los infantes pueda funcionar de una manera que no afecte su desarrollo integral.

El cuarto actor inmediato son los docentes en proceso de la enseñanza – aprendizaje, estos son y han sido fundamentales para la educación, no obstante, esta situación ha derivado múltiples retos para los docentes y el desarrollo pleno de sus actividades educacionales, ya que sus esfuerzos por cumplir con sus cometidos, se han visto latentes, sin embargo, persisten inconsistencias que repercuten en el correcto desenvolvimiento de su labor y de forma inexorable, en el desarrollo y calidad educacional de los estudiantes (Herrero, et al. 2021). Su importancia radica en el hecho de que son quienes interpretan, significan y re-significan el currículo nacional (Navarrete, et al. 2020).

Sin duda, la situación implicó realizar cambios en todos los aspectos sociales y la toma de decisiones de las autoridades gubernamentales a tomar decisiones que tuvieron un impacto muy significativo en el profesorado y es que las condiciones impuestas por la pandemia, les obligó a seguir con sus labores docentes desde su espacio privado, no

obstante, se manifestaron problemáticas a las que aún hoy en día se enfrentan (Navarrete, et al. 2020).

Según la revista Forbes, 63 millones de personas carecen competencias básicas digitales, lo que denota un evidente analfabetismo digital, que no dejó de manifestarse a la hora de que los docentes tuvieron que hacer uso de dispositivos electrónicos y aplicaciones virtuales para llevar a cabo su labor, problema que ya señalaba Roig Ibáñez cuando se cuestiona el hecho de que los egresados de las universidades no cuentan precisamente con una formación en los saberes tecnológicos (Roig Ibáñez, 2006).

Es menester traer a colación que el sistema educativo nacional ya estaba en deuda con los profesores aún antes de la pandemia, ya que es urgente la resignificación de su labor puesto que, durante este periodo de aislamiento han estado realizando esfuerzos significativos para alcanzar sus objetivos laborales, vocacionales y administrativas (CEPAL, 2020).

Otra situación a la que se han enfrentado los docentes, son los cambios en sus prácticas y el tiempo requerido para llevarlas a cabo, ya que, según un informe sobre los *Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid-19*, revela que el 62% de los docentes encuestados, las horas que anteriormente dedicaban a su labor dentro de las aulas y en la preparación de sus clases ahora han aumentado en el espacio virtual (Herrero, et al. 2020).

Conclusión

De todo lo anterior, se puede concluir que el tema educativo es una esfera bastante compleja en donde se vieron reflejadas diversas posturas sociológicas de los teóricos más reconocidos. De esta manera se recopilaron los conceptos clave que fueron un parteaguas a un tejido entre sus perspectivas de tiempo y espacio para incorporarlos al fenómeno causado por la actual pandemia, reflejando consecuencias hacia el sector educativo, afectando a los principales actores inmediatos como lo fueron los alumnos, docentes, familia y medios de comunicación. Reconociendo que los medios de comunicación se convirtieron en actores nuevos, no de forma física, sino tecnológica.

Las problemáticas en cada uno de los actores expuestos se intensificaron, en el caso de los alumnos las afectaciones se vislumbran en las brechas económicas, sociales, culturales, digitales, etc., que se potencializaron dividiendo a los educandos entre los que tiene acceso a conexiones a internet eficientes, los que cuentan con espacios adecuados para continuar con el proceso de enseñanza/aprendizaje, los que tienen un entorno armonioso libre de violencia en todos sus tipos, los que tienen una alimentación completa, nutritiva y balanceada, los que cuentan con materiales y apoyos didácticos extras, o que pueden gozar de tomar cursos complementarios, los que no tienen mayores preocupaciones que sólo dedicarse a aprender, los que no tienen o tuvieron que incorporarse al mercado laboral, los que desarrollaron enfermedades o experimentaron sensaciones diferentes en sus cuerpos o pensamientos, como lo son la depresión, la ansiedad, el estrés, el aumento o disminución de la presión arterial entre otros muchos padecimientos más, los que perdieron el interés en aprender y enfocaron su atención a las redes sociales, el internet, los videojuegos o cualquier otra actividad, los que se desconcentran fácilmente, los que representaron un número más a las cifras de la deserción escolar, o rezago educativo por la carencia de conocimientos de calidad, o de los que lamentablemente fueron víctimas mortales de la covid19 o por alguna otra razón perdieron la vida.

La familia tuvo problemáticas a superar con las clases en línea, considerando que cada núcleo familiar cuenta con condiciones socioeconómicas diferentes; en donde los servicios que se requieren para las clases son distintos en cada hogar por las condiciones económicas, dificultando la práctica adecuada de los mecanismos que cada docente o institución implementan, generando una desigualdad de oportunidades, en la atención oportuna a esta modalidad.

Además, el espacio del hogar se convirtió en el lugar donde los niños y niñas pasaban mayor parte de su tiempo, por el confinamiento se aislaron de las otras relaciones de sociabilización que se dan en la escuela, con sus compañeros y docente. En el hogar, solo se relacionan con los actores ya conocidos y esto, no les permite generar vínculos con grupos de su misma edad, que les ayudaría a obtener las características socializadoras de su edad; o con adultos, para poner en práctica las normas y valores que aprendieron en años anteriores en su núcleo familiar, con personas jerárquicamente mayor, como lo son los docentes o directivos de las instituciones.

Después de las disertaciones ya expuestas, podemos concluir que los docentes se seguirán enfrentando en el futuro a grandes retos en cuestión de sus habilidades tecnológicas, pues desde luego la pandemia ha provocado cambios en la enseñanza que vinieron para quedarse. No obstante, es sumamente necesario que el gobierno ponga atención a sus necesidades, ya que la participación de los docentes es fundamental en el sector educativo y el descuido que han sufrido se ha visto reflejado en la calidad de la enseñanza, situación aún más latente durante la pandemia.

En el caso de los medios de comunicación como la computadora, la televisión, la radio, el celular, las redes sociales y las plataformas virtuales, se convirtieron en un nuevo espacio social, un espacio que sirvió de base para que los alumnos de educación primaria pudieran tomar clases, hacer sus tareas, ver programas de entretenimiento los cuales les sirvieron de ayuda para desarrollar habilidades y aptitudes nuevas y así no perdieran el ciclo escolar. La interacción en este nuevo espacio no se dió cara a cara, pero esto no representa que hay escasa socialización, sino que una nueva forma de poder relacionarnos con el otro, aunque no sea de manera corpórea.

Referencias

- Acosta Rosales, L., Bonilla Moreno, W., y Vázquez Soto, M. (2020). La educación fuera de la escuela en época de pandemia por COVID 19. Experiencias de alumnos y padres de familia. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, Vol. 7, Núm. 14. pp. 4-24 Recuperado el 10 de septiembre de 2021 de <https://cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/213/422>.
- Acosta, A., (2014), *El futuro de la educación superior en México*. Revista Iberoamericana de Educación Superior. Vol. V, núm.13, pp. 91-100. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299130713006>
- Bottomore, T. (1992). *Ciudadanía y clase social, cuarenta años después*. En T.H. Marshall y T. Bottomore (Coords), *Ciudadanía y clase social*. Buenos Aires: Losada. pp. 87-152.
- Cazales, Z. N., Granados, H. M. M., & Pérez, L. O. (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al COVID-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, num. 50, pp. 143-172.

- Cazales, Z. N., Granados, H. M., & Ocaña-Pérez, L. (2020). La educación después de la pandemia: propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia. *Diálogos sobre educación*, núm. 22.
- Chacha Murillo, K. (2020, diciembre). Impacto en la educación primaria tras la emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia del COVID-19. *International Journal of New Education*, Vol. 3, Núm. 2, pp. 177-186. Recuperado el 10 de septiembre de 2021 de <https://revistas.uma.es/index.php/NEIJ/article/view/11187>.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020, agosto). *La educación en tiempos de la Pandemia de COVID-19*. CEPAL. Recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- Cifuentes-Faura, J., (2020). *Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, núm. 9(3e).
- Delors, J. (Coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro*. París: UNESCO.
- Durkheim, É. (1979). *Educación y sociología*. Bogotá: Editorial Linotipo.
- Fernández Mellizo-Soto, M. (2003). *Igualdad de oportunidades educativas: La experiencia socialdemócrata española y francesa*. Barcelona: Pomares.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny H., Schwartzman S., Scott, P., y Trow M., (1997). *La nueva producción del conocimiento*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Garduño, M. (2021, junio). *Inclusión digital: la clave para revertir el retroceso educativo en Latam*. Forbes México <https://www.forbes.com.mx/tecnologia-inclusion-digital-clave-retroceso-educativo-latam-pandemia/>
- Herrero, A., Fiszbein, A., Stanton, S., y Flórez, A. (2020, 8 octubre). *Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid-19*. El Diálogo. Recuperado de: <https://www.thedialogue.org/analysis/practica-docente-durante-covid-19/>.
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). *La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI*. Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales, 44, pp. 176-187.
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. (2020). *La Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación 2020 (ECOVID-ED)*.
- Alexander, J.C. (1990). *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial: Análisis multidimensional*. Barcelona: Gedisa. Capítulos 5. La teoría de la modernidad triunfante, y 6, El último periodo de Parsons.
- Lloyd, M. (2020). *Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19*. En H. Casanova Cardiel (Coord.). *Educación y pandemia: una visión académica*. pp. 115-121. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Lukes, S., Cardín Garay, A., & Martínez, I. (1984). *Emile Durkheim: su vida y su obra, estudio histórico-crítico*.
- Manzanilla Granados, H., Navarrete Cázales, Z., y Ocaña-Pérez, L. (2020, diciembre) *La educación después de la pandemia: propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia*. Diálogos sobre la educación. núm. 22. Recuperado de: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.920>
- Marshall, T.H. (1992). *Ciudadanía y clase social*. En T.H. Marshall y T. Bottomore (Coords). *Ciudadanía y clase social*. pp. 11-85. Buenos Aires: Losada.

- Medina Ayala, V., & Peñaherrera Garzón, V. (2020). *La corresponsabilidad social de los medios radiales en la educación virtual en tiempos de pandemia*. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación. núm. 4 (15), 246-257.
- Mendoza Castillo, L. (1970). *Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. 50. pp. 343–352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.especial.119>.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Moreno, T. (2020). *Sin internet ni capacitación, enfrentan clases a distancia*. Recuperado de <https://www.eluniversal.com.mx/-nacion/sin-internet-ni-capacitacion-enfrentan-clases-distancia> (Consultado el 18 - 05 - 2020)
- Musitu Ochoa, G., Moreno, D., Martínez, M., (2005). *La escuela como contexto socializador*. Universitat de Barcelona. pp. 319-333. Recuperado de: https://www.researchgate.net/profile/Gonzalo-Musitu/publication/265496395_La_escuela_como_contexto_socializador/links/54a9b2b00cf257a6360d591f/La-escuela-como-contexto-socializador.pdf
- Parsons. (1980). *La clase como un sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana*. En M. V. Jesús. Sociología de la educación. pp. 52 - 60. Madrid: Narcea.
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Informe De Políticas: La Educación Durante La Covid-19 Y Después De Ella*. Recuperado de https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Roig Ibáñez, J., (2006). *La educación ante su propia crisis mundial: La educación a debate, revisión y diagnóstico*. En La educación ante un nuevo orden mundial. México: Díaz de Santos. pp. 411-475.
- Simbaña Gallardo, V., Jaramillo Naranjo, L., & Vinuesa, S. (2017). Aporte de Durkheim para la Sociología de la Educación. Sophia, *Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 23. pp. 83-89.
- Tedesco, J. C. (2011). *Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI*. Revista Iberoamericana de Educación. núm. 55, pp. 31–47. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a01.pdf>
- Weber, M. (1978). *Los tipos de dominación*. En Economía y sociedad. México: Fondo de Cultura Económica.
- França, A. S. T. (2009). Talcott Parsons: aportaciones para un análisis institucional. *Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas*, Vol. 10. núm. 97, pp. 181-204.
- Alexander, J.C. (1990). Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial: Análisis multidimensional. Barcelona: Gedisa.
- Vargas Hernández, J., (2008). *La educación del futuro, el futuro de la educación en México*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 8(1). pp. 1-33. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44780114>
- Vera, F. (2021). Impacto de las plataformas de videoconferencia en la educación superior en tiempos de COVID-19. *Transformar*, 2(1), pp. 41–57. Recuperado a partir de <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/8>
- Masterman, L. (2010). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid: ediciones de la torre.

Seminario IV de Sociología de la Educación: Corrientes Teóricas II

Título:

Un acercamiento a las orientaciones teóricas cualitativas aplicadas al análisis del campo educativo

Alumna:

Tapia Zuñiga Litzy Paola

Profesora:

Mtra. María Lilia Pérez Franco

Febrero, 2022

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción..... | 25 |
| I. Recapitulación de los enfoques macro y micro a fin del entendimiento de la vida social..... | 25 |
| II. Perspectivas sociológicas para el estudio microsocial..... | 26 |
| III. Investigación cualitativa y sus herramientas clave..... | 28 |
| IV. Hacia una comprensión de los sucesos que ocurren al interior y al exterior del campo educativo..... | 31 |
| V. Conclusión general..... | 37 |
| VI. Bibliografía..... | 38 |
| Anexo..... | 38 |

Introducción

En este ensayo se pretende mencionar las técnicas, herramientas o corrientes pertenecientes a la investigación cualitativa para el análisis de la vida cotidiana, con ello, buscó resaltar la importancia del estudio de los hábitos, rutinas, comportamientos, actividades y acciones que los seres humanos realizan día a día, ya que la realidad no es estática sino es dinámica, de ahí que se haga necesario su comprensión, su análisis, su estudio de una forma detallada en aras de captar la complejidad de sus procesos.

El objetivo de este ensayo es aterrizar y proporcionar las orientaciones teórico-metodológicas para el estudio de campo educativo, sabiendo que la escuela y todas las relaciones dentro de esta configuran un mundo específico de fenómenos, que se nutre día a día con las interacciones de los actores que lo conforman. Cuando hablo de actores me refiero a todas/os aquellos/as que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de quiénes posibilitan que el gran edificio social que es la educación siga en marcha, con una interdependencia por un lado, y por otro con autonomía, sin embargo, el resultado es sumamente trascendental para la sociedad.

En suma, el ensayo estará compuesto de cuatro apartados con la finalidad de ir de lo que pudiera ser abstracto y denso, a lo pragmático y observable en la realidad social.

Por último, presentaré una reflexión general.

I. Recapitulación de los enfoques macro y micro a fin del entendimiento de la vida social

Comienzo por mencionar expresamente que es el enfoque microsociológico se encarga del estudio de los comportamientos cotidianos, las prácticas banales, triviales, comunes, naturales y espontáneas que se dan en la interacción social cara a cara con los otros; su estudio no sólo es con fines de descriptivos, sino, para encontrar los porqués, los cómo, los cuándo, los dónde, así como el sentido o motivo de la acción social.

Mientras que, el enfoque macrosociológico es el estudio de la estructura social, el sistema social y todos los fenómenos de la realidad a gran escala, no toma en cuenta el aquí y el ahora de las situaciones sociales, más bien los procesos sociales de largo plazo.

Dicho lo anterior, mi objetivo no es resaltar un enfoque sobre el otro, sino que la comparación beneficie o resalte más alguna de las perspectivas o formas de atender científicamente el análisis de la compleja realidad social. Ambos enfoques tienen un propósito, una escala distinta, herramientas distintas pero, que son completamente complementarios, esto debido a que logran que el investigador expanda su mirada y con ello, realice un trabajo más rico, más completo, con mayor rigor, aunque también dependa de que es en concreto lo que se pretenda analizar, es decir los fines de la indagación.

Ahora bien, las características del nivel microsociológico que como ya lo mencioné líneas arriba toma en consideración la interacción cara a cara, en donde se espera que existan

intercambios ya sea verbales, o no verbales, simbólicos o por medio de gestos, expresiones corporales o cualquier forma de comunicación sujetas a la interpretación de los participantes en cualquier situación o contexto. Así, como los vínculos entre los individuos que pueden ser duraderos o efímeros.

Una herramienta para el estudio de los comportamientos cotidianos es el análisis conversacional propuesto por Harold Garfinkel, quien considera el lenguaje, el contexto, los actores, así como la secuencia lógica del encuentro como elementos esenciales. Además, las o los investigadores deben mostrarse atentos a atender y comprender las particularidades, los detalles, así como los significados que pueden cambiar o transformarse según lugar y tiempo.

Los procesos de interacción entre individuos en situaciones concretas, hacen observable la forma en que las personas habitan la estructura social y la hacen posible. Este nivel de análisis es relevante, ya que es aquí donde se produce el orden social. La vida social no solo resulta de la predeterminación estructural de los procesos institucionalizados que asignan papeles a los individuos. Estos, tienen capacidad de actuar (agencia) para decidir dentro de ciertos marcos estructurales.

Sin embargo, las personas no actuamos del mismo modo en circunstancias iguales. Son estos procesos los que son de interés para este nivel de análisis. En esta posición interpretativa hay un supuesto epistemológico, a saber, que los individuos relacionados entre sí construyen la vida social.

Ahora bien, el nivel microsocia es un desarrollo teórico que tiene historia. En el siguiente apartado, reseñaré algunas de las perspectivas teóricas que enfatizan el carácter constructor del actor de su mundo social tomando esto como referente general, aunque dentro de una diversidad de posiciones.

II: Perspectivas sociológicas para el estudio microsocia

A continuación una serie de enfoques guía para el análisis microsocia:

Interaccionismo simbólico:

Según Howard Becker el interaccionismo simbólico es una corriente enfocada a comprender la conducta del individuo, pero desde el punto de vista de quien ejecuta la acción o las acciones, centrándose en cómo percibe y qué significado le da, intentando lo más posible de no hacer juicios de valor (1986).

Tal corriente está encaminada hacia el conocimiento empírico y la observación directa. Es importante señalar que en el interaccionismo simbólico, se debe tomar en cuenta “los significados sociales como producto de las actividades en que los actores participan” (Blumer, 1969, pág.5). Es decir, como resultado de la vida cotidiana y la relación entre unos

y otros, en donde cada actor da forma y construye el mundo social, siendo el sustancial objeto de la investigación sociológica.

Mientras que, Arnold Rose, aporta que para lograr situarnos en el lugar de los otros es necesario construir todo un sistema de significados o símbolos compartidos culturalmente a fin de predecir como probablemente se conduciría con quién se interactúa (1962).

Finalmente, el conocimiento se deriva de la experiencia inmediata en la cotidianidad, de acuerdo al sentido que los actores consignan a los objetos, hechos y representaciones que les rodean.

Fenomenología:

Propuesta por Edmund Husserl, la fenomenología es una corriente filosófica que surge en 1890. Centrada en considerar la experiencia personal tomando en cuenta tiempo, espacio, individuo que experimenta y su relación ya sea con personas, objetos, hechos o acontecimientos.

Esta corriente pone énfasis especial en la percepción y cómo viven el mundo los sujetos, quienes sólo son comprendidos en sus entornos propios.

Y, es así como el investigador averiguara la esencia de la experiencia y su significado ante situaciones determinadas.

Etnometodología:

Para Alain Coulon, la etnometodología es una metodología cuya originalidad proviene de su concepción teórica de los fenómenos sociales que concretamente se encarga del análisis de los *comportamientos rutinarios* que los actores realizan día a día (1988).

Ahora bien, el objeto de estudio de la etnometodología son los *etnométodos* que son los procedimientos que constituyen lo que Harold Garfinkel llamó <<el razonamiento sociológico práctico>>; los cuales son usados por los integrantes de un grupo social de forma trivial pero creativa, para vivir en sociedad.

Los etnométodos posibilitan comprender las acciones/prácticas/simbólicas y expresiones lingüísticas cotidianas de los miembros de una sociedad, acciones que parecen ser habituales, lineales y que son reproducidas por las personas de manera natural, aunque en realidad tienen un sentido lógico dentro de la estructura social.

Sin embargo, su estudio, análisis, reflexión y entendimiento son sumamente válidos para generar conocimiento completo y con gran riqueza.

Constructivismo:

El constructivismo es una teoría sobre el conocimiento y el aprendizaje, explica al saber y cómo se construye, más no como enseñar o cómo es que se adquiere el conocimiento. Un

exponente destacado es el psicólogo Jean Piaget quien manifiesta que los significados, la forma de escuchar, moverse, hablar y sentir son constructos que cada persona construye específicamente, es decir las personas constituyen de manera independiente formas perceptivas e interpretativas del mundo.

De ahí que resulte tan complicado pronosticar con certeza cómo se conducirán los otros ante una misma situación. Pero, ante ello el intercambio de expresiones verbales o no verbales entre dos o más personas posibilitaría que se den coincidencias o divergencias.

Hermenéutica:

Para Juan Alvarez-Gayou la hermenéutica inicialmente es la teoría y la práctica de la interpretación, pero también es un enfoque filosófico el estudio del comportamiento humano. Para ello, se centra en el análisis de textos y el rastreo de significados según contexto.

Gracias a las anteriores propuestas teóricas es que las/os sociólogos/as analizan, comprenden, crean conceptos, categorías o tipificaciones, se identifican y reflexionan en torno a las interacciones, sus significados individuales o compartidos.

Estos aportes, configuran el contexto teórico de la investigación microsocial.

Me referiré ahora a los métodos y técnicas típicamente empleadas y desarrolladas para la construcción de datos propios del nivel microsocial.

III: La investigación cualitativa y sus herramientas clave

Cuando se pretende realizar una investigación cualitativa no hay interés en (medir, cuantificar y partir de los hallazgos inferir o generalizar). Por lo tanto, se requiere de la utilización de diversas herramientas para lograr resultados de carácter científico, aunque las/os investigadores en la mayoría de las ocasiones ya cuenta con un modelo planeado de lo que pretenden realizar, pero generalmente se muestran flexibles al cambio de los fines iniciales y esto es porque se muestran abiertos a lo que la realidad les ofrece.

Ahora bien, las/os investigadores se han capacitado para **observar** de una manera atenta, fina, con detenimiento buscando vislumbrar hasta los más mínimos detalles, utilizando no sólo la vista sino todos los sentidos, encargándose de mirar no sólo lo que sucede a su alrededor o algún contexto en específico, sino también fotografías, videos, grabaciones y todo material que sirva para analizar de una manera sistemática y propositiva.

Con el objetivo de delinear y categorizar el sociólogo Bufford Junker (1960) construye la siguiente subdivisión:

1. Observador completo: Aquí el participante no se percata de que está siendo observado, el investigador puede estar utilizando grabaciones o fotografías para el

análisis por lo que no precisamente se requiere la presencia en tiempo real. Aunque, los resultados dependen en gran medida de las interpretaciones del observador.

2. Observador como participante: Aquí el cometido del investigador es observar sólo por periodos cortos, pero se pierde la naturalidad del momento.
3. Participante como observador: Aquí tanto observador como participante forjan un vínculo mucho más estrecho puesto que el investigador se compromete a realizar actividades que comprometen con el grupo, sin ser totalmente un miembro más.
4. Participante completo: Aquí el investigador si es considerado por los participantes como un miembro más, por lo tanto se hace acreedor a las mismas responsabilidades dentro del grupo. La riqueza de este tipo de observación consiste en que el observador logra percibir, captar y sentir lo que los participantes viven lo que le da mayor soporte a los resultados. Además, de que se acrecienta la confianza y con ello, también crece la naturalidad de la interacción.

Sin embargo, el profesor en métodos de investigación Gregorio Rodríguez (1999), propone cuatro tipos de observación y los titula “*Sistemas de observación*” basado en las herramientas y técnicas de investigación.

1. Los sistemas categoriales: Se trata de una mirada enfocada a lo que previamente el investigador ha planeado mirar, e incluso ha construido pre categorías, siendo un sistema de tipo cerrado, debido a que se trabaja bajo un marco ya trazado y bajo las preguntas de la investigación a realizar.
2. Los sistemas descriptivos: Se basa en situaciones concretas por lo que se atienden casos particulares, sin embargo se trata de un sistema abierto por lo está sujeto a cambios dependiendo de las actitudes o comportamientos que tengan los observados; para ello, el investigador como requisito se dedica a tomar nota de lo que está sucediendo.
3. Los sistemas narrativos: Aquí se privilegia la atención a los detalles de una manera meticulosa, a fin de comprender los fenómenos a profundidad y haciendo una descripción final del contexto. No hay tiempos estipulados, más bien existe mayor libertad adaptándose a la naturalidad del fenómeno observado.
4. Los sistemas tecnológicos: Consisten en utilizar recursos digitales que capten los sucesos de forma permanente para ello se requiere de la utilización de grabadoras, cámara fotográfica y videograbadoras. Al tener un registro permanente el investigador tiene la ventaja de observar un sin número de veces cada momento, acción, gesto, movimiento, acto o suceso que ocurre lo que le abre la posibilidad de recabar datos de forma delicada y atenta.

Por tanto, quien observa puede o no estar en el mismo lugar y tiempo, sin embargo al interpretar lo que sus ojos perciben se convierte en participante directo o indirecto.

Otra forma de observación es la llamada “**autoobservación**”, término propuesto por el filósofo Wilhelm Dilthey en 1961, quién reconoce la importancia del estudiarse a sí

mismo y a los otros. Su riqueza recae en la comprensión y el alto grado de empatía que logra el investigador al vivir lo que viven los otros, al experimentar por sí mismo, puesto que serán conscientes lo que repercutirá en resultados mucho más precisos y profundos.

Otra de las herramientas para la recabación de información son las **entrevistas** bien estructuradas, con propósitos, con preguntas clave, con una planeación y una preparación antes de, durante y después de realizarla.

Tienen el objetivo de rastrear los significados, remover los recuerdos, averiguar lo que las personas ocultan, conocer sus intimidades, sus debilidades, sus emociones, su percepción de sí, de lo que les rodea y del mundo en general.

Quien se encargará de realizar la entrevista sugerentemente debe mostrarse atento, sensible a lo que se le narra, en la medida de lo posible posicionarse como si se estuviera en la misma situación. Durante el proceso de transcripción deberá tomar en cuenta no sólo lo expresado mediante el lenguaje hablado, sino también considerar las señas, ademanes, expresiones faciales y/o corporales.

Además, la entrevista para el entrevistado será una experiencia que la/lo marcará de forma positiva o negativa, pues se abren fibras sensibles que sino, se cierra correctamente pueden dejar heridas abiertas, o bien que reflexionen sobre su propio existir.

Asimismo, la técnica de **grupo focal** se convierte en un instrumento para la recolección de información en la que cierto número de participantes con características concretas se reúnen para apoyar con los objetivos de una investigación. Generalmente los participantes no tienen vínculos ni ninguna relación estrecha; esto para que se sientan con libertad y soltura lo único en común es el estudio es el tema. Al reunirse interactúan y conversan, a fin de hacer observable los procesos que dan lugar a temas no previstos, lo que enriquece la información.

Misma que es cualitativamente distinta de lo que se obtiene de las entrevistas individuales.

Por otro lado, el aporte del **análisis narrativo** tiene el objetivo de examinar la historia contada con todo detalle desde cómo se constituye, el lenguaje empleado no sólo verbal, sino también simbólico, desde cómo se posiciona, qué rol asume, con qué emoción o sentimiento se expresa, hasta cuál es el tono de voz que emplea, y el contexto cultural en el que se desarrolló que aunque, no determina su comportamiento o actuar si influye.

En ese sentido se le da libertad al narrador para que pueda fluir, sentirse cómodo y principalmente sentirse acompañado de principio a fin sabiendo que lo que relate será utilizado con fines científicos, pero el investigador sugerentemente deberá mostrar empatía y sensibilidad ante lo que se le confió.

No obstante, la **investigación endógena** es una propuesta creativa en donde los investigadores seleccionan a los participantes pero especialmente a uno o una que se

encargarán de elegir el objetivo, así como el tema en torno a lo que girará la investigación, así como la técnica o herramienta metodológica que le dará sustento a los argumentos, y en general planean el rumbo del fenómeno o acontecimiento a estudiar, se le asigna tal responsabilidad a dicho participante precisamente porque quien mejor que quien lo vive, será experta/o puesto que, experimenta tal realidad.

Para la selección del investigador endógeno basta con que sea creativo, espontáneo, extrovertido, un miembro total del grupo, con un amplio sentido de responsabilidad, abierta a escuchar, comprensiva sin importar su ocupación, preferencia sexual, clase social, religión, ideología, género, origen social o formación académica.

Con el objetivo de lograr resultados interesantes, se recomienda la realización de reuniones en donde socialicen los participantes y los coinvestigadores, a fin de tejer lazos mucho más fuertes, buscando un verdadero compromiso.

Aunque, el trabajo parezca repentino y sin previa preparación la realidad es que previo a iniciar la investigación se requiere de meses de preparación, disciplina y comunicación. Aún durante no se debiera presionar en cuantos a los tiempos, más bien se trata de que los miembros realmente se suelten sin prisas ni preocupaciones.

La riqueza de este tipo de investigación es invaluable.

El eje en el que giran las investigaciones dependiendo del objetivo sin duda requiere de una guía práctica de ahí la gran utilidad y aporte de un **cuestionario en la investigación cualitativa**, construido minuciosamente pues lo que se pretende es recabar datos que realmente contribuyan a la investigación.

Existen dos tipos de cuestionarios que contienen preguntas cerradas, fáciles de responder y sin mayor profundidad en las respuestas y los cuestionarios con preguntas abiertas que contienen preguntas específicas que requieren una respuesta a detalle, así como de una planeación mucho más estricta.

Con fines explicativos y en aras de claridad antes de la entrevista se dejan claros los objetivos, propósitos, fines y las expectativas antes, durante y después de.

Finalmente, la **fotobiografía** que manifiesta lo que las palabras no logran abarcar, instituyendo toda una fuente de datos. Mediante el estudio de las fotografías se pretende rastrear significados, emociones, sentimientos, fines, motivaciones, ideas, etc. así, como el discurso o explicación de quien o quienes aparecen en las fotografías, con ello, se busca comprenderlos con certeza.

Hasta aquí algunas de las herramientas o técnicas utilizadas en la investigación cualitativa, cada una es útil para casos concretos dependiendo de los objetivos de la investigación se hace una selección para su utilización o no de alguno e incluso si fuera necesario emplear más de uno en aras de una amplia aproximación al fenómeno de estudio.

IV. Hacia una comprensión de los sucesos que ocurren al interior y al exterior del campo educativo

El propósito del siguiente apartado será hacer patente la importancia de la investigación educativa desde la perspectiva microsocia, atendiendo dos principales líneas:

1) Las oportunidades educativas y

2) Los procesos de selección

La aportación de dicha perspectiva a la Sociología recae en la capacidad explicativa que ofrece pues permite la realización de estudios que visibilizan un abanico de factores que propician fenómenos como la exclusión y la discriminación en la escuelas, dejando de tener una univoca explicación, explicación que sólo consideraba el origen social y el desempeño educativo de los alumnos como respuesta a tales fenómenos.

En aras de dar claridad a la organización de este apartado hago primero la descripción de aspectos teóricos - metodológicos y posteriormente, la explicación de dos casos particulares que se enfocan en el campo educativo.

En este sentido conviene mencionar que la etnometodología, se enfoca en el estudio del sentido que producen los actores en la interacción durante la cotidianidad, asimismo tienen el objetivo de describir las prácticas de los actores del sistema educativo (alumnas, profesoras, madres de familia, directivas, personal administrativo, personal de limpieza, etc.), para luego tener un panorama más amplios de los fenómenos que son construidos en el aquí y el ahora.

Los principios reguladores de la etnometodología en el campo de la educación

La génesis de la etnometodología de la educación ha tenido dos etapas: La primera corresponde a la década de los sesenta en la cual autores como Araron Cicourel, Harol Garfinkel y John Kitsuse quienes se han convertido en referentes de este giro epistemológico.

La segunda etapa se inicia en la década de los setentas gracias a los aportes de Hugh Mehan. Sin embargo, la influencia de la etnometodología en la investigación educativa va más allá de la sociología pues, también vertientes como la antropología utilizan el enfoque.

De una forma más concreta, es esencial definir, ¿cuáles son los principios reguladores de la etnometodología en el ámbito educativo?

La respuesta es que son las acciones, hechos, prácticas, actividades, actos que se llevan a cabo en momentos dados dentro de la propia interacción dándole forma, soporte, contenido al sistema escolar. Por ello, es vital sumergirse en las experiencias propias de los miembros del proceso de enseñanza-aprendizaje, para descubrir su mundo, lo que dejan ver y lo que ocultan.

De lo anterior surge el término etnografía constitutiva, propuesto por Mehan (1978), que no es más que la descripción detallada de los acontecimientos, fenómenos, problemáticas, divergencias, procesos, valoraciones que se van suscitando en la realidad de manera simultánea. Es decir, analizar, atender la naturaleza de los hechos en específico a fin de saber cómo se produce tal estructuración y cómo es que a su vez encajan tomando en cuenta el contexto donde se efectúan o ejecutan los hechos.

Tal enfoque permite un diagnóstico de la vida escolar efectivo, claro, fino y a profundidad. Haciéndose necesario para comprender la importancia de la escuela en la trayectoria de vida de las personas. Y, aportando ideas concretas como por ejemplo: para explicar el éxito o fracaso escolar y de qué depende el resultado según el contexto/entorno o de los alumnos.

De ahí que sus características sean:

1. Disponibilidad y accesibilidad de los datos a fin de poder consultarlos en el momento y las veces que se requieran, esto posibilita interpretaciones mucho más agudas.
2. Exhaustividad en el tratamiento de los datos con el propósito de luchar contra explicaciones simples o con un descuidado análisis. Aunque, un tratamiento mucho más fino de los datos destapara información que tal vez no se quisiera obtener, sin embargo lo que la realidad ofrece es inaudito.
3. Marcos de análisis y una serie de preguntas para entender lo más posible al participante y así conocer cuáles son sus orientaciones, deseos, planes, expectativas, ideas, concepciones, secretos, pautas de comportamiento, inquietudes o necesidades.
4. El análisis de las interacciones atendiendo con especial atención las expresiones y los gestos de los participantes con ello, se pretende hacer una lectura de los mismos y de esta manera percatarse de lo que con palabras no se logró o quedó incompleto.

Pero, ¿Cómo es que se procede con la descripción etnográfica y el rastreo etnográfico?

Para proceder a la descripción etnográfica primeramente se requiere estar observando momentos clave, específicos, concretos que se estén ejecutando en el momento o que ya hayan sucedido pero que se tenga evidencia de que sucedieron.

Las formas en las que se recogen datos son mediante la observación, la autoobservación, las entrevistas, los test, los expedientes, los grupos focales, las grabaciones, las filmaciones, las fotografías, el trabajo de campo etc., todas son herramientas y/o técnicas provenientes de la etnografía.

Se utiliza para mostrar situaciones que se apegan a los objetos de las investigaciones o para ser inspiración de futuras investigaciones que contribuyan a ejemplificar las formas en las que los individuos planifican, establecen, constituyen, ordenan, estructuran, dirigen, construyen su vida.

Es conveniente mencionar que el investigador puede tener una curiosidad/interés por un objeto de estudio particular, pero ya en el campo de análisis estar abierto a la posibilidad de cambiar total o parcialmente de lo que inicialmente se hubiera planteado.

Ahora bien, el rastreo etnográfico es realizar un tracking es decir, ir tras alguien, es tener en concreto un propósito he ir tras de el (Harrap's, 1984).

Por lo tanto, el investigador tiene la responsabilidad de implicarse en las estrategias de investigación. Para ello, debe alcanzar un grado alto de intimidad siendo necesario compartir con los miembros un lenguaje en común para así no cometer errores al interpretar, aunque aun así no se está exento de cometer errores.

Cuando se menciona lenguaje no sólo se piensa en el verbal, sino también en el lenguaje simbólico, visual, gestual, escrito, de señas o sonidos, todos siendo el puente de la comunicación que ayudará a captar el punto de vista del miembro al observarlo, escucharlo, cuestionarlo, conocerlo en la propia interacción según en el contexto que les es común al ser compartido.

Entonces, se deben describir los acontecimientos repetitivos y las actividades rutinarias del grupo al que se está estudiando.

¿Cómo? Situándose en dos planos:

1. Una posición externa para tener esa sensibilidad de escuchar, mantenerse al margen evitando los prejuicios, las miradas, los juicios condenatorios, sin incomodar o fatigar en aras de que no se den repercusiones inesperadas en cuanto al comportamiento del participante o participantes.
2. Ser participante en la conversación, así crear diálogos con naturalidad y espontaneidad, de esta manera los significados reales brotarán sin necesidad de presionar o forzar la situación más bien de la construcción de un ambiente sano, de respeto, de cuidado que fomente la unión.

Hasta aquí los fundamentos teóricos-metodológicos que nos permitirá analizar, comprender, asimilar y desarrollar diversas investigaciones.

La amplia gama de estudios etnometodológicos en el campo de la educación que es reseñado por Alain Coulon, se describe con detalle en el anexo de este ensayo. Me referiré a algunos ejemplos con mayor amplitud.

1. El oficio de estudiante:

En esta investigación Alain Coulon (1995), pretende retratar las situaciones que propician el abandono escolar y o la permanencia escolar especialmente durante el primer año de clases a nivel superior en Francia. Con el objetivo de responder a la

pregunta: ¿la vinculación/afiliación exitosa dentro del primer grado a nivel superior, realmente posibilita la permanencia y la continuación escolar o no lo hace?

Los procedimientos que se emplearon fueron el uso de los métodos etnográficos clásicos como son: las entrevistas, la observación, la observación participante, y de forma especializada los diarios del periodo de estudio.

El análisis consistió en prestar atención en las prácticas de las primeras semanas de clases y claro en los meses posteriores para así medir el grado de afiliación a las nuevas situaciones de la vida universitaria e intentar vislumbrar la correlación que puede tener una adaptación exitosa y una deficiente adaptación, que dan como resultado el abandono escolar.

Se tiene una respuesta interesante, ya que en primer lugar para ser estudiante es necesario aprender a serlo, eso sólo se aprende en la interacción con los otra/os, aprender, ser consciente y tener en cuenta que existen reglas concretas que deben seguirse a fin de pertenecer e incorporarse a tal mundo.

Y, en segundo lugar, más que un excelente desempeño académico reflejado en los conocimientos reales, lo que sucede es que hay un inadecuado desempeño social o un incompleto desarrollo de la capacidad de vincularse, afiliarse, de entablar relaciones que muestran capacidad de ser parte de un contexto. Coulon, plantea que este proceso tiene un peso explicativo en el abandono escolar de los educandos. Por lo contrario, una adecuada adhesión al grupo donde se entablan lazos operativos, prácticos entre las/los compañeras/os posibilita la permanencia escolar.

Se entiende ahora, que la afiliación permite que exista una permanencia escolar por lo menos en el primer año de la universidad, sin embargo no garantiza totalmente el éxito escolar.

Además, de que se le da respuesta a un fenómeno de especial preocupación ya que, no se concluye la universidad, por lo tanto, se pierde la posibilidad de adquirir prestigio, reconocimiento social, una mejoría en el estatus social de origen y una reducida oportunidad de encontrar un empleo que garantice una calidad de vida digna.

Los resultados permiten la construcción de un modelo que podrá aplicarse a otros casos, puesto que se desarrollan categorías y nuevos conceptos teóricos como es el de *afiliación* que significa apropiarse, aprender, captar, conocer e incorporar las prácticas, reglas o actividades propias de la universidad. También, es compartir un lenguaje, códigos, competencias en común entre los miembros de un grupo con miras a construir nuevas identidades al combinar ideas, pensamientos, gustos, preocupaciones e intereses.

2. Los marcos de la orientación y de la selección de los alumnos

Esta investigación gira en torno a dos líneas clave:

a. Evaluación escolar

Sus mentores son Aaron Cicourel y John Kitsuse (1963), hacen un análisis del planteamiento de Talcott Parsons quien postula que la clase social determina las aspiraciones/expectativas educativas.

Pero, antes hago mención que el interés de Cicourel como Kitsuse en analizar los planteamientos de Parsons recae en que ambos consideran la escuela como el mecanismo que propicia la diferenciación social, pues los estudiantes no logran acceder por sus conocimientos o calificaciones, sino depende del valor social que le de la familia a la educación, así como de su origen social, clase y procedencia étnica es, decir una intercepción de variables que impactan de una manera preponderante en los planes, metas y propósitos que tenga el aspirante.

El procedimiento que se lleva a cabo para la recopilación de información fue la entrevista con el afán de conocer cuáles son los criterios y prácticas de evaluación para clasificar los resultados escolares de los alumnos para ello, los investigadores diseñan una guía de preguntas que atienden en concreto lo que se quiere saber, la persona a la que entrevistan es la consejera de orientación de un centro escolar ya que, conoce cómo funciona la institución y tiene gran experiencia al ser la encargada de los trámites así como de diversos procedimientos. Para el detalle del procedimiento, ver anexo.

Asimismo, ya en el terreno de estudio encuentran que la consejera utiliza categorías para clasificar a los alumnos, que va de alumnos excelentes a alumnos deficientes según su propio criterio. Las respuestas de la consejera despertaron en los investigadores nuevas interrogantes y en aras de despejar sus dudas comparan la relación entre el sistema de estratificación que la consejera utiliza y los tipos de rendimiento escolar. En base a lo encontrado construyen una clasificación para organizar los hallazgos por subcategorías, tal procedimiento contribuye a darle soporte a los argumentos iniciales ya que, logran ordenar a los alumnos en las subcategorías de acuerdo a su religión, condición étnica e incluso, por sus actitudes, comportamientos vestimentas u objetos que utilizan.

Finalmente, concluyen que el propio personal de la institución educativa privilegia actitudes respecto de conocimientos formales como consecuencia control tanto de las trayectorias académicas como de los destinos escolares.

Aunque, ahí no termina el análisis los autores confrontan sus hallazgos con otra investigación que es la de Ralph Turner (1960), quién tiene interés en saber qué influye más los esfuerzos personales (mérito) o ser un conocido cercano de un grupo élite (recluta personal).

Pese a que las preguntas de investigación son distintas tienen en común que comparten la preocupación por vislumbrar los mecanismos que esconden los mecanismos de evaluación y selección escolar así como su impacto en el acceso a las oportunidades educativas de los estudiantes.

b) Selección de alumnos

Ambos casos, coadyuvaron para darle respuesta a los fenómenos sociales que suceden dentro de la escuela, y cómo es que se constituyen, cómo es que se desarrollan en el momento, asimismo para entender la complejidad de las relaciones que engloba, además de ser un ejemplo de cómo se deben aterrizar los aportes teóricos a situaciones concretas.

En suma, y a manera de cierre conviene responder a la siguiente pregunta:

¿Por qué este nivel de observación hace compleja la mirada de los problemas educativos?

- Porque capta los detalles, lo que va sucediendo en el día a día posibilitando el describir, analizar, desmembrar, reconstruir, cuestionar y reflexionar acerca de los mecanismos, prácticas, acciones cotidianas, repetitivas, reproducidas en el sistema escolar, y en todos los otros campos de la vida social.
- Aporta la comprensión de los actores, su posición dentro del contexto social, su actuar de acuerdo a variables importantes como son: sexo, edad, clase social, origen social, nivel educativo, ocupación, etc.
- Facilita el estudio de las aulas y las instituciones escolares en aras de colaborar en su efectivo desarrollo e incluso en su progreso.
- Posibilita que las/los investigadoras/es se posicionen y sientan lo que sus participantes viven, ello genera empatía, una relación más íntima, un mayor grado de confianza y resultados más apegados a la realidad.
- Pretende dotar de significado e importancia a cada una de las actividades que se realizan de forma cotidiana.
- Aporta el desarrollo de una mirada más atenta a lo que está pasando en el momento.
- A nivel explicativo el enfoque etnometodológico es ambicioso puesto que, busca hacer saber que nada de lo que pasa es natural, claramente vislumbra que las desigualdades sociales no son naturales, y por ende, hay posibilidad de modificar las prácticas que afectan el desarrollo pleno del ser humano.
- Así, como hacer patente que dentro del mundo escolar existen una serie de hechos sociales que necesitan estudiarse.

Conclusión general

El recorrido presentado capto los elementos necesarios para la realización de investigaciones cualitativas, se explicó brevemente pero con claridad las teorías, así como las herramientas que ayudan a recabar información, delinear y guiar las investigaciones.

Haciendo patente la riqueza analítica, teórica y práctica del enfoque microsocia, así como su utilidad para el estudio del campo educativo.

Es menester expresar que aunque se trabaje con el análisis de las prácticas, actividades, situaciones, momentos o acciones cotidianas el rigor científico es mayúsculo puesto que los argumentos se sustentan, complementan y complejizan con el exhaustivo tratamiento de los

datos considerando un contexto concreto de interacción, lo que permite hacer observable cómo se construye el orden social con la intervención directa de los actores.

Gracias a este enfoque las y los investigadoras/es de la realidad podemos explicar, describir, entender, comprender, analizar todos los fenómenos visibles u ocultos del campo educativo, en el preciso momento en el que están ocurriendo sólo se quiere interés, curiosidad y disposición.

Es un enfoque sumamente generoso basta con que dos o más personas interactúen para tener la oportunidad de un análisis científico de la vida social.

Bibliografía

Alain Coulon (1995) “La revolución etnometodológica” y “Un enfoque microsocia de los fenómenos sociales” en Etnometodología y educación, Buenos Aires, Paidós educador. Cap.1.Pp. 1:13-30 y Cap.2. Pp. 31-58.

Alain Coulon (1995) “Perspectiva interaccionista en el campo de la educación.” Etnometodología y educación, Buenos Aires, Paidós educador. Cap. 3.Pp.59-112.

Alain Coulon (1995) “Los trabajos de inspiración etnometodológica en educación” en Etnometodología y educación, Buenos Aires, Paidós educador. Cap. 4. Pp. 113-164.

Álvarez Gayou-Jurgenson (2007). Cómo hacer investigación cualitativa. Paidós, España. Cap. 2. Qué son y para qué sirven los marcos. Pp.41-63. y Cap. 3. Marcos referenciales interpretativos. Pp. 103-163.

Anthony Giddens (2017) “Interacción Social y vida cotidiana” en Sociología, Madrid, Alianza, textos Universitarios. Cap.8 Pp. 351-386. 7ª. Edición.

Anexo

Cuadro 1. Los trabajos de inspiración etnometológica en educación de Alain Coulon (1995).

Elaborado por: Tania Lizbeth Minero Villedas, Lizbeth Vilchis García, María Fernanda Vázquez García, Alejandra López Godoy y Litzzy Paola Tapia Zuñiga.

| |
|--|
| 1. Opciones metodológicas y dispositivos prácticos |
| <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo procede la descripción etnográfica? <p>Se da cuando hay información que no se puede dar sin que exista lo contextual que da todo hecho social. Además se necesita explicar lo que los actores hacen para eso el uso de palabras, localismo que ayuden a este proceso.</p> |
| <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo procede el rastreo etnográfico? <p>Al situarse como miembro de una colectividad para tener una vista del mundo social al que se desea observar, esto permite que el rastreo se efectúe en dos sentidos, el primero el externo como observador participante y el segundo como interno que participa de manera más activa en la colectividad. El rastreo permite que se tomen en consideración todas las conductas sociales de cada miembro.</p> |
| Los marcos de la orientación y la selección de los alumnos. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| <p>Aron Cicourel y John Kitsuse. The educational decision-makers. (1963) Estudio sobre toma de decisiones en el terreno educativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Evaluar las prácticas de evaluación y clasificación ● Movilidad social por competición o por padrinazgo | | | |
| ¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación? | ¿Cómo proceden en la investigación? | ¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado? | ¿Qué Concluyen? |
| <p>La escuela constituye un mecanismo de diferenciación social y que los resultados escolares de los alumnos y su admisión, en este caso concreto de investigación, su admisión a la universidad, no fue el resultado del nivel intelectual, sino del historial académico previo a la situación socioeconómica de los padres. Aunado a la combinación de factores como la familia, aspiraciones sociales vinculadas con la clase social, o etnia, entre otros. Critican los supuestos de T. Parsons sobre las aspiraciones de las clases media y alta respecto a la educación superior.</p> | <p>Entrevistar a una consejera de orientación acerca de las prácticas de evaluación, considerando los criterios que esta persona emplea para evaluar los resultados escolares de los alumnos y comparando estos resultados con las “medidas” resultantes en las pruebas de aptitud (SCAT).</p> | <p>Observan que “formalmente” parece corresponder la evaluación de las pruebas con las categorías que emplea para clasificar a los alumnos. Sin embargo, al sintetizar las categorías “salen a la luz” otros criterios: Identifica seis grupos: Líderes, seguidores de Líderes sin aptitudes necesariamente académicas, Negros, Residuales, Aislados con problemas (raros) y los Rebeldes. La clasificación se basa en la adopción a rechazo de actividades o conductas sociales, más que en los resultados académicos. Un alumno con notas bajas puede estar en el grupo de los líderes, es decir, lo relevante es que sea líder.</p> | <p>Distorsión de los resultados de las pruebas, si se considera el contexto concreto en el que se interpretan y evalúan los resultados por parte del personal que lo realiza. Esta investigación confronta los resultados de otra investigación (Ralph Turner, 1960) sobre la movilidad social por competencia o mérito y por padrinazgo (otorgada por diversos mecanismos, no necesariamente los académicos. Los profesores, consejeros y funcionarios, es decir la estructuración de la estructura de la escuela ejerce control sobre las trayectorias y destinos escolares subsecuentes que sólo, el mérito académico.</p> |
| <p>2. La etnografía constitutiva en las aulas.</p> | | | |
| <p>Hugh Mehan. Structuring School Structure. (1978)</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Marcadores escolares por competencia | | | |
| ¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación? | ¿Cómo proceden en la investigación? | ¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado? | ¿Qué Concluyen? |
| <p>Se enfoca principalmente en el análisis del por qué algunos alumnos abandonan su trayectoria escolar y otros no. Liga los resultados escolares a los procesos de evaluación, es decir, al conteo de los logros y capacidades de los alumnos.</p> | <p>Para esta investigación se menciona que Mehan y sus colaboradores filmaron las clases de diferentes etnias y edades durante todo un ciclo escolar; para entonces dar cuenta de que la organización de las sesiones está determinada bajo las interacciones que hay entre los actores en el aula.</p> | <p>Se observa que los profesores y los alumnos establecen límites de las secuencias de interacción, de los intercambios temáticos, de las fases, de las lecciones donde inducen modificaciones en su comportamiento gestual, paralingüístico y verbal. Son precisamente estos indicadores los que les hacen saber en qué momento se realizará el intercambio, a estos se les puede dar el nombre de marcadores o delimitadores de las situaciones.</p> | <p>Tal como el texto lo menciona, se tiene que dar, el análisis y si este es correcto, el orden social se origina de las interacciones concretas en el aula y en el curso de las actividades que se llevan a cabo en la vida cotidiana.</p> |
| <p>R.P. McDermott. <i>Social relations as contexts for learning in the school</i> (1977)</p> | | | |

| | | | |
|---|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Interacciones y aprendizaje | | | |
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>En el caso de esta investigación se plantea la cuestión de cómo influyen las interacciones, (de forma favorable o no) en el proceso de aprendizaje. Por lo que se plantea que las relaciones de confianza son medulares para un favorable funcionamiento de las clases.</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> <p>El método empleado para ésta investigación, es el etnográfico, con el objetivo de descubrir y analizar los etnométodos, que conllevan al poder comprender cómo los profesores y los alumnos le dan sentido a la tarea educativa.</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> <p>En efecto, las relaciones de confianza son de suma importancia para el aprendizaje de los alumnos, ya que un ambiente hostil profesor- alumnos, los educandos no accederán de forma positiva a sus tareas escolares, por lo que esto conlleva a un fracaso ineludible.</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>Los fracasos escolares son resultado de una mala relación entre profesor y alumnos, por lo que se puede hacer referencia a la teoría de la resistencia donde los alumnos de las clases más najas ejercen un comportamiento errático ante sus profesores porque se tienen un supuesto de imposición de la clase dominante ante valores que no se ejercen y por ende, un aprendizaje fallido.</p> |
| <p>Aaron Cicourel y Hugh Mehan. Universal development, stratifying practices and Status Attainment. (1985)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Clasificación escolar y clases sociales | | | |
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>El objetivo de esta investigación radica en entender cómo los consejeros de orientación, profesores y personal administrativo establecen juicios sobre los alumnos y sus condiciones de su clase social, grupo cultural y comportamiento. Las preguntas clave son: ¿cómo se relacionan y clasifican los alumnos?, ¿Las clasificaciones responden a la aptitud de los alumnos o a su procedencia social?</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> <p>Mehan se centra en las interacciones que se llevan a cabo en el espacio de la clase, por cuestión de que ahí se desarrollan una gran cantidad de actividades simultáneas</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> <p>Los alumnos ponen de manifiesto su competencia en interacción. El profesor va a establecer normas que los alumnos van a significar después de tener interacción entre compañeros y con el educador.</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>El alumno competente va a obedecer y llevar a cabo de forma deseable cada una de las tareas y respetará las reglas establecidas, de lo contrario, el profesor tomará dicha cuestión como signo de incompetencia.</p> |
| <p>3. Los estudios constitutivos de la selección escolar</p> | | | |
| <p>Hugh Mehan. Learning Lessons. Social Organization in the classroom. (1979)</p> <ul style="list-style-type: none"> • El tratamiento de las discapacidades escolares | | | |
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>Las prácticas que operan en la clasificación de los alumnos en las escuelas, en el caso particular de la una ley establecida, la cual presupone la educación para todos los alumnos con dificultades escolares, garantizar una educación pública gratuita, esta posee el supuesto de otorgar la admisión de los distintos alumnos, una evaluación no discriminatoria, programas educativos individualizados y un procedimiento justo, conocido como el procedimiento de adjudicación</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> <p>Mehan y su equipo de trabajo en el año de 1978, llevan a cabo un trabajo etnográfico entorno a la nueva ley que designa una educación especializada para los alumnos que presenten ciertas discapacidades o dificultades en su aprendizaje, pero el autor por medio de diversas técnicas etnográficas y la</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> <p>Descubren la realidad de la ley, la cual nombran como “ el efecto perverso de la ley” con la cual buscan, identifican y adjudican a los estudiantes del programa con el objetivo de cubrir su cuota establecida, inclusive se llegan a modificar los procedimientos que se deben</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>Que la identidad de los alumnos es dada por las prácticas institucionales de la escuela, algunas de sus expresiones como “discapacitado escolar”, “estudiante regular”, o “ retrasado mental” no solo le otorgan una caracterización a las distintas capacidades del alumno. Inclusive no es conveniente asociar esto al trasfondo social, es decir a la posesión y uso cultural del “capital cultural”.</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>(referral) con el cual se realiza la elección del estudiante pasando por distintos procedimientos, el problema surge cuando comienza a aumentar la carga de trabajo y los casos de niños problemáticos.</p> | <p>exhaustiva revisión de 2,700 expedientes del alumnado correspondiente a la zona.</p> | <p>seguir, los psicólogos que valoran a los niños realizan infinidad de test hasta encontrar el resultado que el docente había visto en el infante, pero una vez que ya no se encuentran disponibles plazas entonces no se presentan más casos de niños con “dificultades”. Que sin ninguna duda los lleva a la interpretación de encontrarse en una construcción social de la realidad educativa.</p> | <p>Realmente esta visión pertenece al modelo dominante que le otorga el significado a la discapacidad del infante.</p> |
| <p>Hugh Mehan. Tehe structuring school structure. (1978)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los tests y los exámenes | | | |
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>La práctica de los test se realiza constantemente, Mehan subraya la importancia del mismo en la orientación de los alumnos. El test posee la práctica de calibrar las aptitudes y la hipótesis que sustentan el diagnóstico, dependiendo se la respuesta es acertada o no observa, por esto Mehan observa el modo en que la puntuación de los alumnos en un test se construye a partir de las respuestas individuales que surgen de la interacción entre evaluadores y alumnos</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> <p>Por medio de una cámara de vídeo, Mehan grabó a un grupo de infantes de ámbito rural en Indiana por medio de una prueba WISC. En esta se realizan las preguntas correspondientes y el evaluador anota del 0 al 2 dependiendo la respuesta proporcionada.</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> <p>El análisis realizado de la película demostró que de 65 preguntas, 21 se encuentran “parasitadas”, por las intervenciones del evaluador, debido a que repetía la pregunta, proporcionaba indicaciones o le pedía al alumno brindar una segunda respuesta, con lo cual en 50% de los casos revertía en un aumento del 1 o 2 incrementando la puntuación del alumno en un 27%, respecto a lo que habría obtenido sin la intervención previa, en otro test los alumnos entrevistados aumentaron en un 44% .</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>Al considerar los resultados de los test como un hecho objetivo se ocultan tres mecanismos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- El de interpretación de las respectivas preguntas y el material presentado al alumno, para elaborar su correspondiente respuesta. 2- Lo que el evaluador utiliza para interpretar lo que conforma una respuesta adecuada. 3- El uso de evaluadores y alumnos para producir las respuestas obtenidas en el test. <p>Mehan considera que estos test deberían conducir a una redefinición de la capacidad del alumno como algo que se ejerce siempre en el curso de una interacción social.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Burton Clark. The open door college: A case study. 1960. • Frederick Erickson. Gatekeeping an the melting post: interaction in counseling encounters, (1975) • Frederick Erickson y Jeffrey Shultz. The counsellor as gatekeeper: social interaction in interviews. (1982) • Las entrevistas de orientación | | | |
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>La función de los consejeros de orientación consistía en desmoralizar a los alumnos y hacer disminuir sus expectativas, inclusivamente otorgarle al</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> <p>Por medio de un examen minucioso de las filmaciones revela el progresivo desarrollo de la auténtica armonía</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> <p>Erickson permite constatar que aquellos estudiantes que poseen una adecuada</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>Por medio de Mehan se tiene toda una maquinaria institucional, realizada por medio de las bases de relaciones verbales y no verbales encubiertas, que nos permite</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>instituto el papel de apaciguar las ambiciones de esos alumnos que había que persuadir de que eran los responsables de sus propios fracasos, es por esto que Erickson se cuestiona ¿cuál es el papel que juegan realmente los consejeros? Utilizando la expresión gatekeepers para designar a los consejeros como guardianes, porteros o vigilantes Erickson se cuestionó esto debido a la discriminación racial. Su hipótesis explica que sus decisiones se toman durante las interacciones y dependen del juicio subjetivo que el consejero se forma acerca del estudiante.</p> | <p>corporal entre el consejero y el estudiante durante sus sesiones, por medio de las facciones y respiraciones. Otro estudio realizado por medio de la realización de 80 entrevistas de orientación obtenidas en video, muestra la intervención de factores extraescolares en el curso de las negociaciones en la que los participantes aportan activamente a configurar las opciones profesionales del alumno, los datos personales que se muestran durante los encuentros interactúan con la formación académica disponible para el consejero, para dar lugar a las diferencias de trato.</p> | <p>comunicación con su consejero, aconsejados positivamente. La orientación es un apartado institucional oculto, capaz de captar la clase a la que pertenecen los individuos. Para el autor el consejero es un entrenador de la estructura social, conoce las cadenas de movilidad, debido a que es capaz de describirlas y aconsejar la estrategia adecuada. Erickson argumenta que los consejeros se encuentran sujetos a los prejuicios que se forman durante el intercambio y de guiar la entrevista a su interés.</p> | <p>presenciar la desigualdad en pleno procesos y comprender el mecanismo de selección escolar y social durante las interacciones de los miembros.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • McDermont. Kids Make Sense: An Ethnographic Account of the Interactional Management of Success and Failure in One First-grade Classroom. (1976) Caso de la niña Rosa. • F. Erickson y G. Monhatt, Cultural organization of participation structures in two classrooms of Indian students. (1982) • La cuestión étnica y las diferencias culturales | | | |
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>La antropología de la educación, que empezó ocupándose de las relaciones entre las escuelas y las comunidades, así como los factores culturales que influyen en los resultados escolares, ha precisado su campo de observación, concentrándose en los procedimientos internos de la clase, compartiendo una de las mayores de la etnografía etnometodológica escolar.</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> <p>Trabajo de McDermott, destaca la desventaja del bilingüismo, por medio de un estudio de casos. El segundo caso es el de Erickson y Mohatt a las reservas indias del Ontario. Por medio de un estudio que analizan las similitudes y las diferencias de las relaciones sociales y culturales que se encuentran en los grupos que acogen niños indios con el mismo bagaje cultural.</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> <p>Las filmaciones efectuadas durante las clases van a descubrir ciertas interacciones que hasta entonces habían permanecido ocultas. Erickson y Mohatt encuentran infinidad de diferencias entre los grupos, como la duración de las actividades, la supresión de otras y el ritmo del profesorado.</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>Como tal no se tiene nada que permita certificar los efectos de la discriminación escolar en el proceso de socialización, si no se realiza un análisis del fenómeno en el momento en que se produce.</p> |

| | | | |
|---|--|---|---|
| | Observación directa, filmación de las lecciones y entrevistas. | | |
| <p>Antecedente: August Hullingshed. (1949)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aron Cicourel y John Kitsuse. The educational decision-makers. (1963) • James Rossembaum. Making inequality: the hidden curriculum of high school. (1976) • El nivel de la organización y de la institución. <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación? Se destaca la pertenencia de clase en la formación de bandas y en el modo en que los integrantes son tratados y evaluados por el personal docente y administrativo de las instituciones escolares, por esto se plantea la posibilidad de considerar las diferencias entre los estudiantes como consecuencia de la organización administrativa y de las decisiones del personal escolar, por qué indican el trato hacia los estudiantes.</p> <p>¿Cómo proceden en la investigación? La igualdad de oportunidades se mide a través de la investigación de los motivos de desigualdad, a nivel local, donde los ciudadanos pueden observar el fenómeno y contribuir a su erradicación, su lugar de estudio es una escuela donde su alumnado es prácticamente homogéneo, con una investigación desarrollada por medio del tracking.</p> <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado? Las investigaciones sobre el tracking demuestran que los dispositivos institucionales de las escuelas influyen en los resultados de los estudiantes y en su futuro en cuanto a oportunidades, debido a que el 84% de los alumnos de secundaria se mantienen en el margen de operación seleccionado con lo cual se fomenta la movilidad social.</p> <p>¿Qué Concluyen? La diferencia principal de estos trabajos con los macrosociológicos, es que ponen en manifiesto el papel activo que desempeña la escuela. El contexto institucional, es decir los mecanismos ocultos que dirigen los centros escolares es determinado por el aprendizaje, pero también en la vida social del niño “el estatus social”.</p> | | | |
| <p>4. El desarrollo de las relaciones sociales del niño y las prácticas escolares</p> | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Robert McKay. Conceptions of children and models of socialization. (1974) • Peter French y Margaret Mclure. (1981) • Maynard Marlair. Good reasons for bad testing performance: The interaction substrate of educational exams. (1987). • Keneth Leiter. Ad Hocing in the schools: A study of placenent practices in the kindergardens of two schools. (1971). • Caroline D. Baker. The Search for adulthood”: membership work in adolescent Talk. (1986) • Douglas Macbeth. Classrooms Floor”: material organizations as a course of affairs. (1989) • James Ostrow. “Habit and inhabitance: An analysis of a in de classroom. (1987) • Isabella Paoletti. Begin unpoplar: An analysis of a conversation with three primary school students. (1989) <p>Douglas: menciona temas sobre las interacciones no verbales en situaciones de exámenes o de test de la inteligencia, en donde se ve reflejado que los niños hacen uso de otras herramientas o recursos aparte de los que el profesor les propone dando como respuesta que no interpretan necesariamente los enunciados de los test del mismo modo que sus evaluadores.</p> <p>James: Heap menciona temas sobre el impacto de las nuevas tecnologías en la evolución del papel del alumno en la clase. Examina la familiaridad, vivida pero no consciente de los alumnos con su entorno fenomenológico</p> <p>Kenneth Leiter: Menciona el papel que tienen los profesores que al estar en el desconocimiento de sus alumnos, ellos pueden interpretar sus acciones de cara a mantener el orden normativo de la clase y cómo es que los reparten en diferentes grupos de nivel.</p> <p>Caroline Baker: Menciona los temas de cómo pasa el adolescente a adulto. También ha evaluado el impacto de los primeros libros en la constitución del niño y también ha analizado cómo es que los libros también tienen participación a través de la puesta en escena de los personajes, en el aprendizaje de la categorización, presentando la cultura oficial de la escuela.</p> <p>Isabella Paoletti: Ella estudia la elaboración de la propia imagen por parte de los alumnos y de sus relaciones a través de las discusiones de las tareas escolares.</p> <p>Peter French y Margaret: Menciona algunos aspectos característicos de las interacciones entre los adultos y los niños. En contraste con los adultos, según Robert, los niños son considerados como “seres incompletos, inmaduros, irracionales, incompetentes, asociales, aculturalizados dependiendo de que si quien juzga es un educador, sociólogo, etnólogo y psicólogo”.</p> <p>También, presenta a los niños como personas intérpretes activos del mundo en el que viven, que poseen una competencia interpretativa lógica dentro de su marco de referencia. Se dice que las respuestas erróneas en los test de lectura no dan una respuesta exacta o necesariamente quiere decir que tengan una incompetencia cognitiva.</p> <p>Douglas Macbeth: Menciona temas acerca de la organización material de las lecciones, que constituye por sí mismo un recurso didáctico.</p> | | | |
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>El objetivo es poder analizar diferentes perspectivas</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>Finalmente el poder complejizar las teorías y prácticas de las situaciones escolares ha sido de</p> |

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>etnometodológicas de los diferentes autores para dar diferentes ideas acerca de las relaciones sociales del niño, las prácticas escolares, situaciones de campo educativo y el desarrollo de diversos autores como el niño, adolescente y adulto.</p> | <p>Son diferentes investigaciones cualitativas que hacen diferentes actores para dar ciertas críticas de los comportamientos en interacciones en el desarrollo y aprendizaje de los niños, jóvenes y adultos en situaciones escolares, en suma plasman características de cómo es que impacta el uso las herramientas como las tecnologías.</p> | <p>De estos trabajos etnometodológicos en educación se obtiene un acercamiento a temas complejos del desarrollo o situaciones en las que se encuentran los diferentes autores en el ambiente escolar. Dado esto nos ayudan a comprender los mecanismos cotidianos y las relaciones sociales en las situaciones escolares. De estos trabajos etnometodológicos en educación se obtiene un acercamiento a temas complejos del desarrollo o situaciones en las que se encuentran los diferentes autores en el ambiente escolar. Dado esto nos ayudan a comprender los mecanismos cotidianos y las relaciones sociales en las situaciones escolares.</p> | <p>mucha relevancia para los estudios etnometodológicos, mostrando diferentes enfoques que retroalimentan las teorías de las interacciones sociales escolares, enfatizando los diferentes elementos, aspectos, características y herramientas necesarias para los diversos temas que abordan los autores.</p> |
|--|---|--|---|

5. El oficio de estudiante

Alain Coulon. Le mattier d'étudiant. Approches etnometodologique et institutionnelle de l'entrée dans la vie universitaire. (1990)

| | | | |
|---|---|--|--|
| <p>¿Cuál es el supuesto y la pregunta de Investigación?</p> <p>Se pretende dar una respuesta a los casos de abandono escolar dentro del primer año en el nivel superior. La pregunta de investigación es, la afiliación exitosa dentro del primer grado a nivel superior, realmente posibilita la permanencia y continuación escolar.</p> | <p>¿Cómo proceden en la investigación?</p> <p>Se procedió mediante el uso de los métodos etnográficos tradicionales como son las entrevistas, la observación, la observación participante, y de forma especializada los diarios del periodo de estudio. El análisis consistió en centrar la atención en las prácticas de las primeras semanas de clases y claro en los meses posteriores para así medir el grado de afiliación e intentar vislumbrar la correlación que puede tener una adaptación exitosa y una deficiente adaptación, que dan como resultado el abandono escolar.</p> | <p>¿Qué obtienen en la observación puntual que hacen durante el procedimiento empleado?</p> <p>Se obtiene a mi parecer un modelo que permite aplicarse a otros casos, puesto que se desarrollan categorías y nuevos conceptos teóricos como es el de <<afiliación>> y sus tipos. Además, de que se le da respuesta a un fenómeno de especial preocupación ya que, no se concluye un nivel que posibilita en la mayoría de los casos un estatus social y un reconocimiento efectivo de los miembros según el entorno.</p> | <p>¿Qué Concluyen?</p> <p>Se tiene una respuesta interesante, ya que en primer lugar para ser estudiante es necesario aprender a serlo, eso sólo se aprende en la interacción con los otros, aprender, ser consciente y tener en cuenta que existen reglas concretas que deben seguirse a fin de pertenecer e incorporarse a tal mundo. Se entiende ahora, que la afiliación en cualquiera de sus tipos permite y garantiza el éxito y la continuación escolar. Se deben practicar las reglas y crear un hábito por lo menos esencial en el mundo escolar.</p> |
|---|---|--|--|

Fuente: Coulon (1995) Los trabajos de inspiración etnometodológica en educación.

Seminario V de Sociología de la Educación: Corrientes Teóricas III

Título:

Reproducción de las desigualdades en cuestión de género dentro de la escuela

Alumna:

Litzy Paola Tapia Zuñiga

Profesora:

Dra. María del Rocío Grediaga Kuri

Febrero de 2022

Índice

| | |
|---|----|
| Resumen..... | 47 |
| Introducción..... | 47 |
| Teorías de la reproducción y crítica al reproduccionismo social | 47 |
| Desigualdades sociales a través de la escuela..... | 51 |
| El papel de la escuela en las relaciones de género..... | 54 |
| El efecto de los roles de género..... | 57 |
| Conclusiones..... | 59 |
| Referencias..... | 60 |

Resumen

En el siguiente ensayo encontrarás un recorrido por las principales teorías del reproducionismo social. Asimismo, podrás encontrar una descripción de la multiplicidad de desigualdades que se manifiestan, construyen y se ejecutan dentro de la escuela. Entrelazando el papel que tiene la escuela para perpetuar las relaciones desiguales de género de tal suerte que sus efectos se hacen patentes aún en la actualidad.

Introducción

La sociología como ciencia social, estudia los procesos que conforman el comportamiento del individuo en sociedad. Entendiéndolo así, este trabajo se enfocará en la comprensión y/o estudio de las teorías de la reproducción que son un conjunto de conjeturas formuladas bajo el entorno de la sociología de la educación que infiere que ésta es un medio mediante en el cual se reproducen y expresan las relaciones sociales desiguales actuales.

El objetivo de este ensayo consiste en realizar una revisión crítica de los principales planteamientos de las teorías reproducionistas, tomando para ello algunos de los autores que dirigen su planteamiento a buscar explicar el origen y los mecanismos a través de los cuales la escuela forma parte de la reproducción de las desigualdades que existen en la sociedad. Así, la intención es poder identificar a la escuela como escenario primordial de transformación social, pero también de mantener las diferentes dimensiones de la desigualdad en torno a los roles de género que se construyen socialmente, brindando una revisión que proporcione aciertos y limitaciones de las ideas fundamentales de las teorías reproducionistas y de este modo ampliar la complejidad de lo que se argumenta a fin de aplicarlas al análisis del género.

Teorías de la reproducción y crítica al reproducionismo educativo

En este apartado, se distinguen las teorías reproducionistas, las teorías interaccionistas y las teorías de resistencia que han sido utilizadas a lo largo del tiempo para entender la práctica educativa. Y así, visualizar cómo estas teorías ayudan a tomar conciencia de las desigualdades que existen en el contexto escolar. Como primera instancia se pueden identificar dos importantes teorías.²

² Ensayo colaborativo integrado por: María Fernanda Vázquez García, Tania Lizbeth Minero Villeda y Lizbeth Vilchis García.

Las primeras son las teorías reproductivistas, que parten de concepciones estructuralistas, donde la desigualdad social o educativa que describen se acaba justificando como funcional o como fruto de un sistema al cual las personas no podían acceder a transformar. Plantean que la meritocracia ha existido en las escuelas, al sólo considerar el esfuerzo como la consecuencia del éxito en los estudiantes. Esta meritocracia se refleja en la corriente funcionalista e interaccionista en donde se visualizan las desigualdades sociales en las oportunidades escolares, pero considerando como determinante la estructura social (Camdepadrós y Pulido, 2009).

Estas teorías ponen énfasis en los aparatos ideológicos del Estado, entre ellos se encuentra la escuela. Esta, tiene un papel principal, pues aquí se reproducen las relaciones sociales desiguales, entre los autores que contribuyen a explicar cómo la escuela como aparato ideológico que legitima esta desigualdad educativa, en los autores se encuentran Antonio Gramsci (1984) y Louis Althusser (1974).

Los aparatos ideológicos que produce el Estado constituyen un conjunto de instituciones, como el aparato religioso, familiar y el escolar. La escuela, no solo produce y selecciona a la fuerza de trabajo con determinadas cualidades, sino que en ella se aprenden otras habilidades y valores para legitimar la reproducción de las relaciones sociales de producción, esto hablando en un sentido más económico como lo hace Gramsci.

Para Gramsci (1984), el concepto clave para entender cómo es que existe desigualdad de oportunidades en la escuela es la hegemonía. Las clases dominantes ejercen un control, un tipo de dominio cultural a través del sistema educativo, de las instituciones religiosas y de los medios de comunicación. Es así, como las clases dominantes educan a los dominados para que estos vivan bajo su sometimiento y la supremacía de las clases privilegiadas como algo natural. Inhibiendo el desarrollo de su potencialidad revolucionaria.

Gramsci al igual que Marx, le da importancia a un sentido histórico donde todo significado se deriva de la relación entre la actividad práctica, es decir que las acciones no pueden ser entendidas fuera del contexto histórico y también social, pues es ahí que estas tienen su función y origen.

Por otro lado, Althusser (1974) considera que la reproducción de las relaciones sociales de explotación y dominación requieren de las agencias tanto políticas e ideológicas, siendo generadoras a su vez de las condiciones de legitimación necesarias para reproducir las

relaciones sociales de producción y garantizar el sometimiento de la fuerza de trabajo, con lo cual se dan los materiales y cualidades morales necesarios para reproducir a las relaciones de producción capitalistas.

Las segundas teorías, son aquellas que dan énfasis a la reproducción cultural, como Bourdieu y Paseron (1997) lo refieren mencionando que las interacciones de la vida cotidiana pueden identificarse a través de dos conceptos de suma importancia que son, el Capital Cultural y el Habitus, este último concepto emerge de su teoría de la acción, ambos conceptos relacionándose entre sí.

Por Habitus se entiende que las formas de obrar, pensar y sentir de un individuo están originadas por la posición que este ocupa en la estructura social. Dicho espacio social se crea en torno a la valoración de hechos sociales tales como el arte, la ciencia, la religión y la política; tomando en cuenta su estatus social que los hace relacionarse de tal o cual manera con ellos (Bourdieu y Paseron, 1997).

Mientras que, por capital cultural, Bourdieu (1997) formula una hipótesis para dar cuenta de las diferencias en los resultados escolares que presentan niños de diferentes clases sociales. Esto se relaciona con el éxito “escolar”, es decir, los beneficios específicos que los niños de distintas clases pueden obtener del mercado escolar, con relación a la distribución del capital cultural entre clases.

Bourdieu (1997) hace referencia a los tres estados en el capital cultural, el primero es llamado estado incorporado señalando como referente las disposiciones duraderas del organismo, el segundo es el estado objetivado, planteando como referencia la forma de bienes culturales, como libros, enciclopedias o algún instrumento funcional de acorde al tema, y el tercero es el estado institucionalizado que refiere a una forma de objetivación que se puede ver en los títulos o certificados escolares de los distintos niveles. La desigualdad escolar de oportunidades se visualiza cuando los niños entran a la institución educativa y se enfrentan a la clase dominante que trae un capital cultural más incorporado con respecto del tiempo.

Bernstein (1989) con su concepto de código sociolingüístico se refiere a la estructuración social de los significados y a sus manifestaciones lingüísticas en contextos diferentes pero relacionados. Para Bernstein (1989) la escuela orienta al niño hacia una estructura de significados diferentes que no necesariamente se corresponden con los significados que la

cultura del niño de su contexto primario en las distintas clases sociales. La significación que busca la escuela no es la misma para los niños de los sectores populares o desfavorecidos.

El “habla” es el medio por el cual se puede identificar los diferentes contextos sociales, por medio que como habla un niño se da la diferencia entre el código elaborado, este perteneciente a las clases menos favorecidas, es un léxico que se adapta a la persona y va más guiado a los roles en su contexto social determinado. Es por eso que, al cambiar o modificar a la persona del contexto social esta entra en conflicto con el “habla”, que se encuentra con el otro de los códigos, que es el elaborado. Este es el que las escuelas transmiten, al igual que los niños de clases favorecidas, es el léxico que llevan consigo desde temprana edad (Castañeda y Londoño, 2011).

Por otro lado, frente a una sociología de la educación basada en el modelo de la reproducción, surgió una nueva perspectiva que aporta elementos para superar las desigualdades sociales creadas por los diferentes sistemas. Con concepciones de una teoría crítica surge como análisis de las teorías pasadas, pero no solo considera al sistema como determinante, donde uno de sus máximos exponentes es Paulo Freire, de quien retoman tanto a Henry Giroux y Peter McLaren ideas para sus aportaciones de la educación.

Para Henry Giroux (1983), la importancia se da en la noción de alfabetización; ésta debe concebirse como un medio constitutivo para la participación de los individuos en la sociedad y en la acción política. Se deberían analizar las propuestas pedagógicas de alfabetización a la luz de su ideología porque ésta representa la interacción dialéctica entre las escuelas y los intereses políticos y económicos que gobiernan a la sociedad dominante.

Mientras que Peter McLaren (1984) brinda una crítica sobre el desarrollo de un lenguaje mediante el cual los educadores puedan desmadejar y comprender la relación entre la escuela, las relaciones sociales más amplias que la conforman y las necesidades y competencias históricamente construidas que los estudiantes traen a las escuelas.

Se abordan los mecanismos de lucha en las escuelas que desafían la imposición ideológica del capitalismo, los agentes de las escuelas no se ven únicamente de manera monolítica como agentes de esta reproducción capitalista, sino como agentes activos que están conscientes de esta lucha por los mecanismos que se enseñan en la escuela, generando la participación de los distintos agentes activos para así, construir una reflexión crítica.

Una de las más importantes reflexiones en torno a esta resistencia por parte de los actores en el sistema educativo como sistema de hegemonía, es el que se da en la lucha de varios movimientos, como el feminista. Ya que, las mujeres como sector de la población considerada como desfavorecida, no se les ha dado la justicia necesaria con respecto a igualdad de oportunidades en muchos sectores y este es el caso del sector educativo. Como se verá en el siguiente apartado.

Desigualdades sociales a través de la escuela

Se analizará cómo se reflejan las desigualdades sociales a través de la escuela, es decir cómo es que opera la escuela y cuáles son aquellos parámetros que hacen que existan dificultades para ciertos grupos, de permanecer y tener éxito escolar en un espacio como la escuela.

Como primera instancia las desigualdades sociales han sido un fenómeno que a lo largo del tiempo ha tenido un papel de gran relevancia y preocupación, por la reproducción que se da entre los seres humanos en sociedad al recibir o dar un trato diferente por las distintas condiciones sociales que se tengan.

Cuando mencionamos desigualdad social, automáticamente insertamos a las condiciones económicas, siendo que no solo es ese parámetro respecto al que pueden reproducirse las desigualdades, sino que existen más elementos como origen, género, religión, cultura, preferencia sexual, entre otros.

Lo que hacen las teorías reproductivistas es dar las diferentes probabilidades de éxito escolar, específicamente en la teoría de la reproducción cultural introducida por Bourdieu y Passeron (1997) la escuela reproduce desigualdad y dominación, dada la forma en la que se ejerce la transmisión cultural, explicando que determinados grupos tengan garantía de éxito o fracaso.

Según Antón (2013) la desigualdad social aparece como un concepto comparativo y relacional, teniendo un significado de diversas oportunidades ya sea en el acceso, control o disfrute de recursos y poder. Aunque, por otro lado, está el contexto de lo ético, mencionando los derechos tanto sociales y políticos o algunos otros factores que son condicionantes del trato desigual que se tiene en la sociedad por origen, sexo u otros factores ya mencionados anteriormente.

Dicho lo anterior es menester decir que la escuela será el escenario principal e importante para saber cómo es que se desarrollan o reproducen las desigualdades sociales. La escuela es un espacio donde surgen múltiples interacciones por todos los actores activos dentro de este escenario, pero es importante decir que dentro de esas interacciones surgen las asimetrías y distintos niveles de correspondencia entre lo que es y el perfil deseable o esperado. Es decir, el trato diferente o desigual a grupos de personas por no entrar a los parámetros sociales de los que es esperable.

La contribución de Gramsci (1984) al análisis marxista, sobre la educación, es que propone que la educación es fundamental, pero propone una escuela igualitaria, sin perder de vista que deberá contemplar ciertos objetivos como no darse por hecho que asistir a la escuela será por diversión como una enseñanza fácil y atrayente en todo momento y a cualquier precio, sino que implica una acción que, dentro del respeto al educando, impone sacrificios, renunciaciones y esfuerzos, dando referentes de una disciplina. Pues nunca dejará de ser cierto que el entendimiento del niño no progresa sino por medio del esfuerzo, al mismo tiempo que lucha contra sujetarse a privaciones y limitaciones del movimiento físico, es decir, que se somete a una disciplina psicofísica.

La escuela o, más genéricamente, la educación para Gramsci (1984) desempeñará una función muy importante en el desarrollo de esas relaciones al asegurar la transmisión del acervo cultural de una a otra generación, es decir que no existan limitantes, ni factores que reproduzcan la desigualdad social.

Más allá de querer profundizar entre la ideología y el papel de la escuela, no sólo se ven reflejadas las diferencias de clase, sino que se amplían otras dimensiones de desigualdad y discriminación en la sociedad en función de los roles de género, por ejemplo, Castillo (2013) considera a varios autores en torno a la desigualdad de los roles de género en educación.

Según Subirats (1994) en un inicio, la educación de las mujeres giraba en torno a los rezos, se relacionaba el aprendizaje como un proceso doméstico y la exclusión era notoria porque se argumentaba que las niñas no debían estudiar ni era necesario que se les impartiera cultura de manera profunda, puesto a que se alejaría de su función que a lo largo del tiempo se le ha marcado, el de ser esposas y madres.

Dicho lo anterior, entonces la historia que se ha tenido acerca de la educación de las mujeres muestra cómo a lo largo del tiempo estas han ocupado un lugar secundario y subordinado. Es importante mencionar que los estudios de género han puesto en evidencia los patrones sexistas en la socialización escolar que reproducen comportamientos, expectativas y opciones asociadas al género (Graña, 2008).

En suma, decir que dentro de la escuela sí hay patrones marcados para el desarrollo y formación de los y las estudiantes, incluso desde el lenguaje, es decir la manifestación con códigos sociolingüísticos de interacción en diferentes contextos como lo consideraba Bernstein (1989), el hecho de dirigirnos a alguien con “el” alumno o “los” alumnos, se está minimizando la existencia de otros géneros. Es por eso que la educación, o más explícito, el escenario escolar, se ha constituido como espacio para la reproducción de los esquemas sociales de desigualdad, exclusión y la perpetuación de las identidades de género que son socialmente determinadas.

Por otro lado, no solo basta identificar los parámetros de desigualdad, sino que también hay una reproducción de discriminación. Castillo (2013) considera a Acker (2003) e identifica que hay resultados por varios artículos de investigación en educación y sociología, en donde se visibiliza que la cantidad de hombres que van a la escuela es un porcentaje mayor que el de las mujeres. Entonces lo que se refleja es que hay una minimización del ingreso de las mujeres a las escuelas, dando a notar que desde ahí se reproduce la discriminación al no poder ser aceptadas y dar preferencia solo a los hombres.

Al respecto, Acker (2003) es muy puntual al considerar que hay una explicación para dar cuenta del fracaso de las mujeres al no poder lograr un éxito escolar y menciona que existe cierta responsabilidad de los padres, las escuelas y otros agentes socializadores que ha hecho que las mujeres, desde su infancia, desarrollan una serie de características que no facilitan el éxito, principalmente en campos tradicionalmente dominados por hombres.

En efecto, el sexismo aparece como una forma de discriminación que utiliza al sexo como criterio de atribución de significados, valoraciones y capacidades creados en la vida social. Subirats (1994) señala que el término sexismo se utiliza, en Ciencias Sociales, para referenciar actitudes que introducen desigualdad y jerarquización en el trato que reciben los individuos, sobre la base de diferenciación del sexo.

Dado esto, entonces el sexismo provoca consecuencias negativas para todos los individuos, pues lo que hace es limitar las posibilidades como persona y pone una brecha, negando determinados comportamientos dentro de la escuela y dando una posición de inferioridad a las mujeres.

Pérez (2000) tiene una perspectiva dirigida a la escuela y resaltando que, si ponemos a la escuela, sobre la base de una igualdad, en consecuencia, afecta a todo el mundo, juzga a todos y claramente otorgará a cada uno un lugar dentro de las jerarquías escolares, estructuradas en torno a la doble función del sistema escolar: la socialización en los valores culturales dominantes de la sociedad y la distribución de la mano de obra.

La ideología que se tiene actualmente de la cultura escolar es que enseña a los y las estudiantes a ver el fracaso como algo individual y eso que surge de su falta de habilidad o dedicación, desarrollando principios que ponen en primer nivel las diferencias y divisiones en términos de rendimiento académico; consecuentemente, el sistema de enseñanza se encarga de negar la existencia y transformar la desigualdad externa en aparente falta de capacidad, mérito o esfuerzo atribuible al estudiante.

Es importante mencionar también que la cultura escolar no sólo se basa en la igualdad de oportunidades, sino que también Pérez (2000) considera el otorgamiento del valor de la excelencia como fórmula o modelo de justificación de las diferencias y de la jerarquización. Las desigualdades son condiciones que no sólo interfieren ciertos segmentos, sino que abarcan toda una estructura, mostrando algunas veces líneas valorativas acerca de poder disminuir las desigualdades en cualquier sentido y no solo por condiciones económicas, sino ampliando los parámetros que toman relevancia en una sociedad tan compleja.

El papel de la escuela en las relaciones de género

En el tercer apartado, reflexionaremos acerca de cuál es el papel de la escuela en correspondencia con las formas en las que operan las relaciones de género. Primeramente, tenemos que la pedagogía crítica se enfoca en realizar una serie de cuestionamientos referentes al conocimiento como constructo social y la manera en cómo es moldeado por las clases y grupos dominantes para favorecer las estructuras políticas, económicas y sociales, además de plantear cómo es que apoyan mecanismos que reproducen las condiciones de desigualdad en instituciones tales como: la religión, los medios de comunicación, la escuela, entre otros.

Ahora bien, nuestro interés es analizar las formas de reproducción en la escuela de la concepción de roles de género que impera en la sociedad. Al ser un espacio donde hay convivencia e interacción social, desde luego también contribuye a reproducir y legitimar las pautas con las que se establecen las relaciones entre hombres y mujeres. Todas y todos desde la experiencia podemos hablar de las distinciones que existen en perspectiva a la diferenciación entre géneros que muchas veces opera de forma que produce inequidades y desigualdades.

Al poner este argumento sobre la mesa podemos plantearnos la pregunta medular del presente apartado, ¿cómo opera la escuela en las relaciones de género? La asignación de roles en la escuela viene intrínseca de pautas en la socialización de los individuos, ¿qué es propio de las chicas y qué es propio de los chicos? Son cuestiones que se nos inculcan desde el núcleo familiar, sin embargo, en los espacios escolares, ¿estas diferenciaciones se acentúan exponencialmente, se matizan o podrían modificarse?

Para poder responder a la cuestión planteada, como punto de partida tomaremos el concepto de currículum oculto al cual McLaren hace alusión en uno de sus escritos, y tenemos que este es el resultado explícito del proceso escolar (McLaren; 2003, 224).

El contenido del currículum oculto no está presente dentro de los programas educativos en las instituciones, pero forma parte del resultado de lo que se enseña dentro y fuera de las aulas, por ejemplo, en cuestión de cómo debería comportarse y expresarse una niña a diferencia de un niño, además del empecinamiento de diferenciar su capacidad cognitiva, sus habilidades kinestésicas, incluso su desempeño en diferentes ciencias o deportes y sus posibilidades de encontrar trabajo en diferentes áreas.

Desde la perspectiva de McLaren hay comportamientos que producen cierta diferenciación de trato por parte de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo (profesoras/es, administrativos, autoridades educativas), por ejemplo, se menciona que los profesores brindan más ayuda, atención y motivación a los niños que a las niñas (McLaren, 2003, p. 224).

Los roles de género inculcados en la escuela se extienden a la vida social que cada uno va a seguir a lo largo de su vida, si bien es una realidad que las brechas de desigualdad han ido disminuyendo con el paso del tiempo, es cierto que aún en la actualidad hay problemáticas relacionadas al acceso, permanencia y egreso escolar, de acuerdo al género; aunque es

cierto que los diferentes géneros poseemos características biológicas diferentes, también las tenemos en el modo en el que nos comportamos socialmente.

Dichas peculiaridades son deseables y enriquecen las relaciones humanas, pues no se espera que la forma de tratamiento entre géneros se homogenice, sino que la igualdad de oportunidades y acceso se haga una realidad palpable para los géneros.

El hacer hincapié en estos procesos de socialización que estriban en socializar y clasificar a los hombres y las mujeres de formas distintas más allá de las biológicas, es importante pues la reproducción de tal división merma las habilidades que ambos puedan llegar a desarrollar.

Ahora bien, en correspondencia con las críticas a las teorías sobre la resistencia, hay una que estamos obligadas a destacar, Giroux menciona que no se toman en cuenta con ávido interés aspectos como la raza y el género, situación que contribuye a invisibilizar las problemáticas alrededor de estas cuestiones. Se menciona que las teorías de la reproducción elaboradas por Althusser, Bourdieu, Passeron y de cierta medida Bernstein, enfocaron más su interés por las cuestiones de clase en términos económicos y no hacia un análisis con respecto a la noción de patriarcado como un modo de dominación (Giroux, 1983).

Cabe destacar que los estudios de género se han hecho más visibles hoy en día, en aras de hacer esclarecer los retos a los que nos enfrentamos a la hora de construir una conciencia de género para poder erradicar comportamientos desiguales o de violencia entre los géneros.

Podemos retomar uno de los objetivos principales que plantea la pedagogía crítica, pues pone en cuestión cuáles son las formas de conocimiento que se nos inculcan, cuestionando el porqué de la selección de estos por encima de otros, entonces, se nos revela que estos conocimientos van a ser legitimados con base en las exigencias económicas y sociales que la clase dominante considere de mayor relevancia.

Teniendo en cuenta lo antes dicho, existe una contraposición donde el educador crítico va a educar en la reflexión crítica, para generar un conocimiento emancipatorio, que, desde la perspectiva de Giroux, nos ayudará a tener comprensión de cómo las relaciones sociales son manipuladas y distorsionadas por las relaciones de poder y privilegios (Giroux, 2003, p. 208). Al hacernos conscientes del modus operandi en cuestión de cómo en la escuela se enseñan contenidos específicos con base en intereses de las clases dominantes y a su vez esto contribuye a la reproducción de desigualdades sociales, específicamente entre géneros,

queda un camino hacia lograr una educación con perspectiva de género, ya que es primordial que haya una conciencia del empecinamiento por crear dicotomías en todo aspecto, especialmente en términos de lo privado y lo público, los ricos y los pobres, los hombres y las mujeres; es decir, enfatizamos que cada vez hay una mayor complejidad de desigualdades las cuales se yuxtaponen entre sí.

Martínez plantea que es imperativo tener una educación como práctica de libertad (Martínez 2016; 131), una educación que sea capaz, en primer lugar, de visibilizar las desigualdades (Freire en Martínez 2016:131).

En suma, hay que decir que el análisis de género y su importancia radica en hacer visibles las brechas y problemáticas que se generan a partir de las desigualdades sociales, no sólo entre las clases, sino en todos los aspectos. En el siguiente apartado se pretende hacer alusión a los datos indicadores de dichas diferencias expresadas en las relaciones dentro del mercado laboral.

El efecto de los roles de género

A lo largo del siguiente apartado se trabaja el impacto de los roles de género tanto en la educación, como en el mercado laboral. El análisis del impacto del género en el mercado laboral permite evaluar en función del origen social, las ocupaciones, los estereotipos, el ingreso, el prestigio y el nivel educativo a la desigualdad social y a los procesos de estratificación social dentro de la sociedad.

Contribuye a la necesidad de lograr la igualdad entre géneros, así como a coadyuvar a la reducción de las desigualdades de género tanto en materia educativa, como en el mercado laboral, la política, el arte, la ciencia, la historia, los salarios, etc., y la aspiración a consolidar sociedades justas, equitativas e inclusivas.

Pero, específicamente se entiende por género la construcción social y cultural que define las diferentes características emocionales, afectivas, intelectuales, así como los comportamientos que cada sociedad asigna como propios y naturales de hombres o de mujeres (Berbel, 2014). Es decir, el género se cultiva, se aprende, se alimenta desde el día que nacemos y durante toda la trayectoria de vida de cada persona, está sujeto a cambio pues es un proceso de construcción y reconstrucción permanente.

Por otro lado, conviene aclarar que el sexo es la condición biológica, en la que de acuerdo a nuestras características fenotípicas distintivas hombre/mujer se nos clasifica. Sin embargo,

ello provoca idealizaciones, adscripciones, estigmatizaciones o prejuicios que la sociedad consigna porque de acuerdo al género se normalizan y racionalizan patrones de conducta, es decir, los seres humanos interiorizan normas, valores, formas de actuar, ser y sentir construidas a través de la cultura que se alimenta de un sistema de significados, socialmente aceptados dentro de contextos específicos y que dotan de un sentido de pertenencia y claro como de una identidad.

Asimismo, en general los individuos son educados de manera informal dentro de los primeros años de vida (los integrantes del círculo primario encargados de guiar y formar sin reglas, ni objetivos definidos es más bien de una forma espontánea). Y, luego al ingresar a una institución educativa se inicia una educación de tipo formal regulada, planificada con objetivos claros.

Por otro lado, existen factores culturales, económicos, estructurales, políticos y además de carácter históricos que influyen de forma importante en la asignación de tareas, trabajos y carreras según género contribuyendo de esta manera a la rígida división social del trabajo, pero respondiendo a las necesidades del sector productivo industrial e intelectual que cambia según el contexto, lugar y tiempo.

Lo anterior, se reafirma al recalcar que la desigualdad de género es independiente de la condición económica de hombres y mujeres, puesto que se reproduce bajo un esquema educativo masculinizante que se encarga de establecer a cada sexo las tareas que le corresponden de acuerdo a los estereotipos ya determinados por la sociedad (Poblete, 2011).

Sin embargo, el crecimiento matricular de las mujeres en la educación puede ser un impulso hacia la reducción de dichas desigualdades en todo sentido, ya que el incremento de la participación de la mujer propiciará nuevos esquemas, nuevos modelos de vida, nuevas formas de valoración y reconocimiento social (Oliveros et al., 2016).

Por otro lado, la brecha matricular de los hombres respecto de las mujeres se ensancha en las ingenierías, así como las carreras como arquitectura o diseño industrial que tienen una demanda mayoritariamente masculina. Y, la matrícula escolar respecto de las mujeres crece en carreras como enfermería, trabajo social o pedagogía por mencionar algunas, pero ello explica que las plantillas de las empresas sean mayoritariamente masculinas (Rodríguez, 2017).

Lo anterior provoca que haya una abultada concentración de mujeres ocupadas en el sector educación y salud con una cifra de 63.60%, y sólo un 12.80 % ocupadas en el sector de la industria extractiva (OLA, 2016).

Una explicación a tal fenómeno recae en “los estereotipos asociados a la cultura que hacen que existan carreras vistas como más apropiadas y lógicas para los hombres, por ser percibidas como exigentes y poco femeninas”. (Moreno et al., 2010, p. 336). De ahí que se hayan construido barreras y limitaciones a la hora de elegir qué estudiar, entendido de otra forma el llamado “techo de cristal”, que obstaculiza el desarrollo pleno de las mujeres no sólo en la elección educativa sino también en el ámbito laboral, ya que se considera que no son aptas para ser contratadas en puestos de trabajo jerárquicamente altos o de gran responsabilidad.

Aunque presenten excelente cualificación o de ser contratadas mayoritariamente su trabajo se desvaloriza o sus decisiones son constantemente cuestionadas, aún si su desempeño es el adecuado. Es por eso que siguen teniendo mayor peso los rasgos atribuidos a las mujeres relacionados con aspectos afectivos, emocionales y tendientes a favorecer las relaciones. A los hombres se les atribuyen rasgos relacionados con la productividad, la eficacia, la autonomía, la independencia y la competencia para el logro de ciertas metas (Cuadrado y Morales, 2007).

Sin embargo, la educación juega un rol preponderante en la ruptura de ciertos prejuicios sociales, dado que es una poderosa palanca para apuntalar el reconocimiento de la mujer con los mismos derechos educativos, laborales, políticos, sociales y culturales que el hombre. (Montenegro et al., 2018).

Finalmente, el proceso de enseñanza-aprendizaje de tipo formal cuando realmente es eficaz se convierte en un instrumento inevitablemente de cambio, aunque no se puede ocultar que al mismo tiempo la educación segmenta, jerarquiza y condiciona la ocupación dentro del mercado laboral según origen, nivel de conocimientos, género, ideología, cultura, religión, etc.

Conclusión

Hasta aquí un recorrido teórico-práctico que giró en torno a la escuela y sus mecanismos que reproducen la desigualdad social, aunque se puso especial énfasis en la variable género,

pero claramente sin desatender otras variables como son: origen social, desigualdad de los salarios, nivel educativo, ocupación, cultura, ideología, religión, etc.

Cada uno de los autores consultados nos permitió una comprensión a mayor profundidad de los fenómenos e interacciones que suceden en la escuela, entendimos su papel tanto como catapulta para el cambio social, tanto como reproductora de las desigualdades, desigualdades que se reflejan en cada uno de los ámbitos de la vida social afectando todos los géneros, pero con mayor ensañamiento hacia las mujeres.

Las cuales han sido ocultadas, excluidas, minimizadas, discriminadas, jerarquizadas históricamente, aun resistiéndose y uniéndose en movimiento como lo es el movimiento feminista. Además, de las limitaciones y barreras socioculturales que sin duda repercuten en su trayectoria académica, laboral, familiar, artística, política, etc., y claramente merman su pleno desarrollo.

Debido a que se han construido y legitimado roles de género, patrones de conducta, o estereotipos asignados según sexo/género. El poder tener críticas y enfoques de autores importantes acerca de las teorías de la reproducción, hace que tengamos diversas líneas para poder formularnos nuevas preguntas y desarrollar un criterio propio, aunque sobre todo un pensamiento crítico.

Lograr la igualdad de género será un proceso largo, complejo y desgastante, pero creemos que reconocer que existen desigualdades sociales reproducidas por las escuelas es un gran paso hacia su reducción.

Inferimos que las teorías reproductoristas en el ámbito escolar nos ayudan a comprender no sólo la perpetuación de ideologías y posturas de las clases dominantes para controlar las relaciones sociales y económicas, sino que también interfieren en cuestiones de reproducción de roles de género y la forma en la que concebimos lo propiamente masculino y femenino, dando como resultado concepciones que internalizamos desde muy pequeños en los espacios escolares, que a la larga se van a extender socialmente en brechas que benefician o perjudican a los individuos por su género.

Referencia

Antón, A. (2013). La desigualdad social. Ponencia (revisada) presentada en las X **Jornadas de Pensamiento Crítico. Jornadas organizadas por Acción en Red**. Recuperado de: <http://www.pensamientocritico.org/primer-epoca/antant0114.pdf>

- Aranda, V. (2008). **Estratificación Social y Género**. Centro de Estudios de la Mujer. Santiago, Chile.
- Berbel, Sara. (2014). Sobre sexo, género y mujeres. Mujeres en red. **Periódico Feminista**.
- Berstein, B. (1989) “Estudios teóricos para una sociología del lenguaje” en **Clases, códigos y Control. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje**: Barcelona.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1997). **La Reproducción**. México: Laia. Cuadrado, Isabel, & Morales, J. Francisco (2007). Algunas claves sobre el techo de cristal en las organizaciones. **Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones**, Vol.23 (2), pp.183-202. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317597002>
- Camdepadrós, Roger y Pulido, Cristina y (2009). La sociología de la educación desde la pedagogía crítica. Teoría de la Educación. **Educación y Cultura en la Sociedad de la Información**, Vol. 10, núm.3, pp. 56-73. Recuperado en
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898004>
- Castañeda Naranjo, L. y Lodoño Vasquez, D. (2011). Basil Bernstein y la relación lenguaje-educación: el caso del Semestre de Afianzamiento (SEA) de la Institución Universitaria de Envigado. **Revista Lasallista de Investigación**. Vol. 8, núm. 2. pp. 18-32. Antioquia, Colombia. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/695/69522607003.pdf>
- Castillo, M. (2013). **La vinculación de la educación y el género**. Scielo, (1), pp. 13.
- Giroux, H. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. **Cuadernos Políticos**, número 44 México, DF, editorial Era, julio-diciembre de 1985 pp. 36-65.
- Martínez, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra hegemónica. **Foro de Educación**. 14(20), pp. 129-151.
- McLaren, P. (2003). La vida en las escuelas. En **Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación**. Siglo XXI. (Cuarta edición ed., pp. 235–267).
- Montenegro, J. L., Argumosa, G. R., & Tostado, M. G. (2018). “El largo trayecto de la mujer hacia la modernidad en México”. **Educación y género**. Economía, UNAM.

- OLA (2016). **Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. México**: Gobierno de México.
https://www.observatoriolaboral.gob.mx/static/estudios/Ocupacion_sectorsexoynivel_educativo.html
- Oliveros Ruiz, María Amparo y Cabrera Córdoba, Eduardo y Valdez Salas, Benjamín y Schorr Wiener, Michael y (2016). La motivación de las mujeres por las carreras de ingeniería y tecnología; **Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento**, Vol. 4, núm.9, pp. 89-96.
- Palacios, J. (1984). “Gramsci: Educación y hegemonía”. En J. Palacios, **La cuestión escolar**. Barcelona: Colihue. pp. 397-428.
- Pérez Sánchez. C (2000). ¿Equidad en la educación? Revista iberoamericana, 23 de agosto.
- Poblete, R. (2011). Género y Educación: Trayectorias de vida para ellos y ellas. **Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva**, Vol. 5 (1), pp. 63-77.
- Rodríguez, L. (25 de octubre de 2017). ¿Por qué las mujeres no estudian ingeniería? InfoLibre.
- Taberner Guasp, José. (1999) “Cap. 11. Educación y cambio social”, en **Sociología y Educación. Funciones del sistema educativo en sociedades modernas**, España, Tecnos, pp. 230-260.

Seminario II de Sociología de la Educación

Sistema Educativo Nacional I

Título:

¿La educación ha sido, es y seguirá siendo un derecho en México a nivel básico y medio superior?

Alumna:

Litzy Paola Tapia Zuñiga

Profesor:

Mtro. Iván Montoya Zepeda

Octubre de 2021

Índice

| | |
|--|----|
| Introducción..... | 65 |
| I Sistema..... | 65 |
| II. El sistema educativo Nacional..... | 66 |
| III. Recuento sociohistórico para el estudio de la realidad..... | 67 |
| IV. ¿Derecho o Privilegio?..... | 71 |
| V. La pandemia y sus efectos en la educación..... | 73 |
| Conclusión..... | 75 |
| Bibliografía..... | 75 |
| Anexos..... | 77 |

Introducción

El propósito central del presente texto es dar cuenta de la educación en México a través de la revisión del desarrollo sociohistórico del Sistema Educativo Nacional (SEN), para ello, me apoyo en los cinco proyectos propuestos por Pablo Latapí (1998) que permiten reflexionar sobre nuestro pasado, y que describen parte del camino recorrido hasta nuestro presente, un presente espinoso marcado por una pandemia mundial a causa del virus SARS-CoV-2 que ha modificado las formas de ser, sentir y actuar de la humanidad, en todos los subsistemas del gran sistema social. Sin embargo, el subsistema educativo ha sido impactado catastróficamente debido al cierre determinante de las instituciones educativas en todos sus niveles, tipos y modalidades. Afectando a los actores del sistema educativo de maneras diferenciadas, diversas, específicas, en mayor y menor intensidad, pero que en términos generales todos experimentamos una nueva forma de vida académica.

De ahí que se cuestione si la educación realmente es un derecho del que todos los educandos sin excepción y sin importar género, clase, etnia, etc., o un privilegio del que sólo unos cuantos gozan.

Para un correcto y entendible desarrollo este texto se divide en cinco apartados que fungan como una guía de lectura: En el primer apartado se exponen algunos conceptos, pero siendo el concepto de sistema un eje esencial, el segundo apartado está enfocado a dar cuenta de la compleja organización y/o conformación del Sistema Educativo Nacional (SEN), el tercer apartado hace referencia a los cinco proyectos de Latapí, así como una reflexión en aras de un englobe general integral, para argumentar si las acciones en materia educativa de los gobiernos de (Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000), Vicente Fox Quesada (2000-2006), Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), Enrique Peña Nieto (2012-2018) y el actual mandatario Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), representaron o no la continuidad o sí, realmente podríamos hablar de verdaderos cambios, el cuarto apartado es una reflexión crítica acerca del cuestionamiento concreto, ¿la educación es un derecho o un privilegio? fundamentado en las leyes y artículos correspondientes y finalmente, el quinto apartado atiende la gran problemática hasta ahora del siglo XXI la educación y la COVID-19.

I. Sistema

Con el propósito explicativo a continuación, la definición de sistema que significa “un conjunto organizado y articulado de elementos interrelacionados e interdependientes que tienen entre sí cohesión así como flujos internos que le permiten la autorregulación, y realizar intercambios de información” (Muñoz, 2015, p.57). Es decir, tener en cuenta una visión de conjunto en donde cada parte es esencial para seguir en marcha y conseguir determinados objetivos o metas.

Y, un sistema social es un conjunto de personas que comparten normas y significados construidos y derivados de las relaciones entre sí y de las relaciones con el mundo (Rodríguez, 2017).

Pero, y entonces el sistema educativo es una estructura de enseñanza intencional integrada por un conjunto de instituciones y organismos que regulan, financian y prestan servicios para el ejercicio de la educación según políticas, relaciones, estructuras y medidas dictadas

por el Estado de cada país; tiene la función de conducir al desarrollo armónico e integral de sus miembros y que comprendan e incorporen a los distintos subsistemas sociales guiados por el aprendizaje adquirido a lo largo de su trayectoria académica.

Aunque, todo sistema tiene un grado de entropía, entropía significa “la parte no utilizable o el desorden de la energía contenidos en un sistema” (Muñoz, 2015, p.58). O, bien representa el nivel de incertidumbre y variabilidad existente dentro de las partes componentes del sistema, donde el grado de incertidumbre será significativamente mayor en los sistemas abiertos, que se alimentan de información diversa y compleja en tanto que los sistemas cerrados van hacia estados con menor organización y complejidad (Muñoz, 2015).

Finalmente, la educación es un sistema en permanente desarrollo, abierto al cambio en aras de una mejora continúa.

II. El Sistema Educativo Nacional

Como se menciona líneas arriba este apartado refiere a la descripción del Sistema Educativo Nacional en México partiendo de sus aspectos más generales a lo más particulares a fin de entender cómo se conforma, es decir cuáles son sus niveles, grados, modalidades y tipos.

Pero, primero ¿Qué es el Sistema Educativo Nacional?

El Sistema Educativo Nacional (SEN) “es el conjunto de actores, instituciones y procesos para la prestación del servicio público de la educación que imparte el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares desde la educación básica hasta la superior” (LGE, 2019, Art. 31°, p.15).

Asimismo, en el “Sistema Educativo Nacional se concentran y coordinan los esfuerzos del Estado, de los sectores social y privado, para el cumplimiento de los fines de la educación” (LGE, 2019, Art. 32°, p. 15).

Representa uno de los pilares fundamentales de la educación en nuestro país.

De acuerdo a la Ley General de Educación (2019) el SEN está conformado por tipos, niveles y grados detallados en el Cuadro 1. Para efectos de claridad visual, aunque sí mencionó que existe el nivel inicial, nivel preescolar, nivel primaria, nivel secundaria y nivel medio superior. En sus modalidades escolarizado, semiescolarizado y no escolarizado. Y los tipos general, indígena, comunitario, técnica, telesecundaria, para trabajadores, bachillerato general, bachillerato tecnológico y profesional técnico.

Así, como la educación especial que es aquella dirigida a los menores con alguna discapacidad. Su principal propósito es la integración educativa de todos los niños y niñas en edad escolar. Es por ello, que existen Centros de Atención Múltiple que atienden a personas con necesidades especiales.

El SEN está integrado por: educandos y educadores; autoridades educativas; planes, materiales y métodos educativos; instituciones educativas del gobierno y organismos descentralizados; instituciones de los particulares e instituciones de educación superior.

El manejo oportuno de esta información es un arma para incidir, pensar, repensar, profundizar, criticar y analizar cuáles son los retos, los avances, los aciertos y desaciertos, el progreso y el retroceso, cuáles son los límites o en donde sí podemos trazar grandes o pequeños cambios paso a pasos según se amerite.

III. Recuento sociohistórico para el estudio de la realidad

Los cinco proyectos, ubicados en el cuadro 2. Son un modelo analítico e interpretativo que construyó Pablo Latapí (1998) para explicar una parte de la realidad, que no se limitan a ningún sexenio de gobierno, ni a algún plan educativo, más bien se entrelazan uno con otro, lo que nos permiten identificar algunos rasgos que se mantienen hasta nuestros días.

Conviene retomar que Pablo Latapí tiene la intención de que con los cinco proyectos se logre “la comprensión de los grandes procesos que han influido en moldear la educación del país” (1998, p. 21).

A continuación, características generales de los cinco proyectos:

1. El proyecto original de Vasconcelos en 1921- Fue el único proyecto que tenía una propuesta integral y universalista. Tenía el objetivo ampliar la cobertura, es decir, brindar educación a la mayor cantidad de personas posible, no sólo alfabetizar, sino el desarrollo de hombres cultos, así como el trabajar en la resolución de diversas problemáticas mediante la educación. Su intención fue la creación de una identidad nacional, con ello el fomento del sentimiento de pertenencia.
2. El socialista 1934 a 1946- Proyecto que se deriva del interés popular de la educación; una educación que debía ser laica, obligatoria, gratuita y socialista. Tenía la intención de contraponerse a los sectores religiosos, así como a los reaccionarios en aras de que predominará la razón y la ciencia.
3. El técnico de 1936- Proyecto que tenía el objetivo de contribuir al desarrollo del país, apoyando la industrialización, mediante educación y formación de técnicos cualificados que se incorporarán al mercado laboral, es decir, una vinculación entre educación, trabajo y producción
4. De la Unidad Nacional de 1942 a 1970- Proyecto que tenía el objetivo de unificar y fomentar una educación humanista, integral, laica, nacionalista y democrática. La intención fue propiciar las condiciones para que existiera un ambiente de reconciliación entre sectores que se encontraban en pugna; como resultado se crearon y expandieron instituciones educativas.
5. Modernizador de 1970 a la actualidad- Proyecto que impulsa a la universalización de la educación a nivel básico, así como mejoras en cuanto a eficiencia y calidad. Tenía el objetivo de trazar el camino hacia la igualdad de oportunidades, así como la justa distribución de las mismas. Además, se inserta una nueva forma de educar pretendiendo

que los alumnos desarrollen habilidades más finas en cuanto a análisis y capacidad de crítica.

En suma, cada proyecto tuvo a actores que respondieron a las necesidades del momento, es decir, trataron de dar una respuesta a las problemáticas que se suscitaron, en un primer momento se requeriría la alfabetización a la mayor cantidad de personas, luego no fue suficiente ahora era necesario capacitación y especialización para cubrir los puestos del mercado laboral que demandaba, en apoyo también, a la industrialización, crecimiento y expansión del entorno posteriormente, se insertaba como tarea primordial la separación entre la iglesia y la educación significando avances y progresos hacia una sociedad normada en su mayoría por los conocimientos científicos y la razón, otro aspecto importante fue la propuesta que buscó una reconciliación colectiva enfocada al bien común que a fin de cuentas traería mayores beneficios que impactarían en una educación más inclusiva, en abrir la posibilidad a la movilidad social, así como del incremento productivo.

Se destaca que nunca se supuso la privatización de la educación, más bien se manifiesta claramente su gratuidad, que debe ser universal y orientada hacia una mejora continua requiriendo cambios en los planes, programas y estrategias didácticas. Así, como a la reformas y modificaciones a los marcos legales que le dan sustento legal lo que garantizaría un esfuerzo en ofrecer calidad educativa.

Finalmente, cada proyecto nos permite entender a la sociedad, y cómo se adapta a las exigencias específicas de cada periodo, así como a las influencias globales impactando no sólo en el subsistema educativo, sino en otros subsistemas como son el político, el económico, el cultural, el artístico, etc.

Por otro lado, diversas fuerzas que “han impulsado a la conformación progresiva del sistema educativo a lo largo del siglo “(Latapí, 1998, p.21) Es decir, fuerzas que fungen como una especie de empuje que incide sobre el Estado y sus orientaciones en cuanto a política educativa. Al estar en pugna intereses contrarios se genera una tensión continua.

De acuerdo al cuadro 3. Se observa las polaridades o dicho de otra manera las contradicciones claramente marcadas que siendo crítica desencantan intereses de por medio en cada una de las partes que limitan o por el contrario propician la acción.

Al evaluar las cuatro fuerzas impulsoras identificadas por Pablo Latapí (1998), tenemos la respuesta a una serie de problemáticas como, por ejemplo: es probable que la mayoría de la población ubicada en los deciles más bajos, considere a la educación como ese posible medio para lograr la movilidad social y con ello, probablemente la mejora en su calidad de vida en general, sin embargo, hay intereses de poder de quienes se ubican en los deciles más altos, que creen que debe existir la desigualdad y por ende la educación no puede ser el medio para la movilidad social pues estaría en riesgo sus privilegios, su estabilidad y continuidad, ese estira y afloja le resta campo de acción al Estado.

En concreto, cada choque repercute tajantemente en la educación en México si no se trabaja en una reconciliación o por lo menos un pacto estaremos condenados al estancamiento, al conformismo y al no cambio. En realidad, la verdadera fuerza impulsora deberían ser los ciudadanos insatisfechos con las políticas educativas que no prestan atención a las necesidades reales del SEN y que no muestran escucha hacia los reclamos de todos los actores involucrados.

Ahora, bien a continuación un recuento de las acciones en materia educativa sexenio a sexenio de acuerdo al periodo 1988 y hasta el presente año:

Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), durante su periodo el término modernidad fue esencial al menos discursivamente, y políticamente, ya que giraba en dos ejes, el primero apartarse de los posicionamientos posrevolucionarios y el segundo la ilusión de que México interesaría a la lista de los países con alto grado de desarrollo (Martínez, 2001).

Se destaca la orientación del acortamiento del soporte del Estado a la economía, y dejándolo a las fuerzas del mercado, privilegiando la competitividad basado en la productividad y ya no en los bajos precios de la mano de obra y de las materias primas, y para ello el eje también, era central especial atención al sistema educativo; planteando la formación de docentes, la educación para adultos, la capacitación para el trabajo, atención a los niveles media superior, superior, posgrado e investigación. Además, de mecanismo de evaluación.

Algunos de los avances fueron: La obligatoriedad de la preparación secundaria, la creación de nuevos planes de estudio, la creación de nuevos libros de texto, algunas modificaciones en la Ley General de Educación, modificaciones en el Art. 3° Constitucional (Martínez, 2001). Así, como la federalización que amplió el margen de maniobra de los gobiernos estatales al pasarles la responsabilidad de administrar los recursos materiales y financieros de la educación básica en sus estados” (Noriega, 2000, p.170).

Finalmente, no se lograron erradicar los fenómenos clásicos en materia educativa la calidad y la equidad. Y, siguieron inamovibles e intactas las estructuras que enferman al sistema educativo por su deficiente funcionamiento como lo es el sindicato y las autoridades que tienen el poder de tomar decisiones.

Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000), designó la elaboración del Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000), a Miguel Limón, dicho programa estaba enfocado principalmente a los niveles básico, medio superior y superior y a la educación para adultos (Martínez, 2001).

Una de las aportaciones importantes fueron la reforma curricular a nivel primaria, la renovación de los libros de texto gratuitos, mejorando su calidad y publicando libros en más de veinte lenguas indígenas, las mejoras cualitativamente a la educación en ámbitos como la enseñanza de la lectoescritura, las matemáticas o las ciencias (Martínez, 2001).

Vicente Fox Quesada (2000-2006), durante su sexenio el programa sexenal del sector educativo se concentró en los siguientes aspectos: financiamiento, evaluación, vinculación productiva basada en contexto de la globalización y la inclusión de las nuevas tecnologías como unos de los objetivos fundamentales (Moreno, 2004).

En concreto, se propuso atender la cobertura, la calidad y la equidad en todos los niveles educativos, agregando los valores principales de la modernidad que pretende modelar la educación hacia el conocimiento científico, tecnológico y productivo (Moreno, 2004).

De ahí, que hubiera una diversificación de la oferta laboral, órganos que evaluaran la calidad educativa y programas que vislumbraban la importancia de ofrecer opciones educativas en las modalidades escolarizadas y no escolarizadas.

Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), durante su periodo propone impulsar y mejorar la calidad educativa. Así como la modernización de los centros escolares y su equipamiento tecnológico. Además, de incitar la participación de los padres de familia mediante la creación de cooperativas, se abrió la propuesta de que las plazas se obtuvieran mediante el concurso nacional público, sin importar el perfil profesional, así como la enseñanza del idioma inglés desde el nivel preescolar. Otra propuesta fue la formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo impulsando la productividad y la competencia (Chacón y Rodríguez, 2004).

Finalmente, no se anuncia ningún cambio sustancial, es decir, utiliza el mismo discurso de las anteriores reformas, no hubo una clara estrategias para propiciar una transformación educativa.

Enrique Peña Nieto (2012-2018), propone la construcción de un nuevo modelo educativo, basado en la Reforma educativa; propuso un énfasis preponderante en la competitividad, en el desarrollo de competencias, en la interconectividad, en el modelo de enseñanza aprender a aprender, así como las modificaciones sustanciales a la Ley General de la educación, al Art. 3° Constitucional, que impactaron en la Ley General del Trabajo y la Ley de Coordinación Fiscal. Asimismo, determinó la promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (Cuenca, 2018).

Se determinaron líneas de acción importantes como son: el fortalecimiento infraestructural de las escuelas, la capacitación constante de los docentes, modificaciones en los planes y programas de estudio, atender los problemas de inequidad e inclusión, la vinculación entre la educación y el mercado laboral (Cuenca, 2018).

Se pone de manifiesto que las propuestas de este sexenio tienen una visión a corto plazo, sin embargo, el impulso sigue siendo proporcionar educación de calidad.

Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), durante su propuesta en materia educativa propone la creación de programas compensatorios, es decir el otorgamiento de becas que, de acuerdo al nivel educativo, la condición étnica, el género, el nivel socioeconómico, su situación laboral, su lugar de residencia, formar parte de alguna institución educativa pública, etc.; se asignará un monto que pretende paliar las desigualdades sociales, así como ampliar la cobertura mediante la creación de las universidades Benito Juárez ubicadas en zonas estratégicas de alto grado de rezago social y en las que no existía una oferta educativa en el nivel superior. Además, de la pretensión de revertir los efectos de la Reforma Educativa promulgada en el sexenio anterior (PND, 2019).

Una crítica a la reforma educativa del presidente Andrés Manuel López Obrador, es la que hace el investigador del Colegio de México Manuel Gil Antón, al mencionar que existen errores en el plan que propone incluso en la escritura, la tacha de que carece de fundamentos, de una estrategia clara y cree que es pobre en general (DW, 2019).

Asimismo, se considera ofrecer: “una educación humanista, integral y para la vida, que considere el aprendizaje de una cultura de paz, activación física, arte, música y, fundamentalmente, civismo e inclusión” (Hernández, 2019, p.5).

Sin embargo, parecen más una lista de buenos deseos que una política educativa clara con estrategias puntuales a llevar a cabo para su ejecución.

Finalmente, para la reflexión de los sexenios de gobierno de 1988 al presente año en México en términos generales las propuestas presentadas en el Plan Nacional de Desarrollo y los planes concretos de cada gobierno encierran una continuidad engañosa ya que sus contenidos son grises, pobres, a corto plazo, con objetivos brillantes, pero sin propuestas viables para cumplirlos, sin un modelo situado a cada región, comunidad o lugar donde se imparta educación, sin una planificación que realmente pondere como esencial la educación de tipo formal, más bien se muestran sordos y ciegos ante las carencias infraestructurales en las escuelas en todos los niveles agravados en la ruralidad, la palabra calidad pareciera un adorno ya que, no faltó en ningún plan de gobierno, pero que realmente se ofrezca educación de calidad es otra cosa, la inserción de las tecnologías sería viable si hubiera igualdad de condiciones, pero como no es el caso por ahora es sólo un sueño. Y, sí pese a los cambios de régimen político históricos, a la expansión y diversificación de opciones educativas, a los programas compensatorios como son las becas, a la evaluación tanto de alumnos como de docentes, a la creación de instituciones encargadas de la transparencia y rendición de cuentas, a las modificaciones al artículo 3° Constitucional, a la Ley General de Educación, o los programas curriculares o a los libros de texto gratuitos, etc., al incremento presupuestal destinado a la educación, a la vinculación de la educación con la productividad, con la competitividad, o, aunque la educación haya sido federalizada los retos sexenio a sexenio presentan una continuidad preocupante y muy probablemente se potencializará a causa de la pandemia mundial. No se devalúan los avances, pero sin duda se pudieron dar mejores resultados, y es lo esperado para el gobierno en curso.

IV. ¿Derecho o Privilegio?

La discusión entre si la educación es un derecho o un privilegio es un debate ya tradicional debido a que existen posturas e ideologías distintas en pugna. Sin embargo, al ser México una república democrática, representativa y federal, está regida por un orden jurídico establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM, 2019) donde se les confieren a sus ciudadanos una serie de derechos y obligaciones.

Pero, en concreto que es el derecho es un conjunto de fundamentos normativos que regulan las relaciones sociales de todo sistema (RAE, 2001).

Asimismo, un privilegio es definido como: una ventaja exclusiva de la que goza una persona o un conjunto de personas (RAE, 2020). Traducido a la educación existen alumnos o grupos de alumnos que tienen mayores beneficios en comparación con otros.

Siguiendo el desarrollo conceptual con objetivos explicativos los Derechos Humanos son el conjunto de prerrogativas construidas para mantener la dignidad humana, indispensable para el desarrollo completo de la persona (CNDH, 2016). Y, las autoridades tienen la obligación de promover, proteger, respetar y garantizar los derechos humanos que cada ser humano posee sin excepción.

Con el fin de argumentar porque la educación es un derecho, retomo la (LGE, 2019) que garantiza el derecho a la educación reconocido en el artículo 3o. de la (CPEUM, 2021) y en

los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, que son los principales instrumentos legales que regulan al sistema educativo y establecen los fundamentos de la educación. Además, de que tienen la obligación de participar en el proceso educativo y de administrar adecuadamente los recursos económicos para cumplir con los fines de la educación (LGE, 2019).

Entonces, el artículo tercero constitucional reformado en el presente año es donde se sientan las bases de la educación en México, señalando los principios y criterios por los cuales se debe orientar el Sistema Educativo Nacional. Además, de establecer que todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado federación, estados, Distrito Federal y municipios, deben impartir y garantizar la educación desde el nivel inicial y hasta el nivel superior (esté último nivel se ofrece bajo ciertos requisitos) enfatizando que debe ser universal (para todas y todos lo que estén o lleguen a territorio mexicano tienen la garantía de que deben recibirán educación), inclusiva (para todas y todos sin importar la clase social, etnia, género, preferencia sexual, política o religiosa), pública (para todos y todos los que deseen obtener un lugar en sus instituciones educativas), gratuita (sin costo no hay cuotas), y laica (no fomentar el adoctrinamiento o enseñanza religiosa).

Por otro lado, la educación que, proporciona el Estado, tiende a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano; Además, de apoyar la investigación científica y tecnológica y alentar al fortalecimiento y difusión de la cultura de México; y de acuerdo a agregados más reciente incluirá el enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva; así como promoverá el conocimiento, respeto, disfrute y pleno ejercicio de todos los derechos (CPEUM, 2021, Art. 3°).

Sin olvidar que en México la Reforma Constitucional en materia educativa dota al Sistema Educativo Nacional de los elementos que impulsan al mejoramiento y fortalecimiento de la equidad educativa.

Asegurando la obligatoriedad que tiene el Estado de garantizar la calidad de la educación pública obligatoria. Constituyendo la base jurídica que empuja hacia la potencialización del sistema educativo.

Pero, ¿Quién o quiénes regulan que se cumpla la Ley General de Educación?

De acuerdo a la Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de septiembre de 2019. En el artículo 4o. a continuación descrita se establece: La aplicación y la vigilancia del cumplimiento de esta Ley corresponden a las autoridades educativas de la Federación, de los Estados, de la Ciudad de México y de los municipios, en los términos que este ordenamiento establece en el Título Séptimo del Federalismo Educativo.

Lo anterior, es de suma importancia porque son órganos que se encargan de hacer valer nuestro derecho a la educación y no sólo eso, sino que vigilan que sea para todos los educandos.

De ahí, que claramente tenemos un respaldo jurídico que avala a la educación como un derecho, un derecho que ha sido vulnerado, violado, ultrajado ya que, no todas las familias tienen acceso a una computadora, Internet, televisor y radio para continuar con su educación en línea, lo que vulnera el derecho a la educación, principalmente de los sectores localizados en zonas rurales de alta marginalidad como Guerrero y Oaxaca: El 76.6% de la

población urbana es usuaria de Internet; en zona rural la población usuaria se ubica en 47.7%; de los hogares del país, 44.3% dispone de computadora y 92.5% cuenta con al menos un televisor (INEGI, 2019).

Son cifras preocupantes medidas antes de la pandemia, es muy probable que se hayan profundizado. Aunque, por otro lado, hay alumnos con condiciones privilegiadas que tienen plena garantía de que recibirán educación y ésta será de calidad.

V. La pandemia y sus efectos en la educación

Desde aquel 23 de marzo del 2020, el cierre total de las instituciones de educación en todos los niveles, tipos y modalidades como consecuencia del virus SARS-CoV-2, modificaron la vida de todos los actores involucrados en el proceso educativo ya que, los hogares se convirtieron en espacios donde se debía impartir la enseñanza, donde los padres de familia o tutores encargados de los educandos debían fungir y tomar el papel de los docentes, sin conocimientos curriculares ni pedagógicos para desempeñar tal labor (Comas, 2021). “Sin embargo, no se dieron recomendaciones puntuales, ni un soporte técnico o metodológico por parte de la Secretaría para llevar a cabo la instrucción” (Navarrete et al., 2020, p. 148).

Ya que, pese a la desvalorización de los docentes la transmisión del conocimiento es una actividad altamente complicada que requiere de habilidades, destrezas, vocación, talento, creatividad, paciencia, dominio del conocimiento y un verdadero compromiso social.

Las acciones del gobierno para detener los contagios fueron tajantes confinamiento, parálisis de la vida social como la conocíamos, protocolos emergentes sin una estrategia situada a cada caso en particular, se efectuó una medida en general, lo que propició cambios repentinos de hábitos, rutinas y modos de vida. Y, más, porque no se estableció una estrategia clara “sobre qué modelo deberán seguir los docentes, padres de familia y alumnos en cuanto a la educación de los niños, niñas y jóvenes de México” (Navarrete et al., 2020, p. 149).

Además, de que se vislumbraron problemáticas que se venían arrastrando sexenio a sexenio como una bomba de tiempo para que todo fuera un caos, ya que la educación en México muy probablemente tendrá retrocesos históricos.

En primer lugar, porque hay enormes desigualdades de acuerdo a la encuesta ENCOVID-19, el 78.6% de las personas reportaron haber tenido dificultades para continuar con la educación de niñas, niños y adolescentes en casa, por alguna de las siguientes razones: 48.5% por falta de computadora e internet, 31.4% por falta de apoyo por parte de las y los maestros, 21.1% por distracción de los niños y las niñas, 17.1% por falta de conocimientos, 14.9% por falta de libros y/o material didáctico.

Por si fuera poco, los estados de Chiapas (11.09%), Tabasco (24.76%), Hidalgo (27.23%) y Oaxaca (27.56%) son los que presentan los menores porcentajes de conectividad a internet de niñas, niños y adolescentes (ENCAA, 2018).

Cada vez las brechas económicas, sociales, culturales, digitales, etc., se ensanchan dividiendo a los educandos entre los que tiene acceso a conexiones a internet eficientes, los que cuentan con equipos electrónicos funcionales, los que tienen espacios adecuados para

continuar con el proceso de enseñanza/aprendizaje, los que tienen el acompañamiento de por lo menos un adulto mayor que vigile sus actividades, los que tienen una alimentación completa, nutritiva y balanceada, los que cuentan con materiales y apoyos didácticos extras, o que pueden gozar de tomar cursos complementarios, los que no tienen mayores preocupaciones que sólo dedicarse a aprender, los que no tienen o tuvieron que incorporarse al mercado laboral, los que no tuvieron algún accidente o algún familiar, amigo o vecino enfermo o peor aún aquellos en duelo por la pérdida de un ser querido, los que perdieron el interés en aprender y enfocaron su atención a las redes sociales, el internet, los videojuegos o cualquier otra actividad, los que se desconcentran fácilmente, o de los que lamentablemente fueron víctimas mortales de la covid19 o por alguna otra razón perdieron la vida. Sin duda “la pandemia ha incrementado la deserción escolar, el aprendizaje y el desarrollo cognitivo han disminuido, y los trastornos como obesidad, ansiedad, depresión y adicciones han aumentado. Así, como la violencia intrafamiliar” (Comas y Bojalil, 2021, p, 1).

En suma, cada alumno atravesó problemáticas internas y externas distintas pero que no se les atendió ni escuchó. Los alumnos que aún a contracorriente lograron regresar a clases presenciales no son ni serán los mismos.

Ahora en lo que respecta a los docentes se les responsabiliza de los limitados aprendizajes de los alumnos, se les critica que sólo saturaron a los alumnos de tareas y actividades que no revisarán, de que no realizan evaluaciones continuas, de que no trabajan en dinámicas divertidas, creativas y novedosas, se les señala de que no interactúan ni virtualmente con sus educandos o es más que desconocen quienes son cuando también, tuvieron que hacer de sus hogares un salón de clases, cuando tampoco tienen los elementos necesarios para educar a la distancia, muchos no dominan las tecnologías o sus conexiones son deficientes o como los alumnos experimentaron crisis nerviosas, estrés, depresión, ansiedad, aumento de peso, pérdida de cabello, en fin se vieron afectados de múltiples formas. Aunado a la presión por cubrir los planes y programas de estudio.

Otro actor afectado fueron los padres de familia o tutores quienes inesperadamente han tenido que desempeñarse como educadores, sin embargo, pocos de ellos, verdaderamente pueden ponerles atención o ayudarles a realizar tareas escolares por motivos diversos entre ellos, porque el grado promedio de escolaridad de los padres es de “9.2 años cursados, considerando desde primero de primaria hasta el último grado alcanzado” (INEGI, 2015 b, s/p), lo que significa un poco más de la secundaria concluida. Por lo que su capital cultural muy probablemente será limitado, y aunque tengan la intención de contribuir en su aprendizaje, requieren también prepararse lo cual es complicado porque la mayoría deben cubrir largas jornadas laborales.

Finalmente, el actor que ha tenido un papel esencial son los medios de comunicación que han tenido una demanda creciente pues las plataformas como Zoom, Google Meet, Skype, Jitsi, Cisco Webex Meetings, Facetime, Lifesize, Uberconference, Join.me, WhatsApp, Google Hangouts, OoVoo, etc., son un sistema interactivo en tiempo real para establecer comunicación con un sin número de participantes y con posibilidad de configurar tiempos para la conexión. Facilitando la interacción que, aunque no sea cara a cara, son de mucha utilidad.

La televisión y la radio, son medios de comunicación, igualmente utilizados con el fin de presentar programas educativos, con ejercicios concretos presentados por docentes preparados que desarrollan clases de diversas materias según un horario, se proyectan o transmiten las clases para cada nivel.

Nuevamente el acceso sólo es para aquellos alumnos que cuenten con conexión a internet, dispongan de aparatos electrónicos, buena señal y conexión eléctrica. Además, de saber utilizar adecuadamente las tecnologías.

Hasta aquí tenemos un panorama general sin duda es necesario profundizar, pero con lo anterior basta para dimensionar la gravedad de las secuelas en la educación y las afectaciones a los principales actores. Sin embargo, a partir de este palpamiento a la realidad, se tiene mayor conciencia de que los retos son mayúsculos y se requiere urgentemente trazar estrategias integrales de escucha activa y sensibilidad ante las necesidades de sus miembros.

Conclusión

El recorrido presentado permite comprender que significa el sistema educativo en términos conceptuales, posteriormente la complejidad del Sistema Educativo Nacional, su importancia, sus alcances, sus implicaciones, sus efectos, quiénes son sus actores, cómo se regula, que lo sustenta legalmente, cómo se estructura y que lo compone. Así como los modelos teóricos-metodológicos para su estudio sociohistórico, que lo impulsa, que lo limita, a qué intereses responde de acuerdo a cada sexenio, a qué necesidades globales y nacionales responde, qué es prioridad, qué se mantiene, que continua, que ha cambiado, se ha respondido que la educación es claramente un derecho, claro que con la pandemia se ha puesto en tela de juicio, pues pareciera que, aunque, tiene un carácter de obligatoriedad, el acceso está siendo diferenciado pues México, tiene un crisol de realidades, unas más crudas que otras. Pese a que se mencionó en su mayoría las consecuencias negativas de llevar la educación de los hogares, se valora los esfuerzos de quienes aún con las carencias y deficiencias han continuado la gran labor educativa.

Lo que se requiere es una profunda transformación, pensada de manera integral no parchada como suele hacerse actualmente, es decir, una transformación que responda a las necesidades y requerimientos de una sociedad plural como la mexicana.

Bibliografía

- Cámara de Diputados. (2019). Ley General de Educación. Publicado en el Diario Oficial de la Federación. Última reforma. México.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Cámara de Diputados. (2019). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019#:~:text=quedar%20como%20sigue%3A,Art%C3%ADculo%203o.,secundaria%20C%20media%20superior%20y%20superior.

- Chacón Ángel P. y Rodríguez Olivero N. (2017). La Alianza por la Calidad de la Educación: más de lo mismo. *Educere*, 13(46), pp.645-654.
- Comas, A y Bojalil, R. (11 de agosto de 2021). Un regreso seguro a clases es posible. *NEXOS*.
<https://educacion.nexos.com.mx/la-nueva-escuela-mexicana-una-cuarta-transformacion-en-materia-educativa/>
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH, 1992). Bibliografía general sobre derechos humanos. México: Comisión Nacional de Derechos Humanos/Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Cuenca Ayala, S. (2018). Los desafíos y avances de la educación en México en el siglo XXI. *El cotidiano*, (208), pp. 93-101.
- Deutschew, W. (3 de mayo de 2019). La reforma educativa de AMLO: “Pobre, mal escrita, y con fallas imperdonables”. *DW*.
<https://www.dw.com/es/la-reforma-educativa-de-amlo-pobre-mal-escrita-y-con-fallas-imperdonables/a-48588021>
- DOF (2016). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma. México. <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/cn16.pdf>
- Hernández, J. (3 de julio de 2019). La “nueva escuela mexicana”, ¿una “cuarta transformación” en materia educativa? *Nexos*.
<https://educacion.nexos.com.mx/la-nueva-escuela-mexicana-una-cuarta-transformacion-en-materia-educativa/>
- IFT (2018). *III. El análisis de los sistemas educativos*.
<http://www.ift.org.mx/sites/default/files/contenidogeneral/medios-y-contenidos-audiovisuales/encca18nacional.pdf>
- INEE (2009) Panorama educativo de México. Indicadores del Sistema
- INEGI (2015). Encuesta Intercensal 2015. Características educativas de la población. México: Gobierno de México. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion>
- Latapí P. (1998) “Un siglo de educación nacional: Una sistematización”, en Pablo Latapí (Coord.) *Un siglo de Educación en México*, México, FCE.
- LGE (2019). Diario oficial de la federación. Última reforma 2012.

- Martínez Rizo (2001) Políticas educativas mexicanas antes y después de 2001. *Revista Iberoamericana de Educación*, (27), pp. 35- 56.
- Moreno (2004) política educativa Vicente Fox (2001-2006). *Tiempo de educar*, 5 (10), pp.9-35.
- Muñoz T. (2015). El análisis de los sistemas educativos. En T. Muñoz López (Ed.), *Los sistemas Educativos. La educación y las organizaciones que educan*. Coahuila, México. Universidad Autónoma de Coahuila, pp. 55-72.
- Navarrete, Z., Manzanilla, H., & Ocaña, L. (2020). La educación después de la pandemia: propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia. *Diálogos sobre la educación*, (22), pp. 143-172.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237025/html/index.html>
- Noriega, M. (2000). IV. Modernización educativa mexicana y sus políticas de financiamiento. (Ed.), *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: El caso de México 1982-1994*. UPN-Plaza y Valdés. pp. 153-204.
- PND. (2019). Diario Oficial de la Federación. Última Reforma 2020.
- Presidencia de la República (2019). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. Diario Oficial de la Federación. México: Secretaría de Gobernación.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [Fecha de la consulta: 04-10-2021].
- Rodríguez, M. (2017). El sistema social organización: una propuesta de análisis teórico social. *Iberofórum*, XII (24), pp. 78-99.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=211053791005>
- Secretaria de Educación Pública (2018). La estructura del sistema educativo mexicano. México.
https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_mexico_0101.pdf

Anexos

Cuadro 1. Estructura del Sistema Educativo Nacional en México.

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| Educación Inicial 0-3 años | Educación Preescolar 3-6 años | Educación Primaria 6-12 años | Educación Secundaria 12- 15 años | Educación Media Superior 15 a más años dependiendo de su modalidad. |
| Grados 1°, 2° y 3° | Grados 1°, 2° y 3° | Grados 1°, 2°, 3°, 4°, 5° y 6° | Grados 1°, 2° y 3° | Grados, semestres, cuatrimestres o trimestres. |
| Escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada | Escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada. | Escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada. | Escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada. | Escolarizada, semiescolarizada y no escolarizada. |
| General Indígena Comunitaria | General Indígena Comunitaria | General Indígena Comunitaria | General Telesecundaria Técnica Para trabajadores Comunitaria | Bachillerato general Bachillerato tecnológico Profesional técnico |
| Públicas o privadas | Públicas o privadas | Públicas o privadas | Públicas o privadas | Públicas o privadas |

Fuente: Elaboración propia, con base en la Ley General de Educación (Cámara de Diputados, 2009b).

Cuadro 2. Los cinco proyectos de Pablo Latapí (1998).

| Proyecto (Personajes históricos, autores y Movimientos). | Base (Fuentes que alimentaron el proyecto explicadas). | Fuentes (Acciones de la política educativa del proyecto). |
|---|---|--|
| A. Proyecto VASCONCELISTA (1921- Creación de la SEP La herencia de Justo Sierra. Posición contra el positivismo- Ateneo de la Juventud. La reforma de la educación soviética impulsada por Lenin y Nadezhda Krupskaya Filosofía espiritualista (Defiende la esencia espiritual, así como la creencia hacia la inmortalidad del alma). | <ol style="list-style-type: none"> 1. La herencia de Justo Sierra (Tenía un panorama integrador entre educación, cultural y los problemas sociales 2. La toma de posición contra el positivismo, cultivada en el Ateneo de la Juventud (Vasconcelos propuso un ideal místico, que contemplaba el alma, la emoción, el impulso vital, la literatura y el arte). 3. La reforma de la educación soviética a partir de 1918 (Tomó este modelo para proponer ocho principios básicos de lo que debía ser la educación). 4. Creación de un ministerio federal de Educación Pública. 5. Campaña de alfabetización (Leer y escribir a más de 100,000 personas. | Política educativa y cultural (Vasconcelos, quería comprometerse en proporcionar educación para la mayoría de los ciudadanos, además, de que buscaba crear una identidad que fue nacional, y en general trazar estrategias de aprendizaje y de resolución de conflictos en todos los ámbitos mediante la educación). |
| B. El proyecto Socialista (1934-1946). Escuela racionalista (se inspiraba en las ideas del anarquista español Francisco Ferrer Guardia, quien sostenía que la enseñanza debía orientarse al trabajo y transmitir un mensaje de solidaridad y justicia). Abelardo Rodríguez Plutarco Elías Calles Narciso Bassols Lázaro Cárdenas Ignacio García Téllez Gonzalo Vázquez Vela Normalismo magisterial | <p>El pensamiento de Marx y Lenin y el triunfo de la Revolución de Octubre que impulsó a los ciudadanos a pesar en la posibilidad de realizar cambios sociales, laborales, culturales, religiosos, etc.</p> <p>Orientación socialista (Apoyada en el carácter popular de la educación y su función emancipadora, su obligatoriedad y gratuidad; incitaron a la lucha contra el clero y los sectores reaccionarios; y en el orden pedagógico promovieron el predominio de la razón y las explicaciones científicas para combatir los dogmas y fanatismos.</p> | La aplicación de la orientación "Socialista". Proyecto educativo de carácter popular |

| | | |
|---|--|---|
| <p>C. El proyecto de "unidad nacional". (1942-1970).</p> <p>Manuel Ávila Camacho Miguel Alemán Adolfo Ruiz Cortines Ley Orgánica aprobada a fines de 1939 (Propuso los valores de democracia, nacionalismo, cooperación y fraternidad universal). Jaime Torres Bodet Luis Sánchez Pontón Octavio Vêjar Vázquez Pedagogía social Escuela unificada Paul Natorp Escuela activa Manuel Gual Vidal José Ángel Ceniceros Escuela de la mexicanidad</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Reforma al artículo 3° Constitucional (Se eliminó el término "socialista" e incorporó los principios una educación humanista, integral, laica, nacionalista y democrática). 2. El clima de reconciliación favoreció la expansión del sistema educativo y la creación de numerosas instituciones para atender las demandas de la población. 3. Responde a la necesidad de unificar, reconocer la diversidad de actores de la sociedad. | <p>Reforma al artículo 3° constitucional y se eliminó el término socialista de su contenido.</p> |
| <p>D. El proyecto técnico (1936)</p> <p>Lázaro Cárdenas Narcisi Bassols</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Su surgimiento se dio durante el periodo Cardenista, con la representación materializada con la creación del Instituto Politécnico Nacional en 1936. 2. Basada en una vinculación entre educación, empleo y producción. 3. Sus antecedentes se dieron en el periodo callista, cuando se abordó la política de industrialización y se impulsaron las ramas técnicas del sistema educativo. 4. Era urgente la formación de técnicos y profesionales competentes. | <p>Creación de un proyecto educativo técnico.</p> |
| <p>a. Proyecto modernizador (Comenzado desde 1970, y con una extensión con sus respectivos avances hasta la actualidad).</p> <p>Luis Echeverría Álvarez Carlos Salinas de Gortari</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. Antecedentes reforma educativa echeverrista (Universalización de la educación principalmente en el nivel primario, agregando mejoras en cuanto a eficiencia y calidad). 2. Reforma que resultó una respuesta a las inconformidades que develaron los estudiantes en 1968. 3. Propone trazar el camino hacia la igualdad de oportunidades, así como la justa distribución de las mismas. 4. Se inserta que esta nueva forma de educar pretende que los alumnos desarrollen habilidades más finas en cuanto a análisis y capacidad de crítica. 5. El trabajo conjunto entre subsistemas tanto educativo, como político, económico y social. <p>Deficiencias y recortes de presupuesto que pueden propiciar retrocesos, aunque no se debe dejar de lado, que hay instituciones especializadas que trabajan los temas de <u>evaluación y calidad educativa</u>.</p> | <p>Reforma educativa echeverrista. Creación a nivel nacional de libros de texto. Reforma en los planes y contenidos educativos. Nuevos modelos de educación primaria y media superior. Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB, 1992) y en la Ley General de Educación (1993). Reforma de la enseñanza normal. Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Colegio de bachilleres</p> |

Fuente: Latapí (1998) Un siglo de educación nacional: Una sistematización.

Cuadro 3. Las fuerzas impulsivas.

| Fuerzas | Conflictos | Notas |
|---|---|---|
| A) Demandas populares vs Intereses de poder | Tensión porque se busca que la educación propicie la movilidad social y el aparato político busca perpetuarse y continuar sin cambios. Sin embargo, | Los problemas sin responder generan: Deficiencias educativas de gravedad pues por un lado, se excluyen a ciertos sectores |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>cada régimen arrastra problemas sin resolver y tarde o temprano salen a relucir.</p> <p>Intereses políticos que limitan las acciones del gobierno.</p> <p>Ejemplo: Movimiento del 68. Los 48 desaparecidos de Ayotzinapan.</p> | <p>de la sociedad, y por el otro, existen ineficiencias que vienen desde el Sistema Educativo.</p> |
| <p>Exigencias sindicales/magisteriales vs Propósitos gubernamentales</p> | <p>El sindicato como limitante y resistente a los cambios y las mejores propuestas por el poder educativo.</p> <p>Tergiversaron los intereses iniciales de la consolidación de un sindicato.</p> <p>Se cuestiona la autoridad y el quehacer del Estado frente a las malas prácticas del sindicato.</p> <p>Sindicatos-derechos laborales.</p> <p>Defienden a los trabajadores.</p> <p>Sindicatos exceden límites y frenan los intereses educativos del Estado.</p> <p>Ejemplo: La limpieza de los baños en la UAM se convierte en un estira y afloja entre identidades.</p> | <p>Negación a la evaluación.</p> <p>Nula libertad de sus agremiados.</p> <p>Lucha de intereses internos, con un egoísmo explícito.</p> |
| <p>Tendencias progresistas vs Conservadoras</p> | <p>Propuestas innovadoras, creativas y pretenciosas son descalificadas, anuladas, enterradas por grupos políticos o religiosos que no permiten cambios o mejores, si acaso se hacen ajustes, pero se quedan cortos.</p> <p>No lo nuevo es sinónimo de progreso y viceversa lo tradicional sigue siendo necesario.</p> <p>Ejemplo: Educación sexual y todo lo que implica.</p> <p>Lenguaje inclusivo.</p> <p>La reforma de Peña Nieto.</p> <p>La nueva escuela mexicana.</p> | <p>Conocimientos cerrados, grupo de intereses detrás que no hacen posible la aplicación de la tecnología para una enseñanza integral, se limita la participación e intervención social.</p> |
| <p>Lo nacional vs Lo internacional</p> | <p>La promoción, propuesta y prueba de modelos educativos que han funcionado en otros países, pero que en México de acuerdo a las condiciones de las/os mexicanos/as y el sistema educativo no funcionan o ni siquiera pueden aplicarse en nuestro país.</p> <p>Ejemplo: Prueba Pisa- Conocer el desempeño de los estudiantes.</p> <p>Evaluación externa.</p> | <p>El modelo del Banco Mundial, que propone sólo educación básica para ocupar puestos de trabajo a la mayor brevedad posible y cancelar la oportunidad de la movilidad social.</p> |

Fuente: Latapí (1998) Un siglo de educación nacional: Una sistematización.

Seminario III de Sociología de la Educación: Sistema Educativo Nacional II

Título:

La Universidad Abierta y a Distancia de México, el género y la Ingeniería en Biotecnología

Alumna:

Litzy Paola Tapia Zuñiga

Profesor:

Dr. Romualdo López Zárata

Octubre de 2021

Índice

| | |
|--------------------------------------|----|
| Introducción..... | 83 |
| I. Consolidación de la UnADM..... | 84 |
| II. Ingeniería en Biotecnología..... | 88 |
| III. Género..... | 89 |
| IV. ¿Modelo del futuro?..... | 95 |
| Conclusión..... | 97 |
| Bibliografía..... | 98 |

Introducción

El propósito central del presente texto es dar cuenta de cómo surge, funciona, organiza y se estructura la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM), conocer si su modelo educativo representa una alternativa potencial y creciente dadas las dificultades de algunos aspirantes para incorporarse a la modalidad presencial a nivel superior en México, y como línea de interés rastrear la matrícula escolar y su relación con el género de la Ingeniería en Biotecnología específicamente de la generación 2012-2016.

Hoy en día debido a la pandemia por el virus SARS-CoV-2 la educación en México en todos sus niveles, tipos y modalidades ha modificado la forma de enseñanza y ahora, la enseñanza se ha trasladado a la virtualidad ofreciendo educación en su modalidad no escolarizada en aras de reducir los contagios, sin embargo, la Universidad Abierta y a Distancia, desde el 2012 se fundó precisamente con un modelo no escolarizado, flexible, inclusivo, accesible e interactivo adecuado a satisfacer la demanda creciente de una población con características específicas.

Con el objetivo de un correcto y entendible desarrollo este texto se divide en cuatro apartados que funcionan como una guía de lectura: El primero está enfocado en dar a conocer un breve recuento de universidades que integraron dentro de su oferta educativa la modalidad a distancia con antelación, para luego sí presentar la historia, visión, misión y metas de la Universidad Abierta y a Distancia de México, el segundo apartado presenta un panorama general de la Ingeniería en Biotecnología, el tercer apartado atiende el concepto de género, así como la explicación apoyada en una tabla estadística que da cuenta de la matrícula de mujeres y hombres por ciclo escolar en el periodo 2012-2016 y, finalmente, el apartado cuatro que es una reflexión acerca de que tanto el modelo educativo que tiene dicha universidad podría ser el modelo del futuro dadas las nuevas condiciones de vida de la humanidad.

I. Recopilación breve de las Universidades a Distancia en México, así como la consolidación de la UnADM

Originalmente la educación en su modalidad a distancia, en México se funda en el año 1972, cuando Pablo González Casanova, quien en ese entonces fuera el rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, crea el Sistema Universidad Abierta (SUA), enunciando que la nueva universidad abierta, era la oportunidad de que se brindara educación fuera de las aulas universitarias, utilizando la tecnología, así como los medios audiovisuales, pero combinada con la enseñanza tradicional como es el diálogo y la cátedra (UNAM, 2013).

Sin embargo, no es hasta el año de 1997, es decir, cinco años adelante en 1997 cuando se funda la modalidad abierta y a distancia, ahora se denomina Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED) donde se añadieron escuelas y facultades de la UNAM participando de forma conjunta para proponer formas novedosas, creativas de enseñanza-aprendizaje.

Aunque, en el año 2009 se establece el Consejo Universitario el Estatuto del SUAYED donde se dispone que el “Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia de la UNAM está destinado a extender la educación media superior y superior hacia grandes sectores de la población (UNAM, 2013).

Con este sistema flexible se trabaja en eliminar las trabas como son el no coincidir en los horarios, escuelas geográficamente alejadas, edad que sobrepasa los rasgos de edad habituales, trabajos con horarios demandantes de tiempo considerable, etc., que en suma imposibilita asistir a clases y claro la no obtención de un título universitario.

De tal manera que actualmente el SUAYED cuenta con un Bachillerato a distancia (B@UNAM), 25 licenciaturas en modalidad abierta y 20 a distancia, 7 especializaciones de las cuales 3 pertenecen al sistema abierto y 4 a distancia; además de 3 maestrías a distancia y 4 doctorados, así como diversos programas que buscan apoyar la modalidad presencial. (CUAED, 2017).

Otra institución educativa, que le abrió un espacio y modificó sus planes y programas de estudio para incorporar dentro de su oferta educativa la modalidad abierta fue el Instituto

Politécnico Nacional en el año de 1974. Iniciando su Sistema Abierto de Enseñanza (SAE), en diversos de sus centros educativos de hecho una de las primeras carreras ofertadas en esta modalidad fue la de Comercio Internacional (1974).

Actualmente, también funciona el Polivirtual (2017) que “Es una modalidad a distancia o mixta, basada en una plataforma educativa propia” (Torres, 2012). Asimismo, ofrece estudios de bachillerato, licenciatura, posgrado y servicios educativos complementarios en modalidades alternativas. Para garantizar la calidad de la atención a los estudiantes y usuarios, en el Polivirtual, confluyen los esfuerzos y recursos de distintas dependencias politécnicas: unidades académicas, áreas de coordinación académica, técnica y administrativa (IPN, 2013).

Otro ejemplo de la instauración de la educación a distancia fue la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) creada en 25 de agosto de 1978 y un año después, es decir, en 1979, ya ofrecía licenciaturas bajo el Sistema de Educación a Distancia (SEAD) en 64 unidades académicas distribuidas a lo largo del territorio nacional. El SEAD operó en 77 unidades distribuidas en todo el país, en 1986 dichas unidades se convirtieron en UPN. El SEAD-UPN marcó el inicio de una oferta académica orientada exclusivamente a la ‘nivelación’ de los profesores en servicio de educación básica a través de operar un proyecto institucional para la formación de los docentes y de generar una cultura pedagógica de calidad (UPN, 2013).

Y, así se podría continuar en un largo listado debido a que, en la última mitad del siglo XX, México fue un país precursor en el uso de las TIC con el objeto de apoyar a las personas menos favorecidas socialmente o con dificultad de acceso por diversos motivos a las modalidades presenciales.

Sin embargo, en aras de cumplir los objetivos de este texto a continuación las acciones previas a la creación de la UnADM:

Todo comienza cuando en el año 2001, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), creó un modelo de Educación Superior Abierta y a Distancia, nombrado Líneas estratégicas para su desarrollo, en que se establece hacer uso de las tecnologías para ofrecer la opción de Educación Virtual con el fin de

contribuir al desarrollo de los individuos, pero, también del país. Para ello, se necesitaría el desarrollo de redes tecnológicas avanzadas para todas y todos los participantes en la educación, así como de la capacitación de personal para efectuar tal labor.

De hecho, se señaló que la ANUIES y la SEP unirían esfuerzos para agilizar y promover su conformación. Aunque, con claridad se manifiesta que de crearse dicho organismo se descentralizaría, en aras de obtener autonomía financiera y de la gestión.

Sin embargo, fue hasta el año 2008, cuando la Secretaría de Educación Pública retomó tal proyecto y fijó las bases para fundar la Universidad Abierta y a Distancia de México. Las propuestas de las licenciaturas e ingenierías que se ofrecerían, así como de la plataforma tecnológica tardaron en instituirse año y medio, es decir, hasta mediados del año 2009.

Al lanzarse públicamente la convocatoria el 12 de agosto se registró una importante demanda que superó la población estimada contemplada inicialmente, pues se postularon más de 34 mil aspirantes.

Aunque, oficialmente las autoridades de gobierno avalan y legitiman a la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) el 20 de enero de 2012, como un organismo desconcentrado de la SEP, con autonomía técnica, académica y de gestión, con múltiples atribuciones, entre ellas la de otorgar grados a nivel superior, al contar con registro ante la Dirección General de Profesionales.... (Decreto de creación de la UnADM, Arts. 1,2 y 3).

Conviene destacar que transcurrieron tres años para que finalmente se consolidará como tal la UnADM.

El objetivo fue un modelo que representara todo lo contrario a la modalidad presencial, más bien se trataba de un esquema flexible, de libre acceso para todos aquellos aspirantes que por algún motivo no pueden asistir a clases ya sea, por trabajo, falta de tiempo, ya no encontrarse bajo los parámetros de la edad escolar promedio, ser padres o madres de familia con múltiples actividades, localizarse geográficamente alejados de alguna institución educativa de nivel superior, tener alguna deficiencia motriz, debilidad visual o auditiva que dificulte el traslado a algún centro educativo, o alguno otro condicionamiento.

Pero, lo que sí es claro es que en “el acceso a la educación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en

consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas...El rápido y amplio incremento de la demanda de educación superior exige, cuando proceda, que en toda política de acceso a la misma se dé preferencia al planteamiento basado en los méritos” (UNESCO, 1998).

Representa una nueva oportunidad para lograr obtener el grado superior pospuesto o frustrado, de ahí que haya tenido un excelente recibimiento, pues miles de aspirantes desean que por medio de la preparación de tipo formal mejoren su calidad de vida, eleven su autoestima al obtener gran satisfacción personal o sea una ocupación, luego de la jubilación.

Lo esencial para la educación a distancia es el alumno, ya que este será el que controle sus tiempos de estudio, desarrolle habilidades autodidactas, así como una rutina que se adecue a combinar sus otras muchas actividades y las encaminadas a su aprendizaje, con iniciativa para la investigación y verdadero compromiso, aunque sí será guiado por profesionales en materia educativa, así como dispondrá de apoyo tecnológico de vanguardia como serán plataformas digitales, material audiovisual sin límite de acceso, sin importar lugar y horario e incluso de ser necesario asesorías virtuales o presenciales en los Centros de Acceso y Apoyo Universitario (CAAU) localizados en todo el país.

La estructura curricular se trata de un plan de estudios modular anual, donde se cursan dos módulos para graduarse como Técnico Superior Universitario, específicamente cubrir 125 créditos o 2010 horas, y para graduarse como Licenciado o Ingeniero se deben cursar cuatro módulos siendo un total de 225 créditos o 4000 horas (UnADM, 2021).

Se organiza en semestres seriados en el que a partir del segundo semestre el educando decide cuántas asignaturas tomará según su plan de estudios.

Los aspirantes sólo requieren contar con el bachillerato o su equivalente terminado, la aprobación del examen, cumplir con los trámites correspondientes, disponer de conexión a internet, contar con un aparato tecnológico como son: laptop, Tablet o celular Android y el manejo oportuno de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (tics).

La evaluación consiste en la realización de exámenes y su aprobación representa la obtención de créditos por materia, con el fin de cubrir el plan de estudios correspondiente.

En general, la Universidad Abierta y a Distancia de México, cuenta con tres divisiones que son:

- La División de Ciencias de la Salud, Biológicas y Ambientales.
- La División de Ciencias Exactas, Ingeniería y Tecnología.
- La División de Ciencias Sociales y Administrativas.

Actualmente, su oferta educativa ofrece 16 licenciaturas, 6 Ingenierías, 1 especialidad, 1 maestría y 19 opciones Técnico Superior Universitario (UnADM, 2021).

Conviene mencionar que los objetivos de la UnADM aquí mencionados líneas arriba se han visto mermados debido a la insuficiencia presupuestal, pues lo destinado por el gobierno federal ha sido austero, lo que ha generado docentes con condiciones de trabajo complicadas, ya sea debido a recortes salariales o falta de un contrato de forma permanente, infraestructura en los centros educativos que brindan la asesoría presencial con carencias y/o deficiencias, ejemplo de ello, escasez de equipos de cómputo impactando directamente en la calidad de los servicios brindados (Galindo, 2013).

II. Ingeniería en Biotecnología

De acuerdo a lo planteado líneas arriba se continúa con la explicación en concreto de la Ingeniería en Biotecnología, la cual tome debido a que considero muy personalmente que me permitirá un rastreo acertado para saber si realmente en tal ingeniería se encontraron matriculados en el periodo de 2012 a 2016 más hombres que mujeres. No elegí una licenciatura por ejemplo dentro de la División de Ciencias Sociales, porque considere que no encontraría diferencias importantes en cuanto a la cantidad de estudiantes matriculados.

Ahora, específicamente la Ingeniería en Biotecnología forma alumnos con la habilidad para producir organismos biológicos mediante el uso de la tecnología molecular y celular con el fin de generar bienes, desarrollar procesos y servicios. Sus contribuciones permitirán encontrar soluciones científicas a problemáticas en el sector salud, ambiental e industrial. Así, como el desarrollo de la capacidad de reparar a las materias primas mediante bioprocesos.

Finalmente, el educando tendrá conocimientos de genética, genómica y proteómica para el desarrollo y uso de herramientas informáticas dentro de la investigación en biología molecular (UnADM, 2012).

Además, aporta al estudio de virus y bacterias, mecanismos de acción ante enfermedades diversas, propone opciones para generar alimentos saludables y para detectar los transgénicos.

Se requiere tener vocación por la ciencia especialmente de materias como son matemáticas, física, química y biología, esto de acuerdo al plan de estudios, compuesto por 44 materias seriadas y distribuidas en 4 módulos, que constituyen la formación básica, disciplinar y profesional, así como en dos bloques (UnADM, 2012).

El mercado laboral es muy vasto ya sea en instituciones públicas y privadas, nacionales o internacionales.

Un requisito extra no obligatorio, pero si necesario es contar con un nivel básico del idioma inglés.

III. Género

La relación educación y género recientemente ha tenido un impacto creciente, se ha insertado a nivel discursivo la necesidad de lograr la igualdad entre hombres y mujeres, así como la reducción de las desigualdades de género tanto en materia educativa, como en el mercado laboral, la política, el arte, la ciencia, la historia, los salarios, etc., y la aspiración a consolidarnos como un país con verdadera equidad de género que construya el camino hacia una sociedad armónica e inclusiva.

Pero, específicamente se entiende por género la construcción social y cultural que define las diferentes características emocionales, afectivas, intelectuales, así como los comportamientos que cada sociedad asigna como propios y naturales de hombres o de mujeres (Berbel, 2014). Es decir, el género se cultiva, se aprende, se alimenta desde el día que nacemos y durante toda la trayectoria de vida de cada persona, está sujeto a cambio pues es un proceso de construcción y reconstrucción permanente. Por otro lado, conviene aclarar que el sexo es la condición biológica, en la que de acuerdo a nuestras características fenotípicas se nos distingue como de sexo femenino o masculino.

Sin embargo, ello provoca idealizaciones, adscripciones, estigmatizaciones o prejuicios que la sociedad consigna a hombres y mujeres, por ejemplo, la asignación de tareas, trabajos y carreras según sexo mujer u hombre, contribuyendo a la rígida división social del trabajo en función del género por tareas productivas y tareas reproductivas.

Al género femenino se le confiere una carga reproductiva al pensarse que las mujeres deben ser madres, incluso desde temprana edad. Y, a los miembros del género masculino, se les señala como los que deben proveer. Otro aspecto de suma importancia son los usos y costumbres y su peso en lo social.

Lo anterior, se reafirma al recalcar que la desigualdad de género es independiente de la condición económica de hombres y mujeres, puesto que se reproduce bajo un esquema educativo masculinizante que se encarga de establecer a cada sexo las tareas que le corresponden de acuerdo a los estereotipos ya determinados por la sociedad; a las mujeres se les asigna la labor doméstica y a los hombres se les relaciona con el ámbito público y social (Poblete, 2011).

Sin embargo, el crecimiento matricular de las mujeres en la educación superior puede ser un impulso hacia la reducción de dichas desigualdades en todo sentido, ya que el incremento de la participación de la mujer propiciará nuevos esquemas, nuevos modelos de vida, nuevas formas de valoración y reconocimiento social. Esto también, impulsado por la lucha social de grupos de mujeres unidas que han reclamado su legítimo derecho a incorporarse a la educación superior.

Una lucha que abanderada por las mujeres en su mayoría con los ideales del movimiento feminista que han propuesto una reivindicación de sus derechos como ciudadanas. Evidentemente se trata de un cambio progresivo y de la conquista de espacios institucionales hacia una concepción equitativa e igualitaria (Casillas, 2021).

En suma, la educación juega un rol preponderante en la ruptura de ciertos prejuicios sociales, dado que es una poderosa palanca para apuntalar el reconocimiento de la mujer con los mismos derechos educativos, laborales, políticos, sociales y culturales que el hombre. (Montenegro et al., 2018).

Por otro lado, la brecha matricular de los hombres respecto de las mujeres se ensancha en las Ingenierías, así como las carreras como arquitectura o diseño industrial que tienen una demanda mayoritariamente masculina. Y, la matrícula escolar respecto de las mujeres crece en carreras como enfermería, trabajo social o pedagogía por mencionar algunas, pero ello explica que las plantillas de las empresas de base tecnológica sean mayoritariamente masculinas y que haya una abultada desigualdad de género en las ocupaciones de los sectores de alta y alta-media tecnología. (Rodríguez, 2017).

Una explicación a tal fenómeno recae en “Los estereotipos asociados a la cultura de la ingeniería y de los estudios técnicos hacen que estas carreras hayan sido siempre vistas como más apropiadas y lógicas para los hombres, por ser percibidas como exigentes y poco femeninas”. (Moreno et al., 2010, p. 336). De ahí que se hayan construido barreras y limitaciones a la hora de elegir qué estudiar, entendido de otra forma el llamado “techo de cristal”, que obstaculiza el desarrollo pleno de las mujeres no sólo en la elección educativa sino también en el ámbito laboral, ya que se considera que no son aptas para ser contratadas en puestos de trabajo jerárquicamente altos o de gran responsabilidad.

Aunque tengan una excelente cualificación o si son contratadas, su trabajo se desvaloriza o sus decisiones son mayormente cuestionadas, aún si su desempeño es el adecuado. Es por eso que siguen teniendo mayor peso los rasgos atribuidos a las mujeres relacionados con aspectos afectivos, emocionales y tendientes a favorecer las relaciones. A los hombres se les atribuyen rasgos relacionados con la productividad, la eficacia, la autonomía, la independencia y la competencia para el logro de ciertas metas (Cuadrado y Morales, 2007).

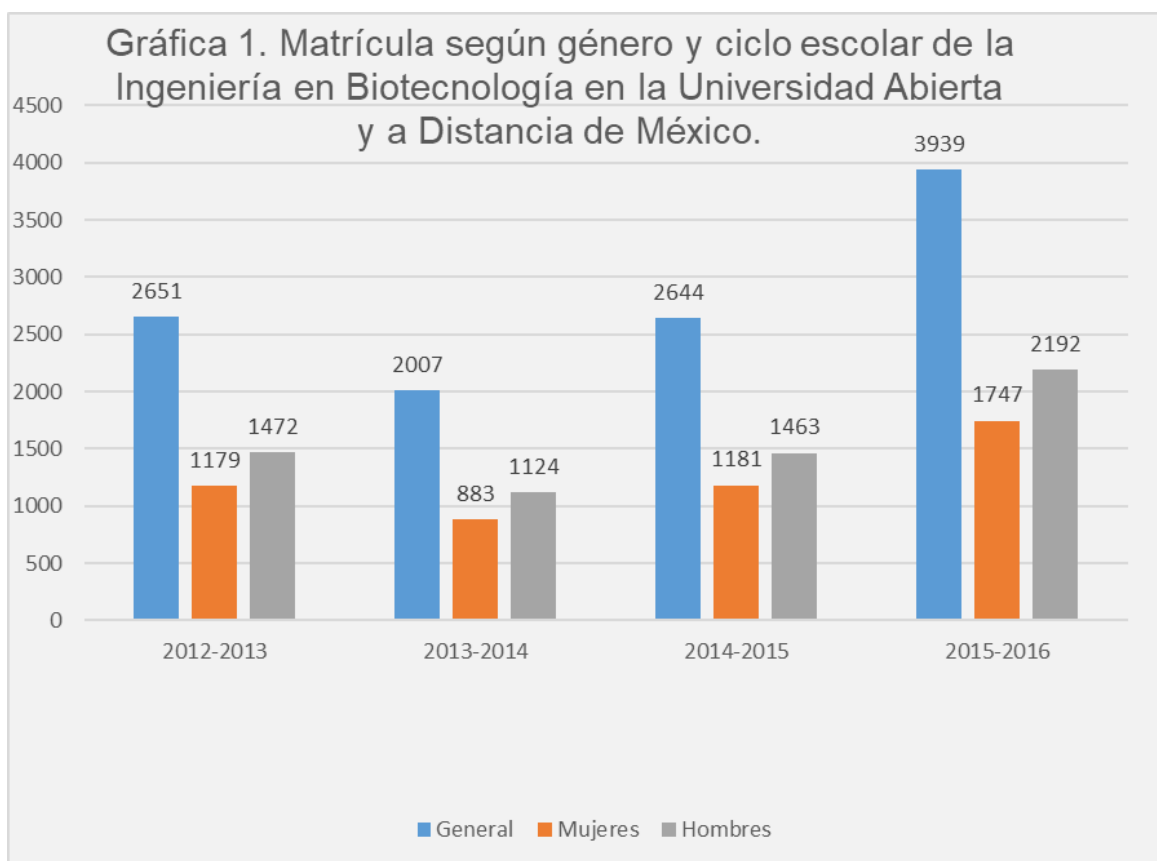
De igual forma, los estereotipos de género afectan a los hombres en cuanto a sus prácticas y elecciones, pues de igual forma deben responder a los estereotipos que la sociedad ha asignado para ello, de no seguirlos ponen en tela de juicio su “hombría”, llegando a ser calificados como afeminados, llegando a negar o reprimir sus gustos, emociones, sentimientos, pasiones, deseos, limitando sus comportamientos o expresiones.

En aras de un englobe general el sistema sexo-género es una configuración de práctica e ideologías institucionalizadas y personales que actúan tanto en cuerpos de sexo femenino, como en los cuerpos de sexo masculino.

Sin embargo, no todo está dado, se presentan resistencias que van a contracorriente, buscando romper expectativas, prejuicios preconcebidos, estereotipos aprendidos, esquemas naturalizados legitimados como hegemónicos y vías de resignificar la realidad y su entramado de múltiples relaciones.

Se señala que existe un interés creciente de las mujeres por estudiar una Ingeniería debido a que se informan cada vez más para elegir una carrera, y lo hacen con base en las expectativas futuras de trabajo; también cuentan con una mayor habilidad para las matemáticas. Además, de contar con el apoyo familiar (Oliveros et al., 2016).

Para efectos de un análisis basado en datos y pretendiendo que la gráfica 1. Representa esa resistencia hacia la desmitificación de que las ingenieras sólo son para el género masculino.



Elaboración propia con datos de ANUIES, Anuarios Estadísticos de Educación Superior.

La gráfica 1. Contiene información específicamente de la matrícula escolar de la ingeniería en biotecnología ofertada en la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM), ordenada de acuerdo al género mujeres-hombres, por ciclo escolar, comprendiendo el periodo 2012-2016, así como la matrícula general por ciclo escolar en los periodos mencionados.

De acuerdo, al ciclo escolar 2012-2013, se puede constatar que de los 2,651 matriculados hay 293 más hombres inscritos que mujeres.

Del ciclo escolar 2013-2014, se señala que la matrícula general disminuyó respecto del anterior ciclo, concretamente 644 personas menos se inscribieron, haciendo el cálculo nuevamente 241 mujeres menos que hombres matriculados.

En el ciclo escolar 2014-2015, se observa un incremento general matricular importante respecto del anterior ciclo escolar, ya que se matricularon un total de 2644 educandos, es decir, 637 inscritos. Por otro lado, hay 276 hombres más respecto de las mujeres.

Y, finalmente, para el ciclo 2015-2016, la matrícula general se disparó exponencialmente llegando a 3,939 alumnos. Aunque, nuevamente 435 más alumnos hombres, que mujeres.

Ahora bien, haciendo una comparación del ciclo escolar 2012-2013, con respecto del ciclo escolar 2015-2016, en términos generales hubo un incremento matricular de 1,288 estudiantes, por lo que, se puede intuir que la educación superior a distancia ha tenido una demanda creciente, debido a que es un modelo que permite el crecimiento y/o desarrollo personal, mientras se desempeñan otras labores simultáneas, por ejemplo, trabajar, realizar algún deporte, ser madre o padre de familia, en suma se puede compaginar diversas actividades, así como la incorporación sin necesariamente estar dentro del rango de edad “normal” sin embargo, no hay datos específicos para poder tener un control preciso de las razones por las que deciden inscribirse en esta modalidad.

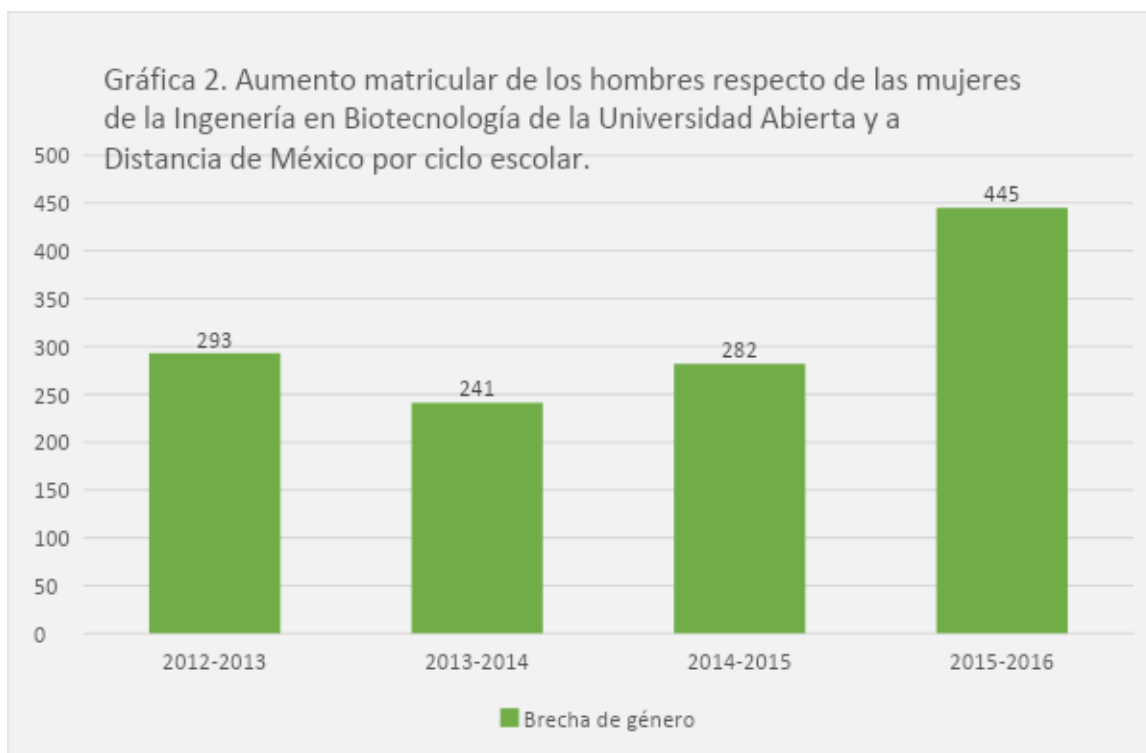
Además, es importante mencionar que a partir del 2012-2013, la Universidad Abierta y a Distancia de México, abrió su primera convocatoria y realmente al haberse inscrito en términos generales 2651 estudiantes, demuestra que tuvo éxito y realmente es una ingeniería valorada socialmente y de suma importancia para la sociedad constatado en las habilidades, destrezas, capacidades, conocimientos, etc., de los egresados. Y sus aportes

que contribuyen a las mejoras en la calidad de vida de los mexicanos o incluso a nivel internacional.

También, el crecimiento matricular ciclo a ciclo escolar demuestra la eficiencia de los planes educativos, el funcionamiento adecuado de sus diversas plataformas, materiales educativos y el compromiso de los docentes que brindan asesorías en línea y de manera presencial según la elección y las posibilidades de cada alumna/o.

La gráfica 2. Es el resultado de la Gráfica 1. Ya que plasma para efectos ilustrativos el aumento matricular de los hombres, respecto de las mujeres, reforzando que socialmente la ingeniería en Biotecnología se ha percibido como una carrera masculinizada y de menor elección por parte de las mujeres.

Sin embargo, las mujeres de acuerdo a los años analizados y realizando el cálculo representan el 44% de la matrícula y esto se debe a que han demostrado un mejor desempeño, motivación, disciplina, así como un uso variado de estrategias de estudio, en una carrera que tradicionalmente ha sido considerada no apta para ellas (Duarte et al., 2011).



Elaboración propia con datos de ANUIES, Anuarios Estadísticos de Educación Superior.

Las anteriores cifras no son representativas para saber con exactitud cuántos matriculados del total lograron continuar y obtener el grado académico. Sin embargo, permiten dimensionar la cantidad de alumnos inscritos año con año, para a partir de ahí conocer si la educación superior en su modalidad no escolarizada es una modalidad realmente demandada y en qué proporción. O, cómo se ha comportado la matrícula respecto al género, más siendo una carrera que de acuerdo a las gráficas 1. y 2. Mayormente ha tenido una demanda masculina.

Aunque, no se desvaloriza el crecimiento matricular femenino que ha ido en constante ascenso a excepción, del ciclo escolar 2013-2014, que se registró un decremento al registrarse sólo 883 alumnas.

Ellas las inscritas, es una ingeniería que socialmente se les ha designado a los hombres, son esa resistencia de la que se habla líneas arriba.

IV. ¿Modelo del futuro?

¿Es el modelo educativo de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) y que ha venido funcionando desde el año 2012 un modelo ideal?

Realmente puede ser considerado como referente para todos los niveles y tipos de instituciones ya sean públicas y privadas que anteriormente no lo eran, pero que debido a la pandemia ocasionada por el virus del SARS Covid19, se han tenido que desarrollar estrategias emergentes, con el fin de continuar con el proceso de enseñanza/aprendizaje, ya que el pasado 23 de marzo del año 2020, en México las autoridades educativas tomaron la decisión de cerrar todas las instituciones con el fin de frenar los contagios.

Sin embargo, la educación virtual que ofrece la UnADM, se mantuvo con normalidad, debido a su diseño, a su consolidación, a su alto desarrollo tecnológico y a sus ya nueve años de experiencia que los respaldan como una universidad que ha tenido una demanda al alza como se pudo observar en el análisis de las gráficas 1. y 2. respectivamente.

Aunque, es necesario señalar que no existe información en los sitios oficiales para una correcta y apropiada información, por lo que denunció que se requiere una mayor transparencia y rendición de cuentas que mejore, amplíe y dé a conocer al público datos

sobre su quehacer en aras de una adecuada exploración de sus deficiencias, pero también de sus aciertos.

Se destaca que la modalidad virtual, tiene una serie de ventajas que ahora, experimentan todos los niveles, tipos y modalidades debido a que se han trasladado de manera inesperada los salones de clases a los hogares, con ello modificaciones y cambio de roles de los actores inmediatos de la educación generación tras generación.

Esas ventajas mayormente valoradas ante la nueva normalidad: la reducción de tiempos de traslado hogar-escuela y viceversa, la rapidez para conectarse con el entorno, pero también con el mundo, reducción de gastos en cuanto a los montos antes destinados para el uso de transporte particular o público, así como un menor margen de siniestralidad ante los peligros de la vida cotidiana.

Aunque, también se ha manifestado las dificultades que tienen los alumnos para el acceso a la educación, ya que existen brechas de desigualdad digitales, económicas, sociales, culturales, de acceso a servicios básicos, etc., que limitan seguir con la enseñanza a la distancia. Así, como dificultades contextuales como el no contar con espacios adecuados para tomar clases, ni con el apoyo de los docentes quienes son quienes transmiten saberes especializados, además de ser las guías para un efectivo desenvolvimiento en todos los ámbitos o el incremento problemas relacionados con la violencia intrafamiliar. Y, qué decir, ante la inexistencia de plataformas digitales especializadas para cada nivel, tipo y modalidad que atendieran las particularidades especialmente enfocadas a las zonas urbanas y a las zonas rurales.

Otro aspecto a tomar en cuenta es que, de acuerdo a los requisitos de ingreso de la UnADM para el estudio de una modalidad virtual, es necesario absoluto compromiso, sentido de responsabilidad y metas claras ya que, en esta modalidad cada estudiante es responsable de su aprendizaje, del tiempo estimado dedicado a potenciar su intelecto y del cumplimiento en tiempo y forma para sus actividades. Es decir, ser autodidactas y tener los conocimientos apropiados para el manejo apropiado de las tecnologías de la información y la comunicación (tics).

Se necesitaría la capacitación para que los alumnos en todos los niveles, tipos y modalidades fuesen autónomos, emprendedores, creativos, solidarios y sobre todo socialmente activos, por la adaptación curricular de sus programas a las condiciones propias de las comunidades. (Salazar, 2019).

En suma, no se está preparado para el traslado definitivo de las instituciones educativas a la total virtualidad, antes se tendrían que nivelar las condiciones de vida de cada sector involucrado en la educación en México. Por lo tanto, el modelo de la Universidad Abierta y a Distancia es un referente más, sin embargo, no existen condiciones aptas para que sea el modelo hegemónico.

Para ello se tendría que trabajar de forma integral, es decir, gobierno mediante la creación de políticas públicas, los actores involucrados en la educación y la sociedad civil en general.

Conclusión

Hasta aquí un recuento que recoge información desde la propuesta de un modelo de educación virtual, así como una breve explicación de cómo fue la planeación, ejecución, consolidación y legitimación jurídica de la Universidad Abierta y a Distancia de México, así como la presentación de sus objetivos, y las características de la población que se inscribió a esta modalidad de educación superior atendiendo a los que por motivos diversos no se ajustan a sistemas escolarizados.

Luego, se explicaron los requisitos para un adecuado cumplimiento del plan de estudios, es decir, el perfil de ingreso y el perfil de egreso resultado de la apropiación de conocimientos especializados que ayudarán a la resolución de problemas que le aquejan a la solución y mediante la Ingeniería Biotecnología se construyen soluciones basadas en la ciencia.

Para así llegar a vislumbrar la relación entre género y educación, destacando conceptos teóricos con el fin de entender al género como una construcción social que tiene una serie de implicaciones que lamentablemente ensancha las brechas de género, produciendo desigualdades en el ámbito educativo, para ello las gráficas presentadas en donde se puede observar que la ingeniería en biotecnología sigue teniendo mayor demanda por parte del sexo masculino, esto debido a su valoración social, reforzado en estereotipos, expectativas

y prejuicios. Sin embargo, las mujeres están rompiendo esos llamados “techos de cristal”, incorporándose en carreras pensadas sólo para hombres.

Finalmente, una reflexión acerca del modelo educativo de la UnADM, así como de las dificultades que han tenido los actores involucrados en la educación ante las estrategias implementadas, para continuar con la enseñanza, pese a las dificultades múltiples, se llegó a la resolución de que no será el modelo del futuro, pero su presencia será cada vez mayor para efectos de ampliar la cobertura a nivel superior, dadas las condiciones de vida, de la población que no puede asistir a la universidad de manera presencial sin duda la educación a distancia tiene un futuro prometedor.

Bibliografía

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012). Anuarios de educación superior - licenciatura. México. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2013). Anuarios de educación superior - licenciatura. México. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2014). Anuarios de educación superior - licenciatura. México. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2015). Anuarios de educación superior - licenciatura. México. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2016). Anuarios de educación superior - licenciatura. México. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

- ANUIES (2006) Consolidación y avance de la educación superior en México. Temas cruciales de la agenda. ANUIES, México.
- ANUIES (2000) La educación superior hacia el siglo XXI, México.
- Berbel, Sara. (2014). Sobre sexo, género y mujeres. Mujeres en red. Periódico Feminista. Recuperado el 12 de octubre de 2021, de <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article33>
- Brunner, José Joaquín (2002) “Nuevas demandas y sus consecuencias para la educación superior en América Latina”. Trabajo preparado para el proyecto de CINDA, en colaboración con IESALC / UNESCO.
- Camarena Adame, María Elena, & Saavedra García, María Luisa. (2018). El techo de cristal en México. La ventana. Revista de estudios de género, Vol. 5 (47), pp. 312-347. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362018000100312&lng=es&tlng=es.
- Casillas, M. (9 de agosto de 2021). La Universidad y el movimiento feminista. Educación Futura. Disponible en: <https://www.educacionfutura.org/la-universidad-y-el-movimiento-feminista/>
- Cuadrado, Isabel, & Morales, J. Francisco (2007). Algunas claves sobre el techo de cristal en las organizaciones. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, Vol. 23(2), pp.183-202. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317597002>
- CUAED. (2017), ¿Qué es el Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED)? Disponible en: http://suayed.unam.mx/img/Acerca_del_SUAYED_2016.pdf
- CUAED. (2017), ¿Qué es la CUAED? Disponible en: <http://web.cuaed.unam.mx/>
- De Garay, A. y Del Valle, G. (2011), Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, UNAM.
- Lamas, M. (2010), “La perspectiva de género”, en Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE.

- Duarte, M., Sevilla, J., Gutiérrez, S., y Galaz, J. (2011). Expectativas y capital académico de estudiantes de nuevo ingreso a ingeniería en Mexicali, México: Discusión desde la perspectiva de género. *Ingenierías*, Vol.14 (51) pp.22-30. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3653584>
- Galindo, D. E. (24 de marzo de 2013). Unadm, en picada: recorte salarial a facilitadores y educativo a los alumnos. CONTRALINEA. Disponible en: <https://contralinea.com.mx/unadm-en-picada-recorte-salarial-facilitadores-educativo-los-alumnos/>
- IPN. (2013), “Qué es polivirtual”. Disponible en: http://www.polivirtual.ipn.mx/que_es.html.
- Lechuga Montenegro, Jesús, Ramírez Argumosa, Giovanna, & Guerrero Tostado, Maricruz. (2018). Educación y género. El largo trayecto de la mujer hacia la modernidad en México. *Economía UNAM*, Vol.15 (43), pp. 110-139. Disponible en: <https://doi.org/10.22201/fe.24488143e.2018.43.387>
- Moreno-Romero, A, Riveira-Rico, V., Mataix-Aldeanueva C. y Álvarez-Liébana N. (2010), “Mujeres e Ingeniería. Caso de estudio en la ETSII-UPM”. XIV Congreso de Ingeniería de Organización. Donostia-San Sebastián. Pp. 335-345. Disponible en: https://www.anamorenoromero.net/documentos/Anexo4_ETSI-UPM.pdf
- Navarrete-Cazales, Z. y Manzanilla-Granados, H.M. (2017), “Panorama de la educación a distancia en México”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*”, Vol. 13 (1), pp. 65-82. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136004.pdf>
- Oliveros Ruiz, María Amparo y Cabrera Córdoba, Eduardo y Valdez Salas, Benjamín y Schorr Wiener, Michael y (2016), "La motivación de las mujeres por las carreras de ingeniería y tecnología." *Entreciencias: Diálogos en la Sociedad del Conocimiento*, Vol. 4, núm.9, pp.89-96 [Consultado: 16 de octubre de 2021]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=457645340007>
- Núñez Noriega, Guillermo. (2016). Los estudios de género de los hombres y las masculinidades: ¿qué son y qué estudian? *Culturales*, Vol.4(1), Pp.9-31. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-11912016000100009&lng=es&tlng=es.

- Poblete, R. (2011). Género y Educación: Trayectorias de vida para ellos y ellas. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, Vol. 5(1), Pp. 63-77. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num1/art4.pdf>.
- Rodríguez, L. (25 de octubre de 2017). ¿Por qué las mujeres no estudian ingeniería? InfoLibre. Disponible en: https://www.infolibre.es/noticias/luces_rojas/2017/10/25/por_que_las_mujeres_no_estudian_ingenieria_71057_1121.html
- Salazar Muñoz Zita Xiahuitl. (2019, Febrero 13). Análisis del Modelo de educación a distancia en México. Disponible en: <https://www.gestiopolis.com/analisis-del-modelo-de-educacion-a-distancia-en-mexico/>
- UnADM. (2021). Unadmexico. Disponible en: <https://www.unadmexico.mx/nosotros/mision-vision-y-objetivos>.
- UNAM. (2013), ¿Qué es el sistema universidad abierta y educación a distancia (SUAYED)? Disponible en http://distancia.cuaed.unam.mx/que_es.php.
- UNESCO. (1998): Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, IESALC. Vol. 9 No. 2. Disponible en: <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/issue/view/21/21>.
- UPN. (2013). El sistema UPN en México. Disponible en: <http://upn011.edu.mx/acerca/historia/sistema-upn.html>

Seminario VI de Sociología de la Educación: Problemas Selectos I: Sociedad y
Conocimiento

Título:

COVID 19 y la adaptación apresurada del currículum escolar

Alumna:

Litzy Paola Tapia Zuñiga

Profesor:

Dr. Mario Guillermo González Rubí

Febrero de 2022

Índice

| | |
|--|-----|
| Introducción..... | 104 |
| El papel de los actores educativos para el desarrollo de la educación y transmisión del currículum escolar..... | 105 |
| Elementos digitales..... | 107 |
| Elementos presenciales..... | 108 |
| Consecuencias en la educación a causa de la covid-19: El acceso a las TIC'S..... | 110 |
| Conclusiones..... | 111 |
| Referencias..... | 112 |

Introducción

A causa de la covid-19, el modo de vivir de todo el mundo cambió de manera repentina, apareciendo como fenómeno que afecta diversas esferas de la vida social, pero es de nuestro interés abordar el giro radical en torno al ámbito educativo, dando como referentes las posturas, criterios y testimonios de los actores activos en el campo educativo acerca de cómo es que han podido manejar la situación remota, adaptándose a los lineamientos que fueron formulados de manera apresurada para no perder y dar seguimiento con proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este ensayo se analizarán cuatro apartados acerca de la COVID 19 y la adaptación apresurada del currículum escolar. Los temas se centrarán en analizar e identificar cuál es el papel del currículum y los actores inmediatos en la educación durante la pandemia.

Como sabemos la Organización Mundial de la Salud (OMS), en marzo del 2020 declaró en todo el mundo una pandemia causada por el virus SARS-CoV-2 que transformó de una forma inmediata las diferentes actividades económicas, productivas, comerciales, sociales, turísticas, y, principalmente, las educativas a nivel nacional e internacional, y con ello, modificando de forma intempestiva la manera en la que el proceso de enseñanza-aprendizaje se efectuaba en las instituciones educativas.

Todo ello forzó, a los actores inmediatos, como lo son: profesores, estudiantes, y padres de familia y/o tutores, a cambiar su rutina y las formas en las que se enseñaba. Ante tal hecho se hizo necesario generar estrategias emergentes, como lo fue el uso de las tecnologías, a través de diversas plataformas, que, sin embargo, no estaban diseñadas para tal cambio.

De esta manera en el segundo apartado se pretende visibilizar las bases digitales, ya que como sabemos los medios tecnológicos fueron herramientas de primera alternativa para una comunicación constante y sincrónica. No fue una transición programada, sino una decisión emergente para darle continuidad a la actividad escolar. Así mismo se mencionan las ventajas y las dificultades en cuanto al acceso para algunos alumnos que no cuentan con la posibilidad de continuar con los estudios debido a carencias tecnológicas.

Con base en lo anterior, vale la pena preguntarnos, ¿Cuáles fueron los elementos, presenciales o digitales, que pudieron integrarse a los procesos educativos para el logro de mejores aprendizajes durante la pandemia?

Para poder responder a la pregunta será importante mencionar el tema de la virtualidad y la presencialidad, junto con el soporte de las Tecnologías de la Comunicación

³ Ensayo colaborativo integrado por: María Fernanda Vázquez García, Tania Lizbeth Minero Villeda y Lizbeth Vilchis García.

e Información (TIC'S). Así mismos elementos específicos de la educación a distancia que la diferencian de la educación presencial y cómo es que impactan tanto en el actuar docente, como en el aprendizaje del alumno y la consecución de los objetivos institucionales.

Finalmente identificar cuáles fueron las principales consecuencias que la pandemia trajo consigo para el ámbito educativo, visibilizando el acceso de las tecnologías y la brecha digital. Así mismo formular si durante el confinamiento hubo mejora o no a cuando se daba la educación presencial.

El papel de los actores educativos para el desarrollo de la educación y la transmisión del currículum escolar

Leonel Arias mencionan que la escuela es un lugar donde se dan interacciones entre los actores de la educación en una institución escolar, sin embargo, estas interacciones han cambiado con la llegada de la pandemia y el uso de dispositivos electrónicos para seguir cumpliendo el ejercicio educativo; es por eso por lo que pretendemos retomar cómo ha sido su adaptación a este nuevo contexto emergente.

Los actores directos en la educación durante la presente contingencia, profesorxs, alumnxs y familia, han tenido una participación de suma relevancia en esta transición del aula a la casa, ya que, cómo se pretende abordar en el presente ensayo, tuvieron que aprender a usar las tecnologías de la información casi de forma forzosa y por distintas cuestiones a unos les fue más complejo que a otros.

Siguiendo esta lógica, iremos mencionando de qué manera dichos actores fueron acoplándose a la nueva forma de enseñar/estudiar y en primer lugar tenemos a lxs maestrxs, cuyo papel en la educación es protagónico, pues más allá de ser los transmisores de conocimiento, también tienen un lugar importante como mediadores en la socialización de lxs educandos.

En un artículo sobre el papel cambiante de los profesores por la pandemia, Barrón, Cobo, Muñoz, Sánchez (2021) mencionan que los educadores tuvieron que adaptar sus estrategias pedagógicas de modo que les siguieran pareciendo interesantes a los alumnos, y aunque el 83% no se sentía preparado para la nueva modalidad, le hicieron frente al problema. Sus competencias tecnológicas se pusieron a prueba dado el repentino uso obligatorio de dispositivos electrónicos.

Por medio de plataformas digitales, videoconferencias, videos e incluso podcast, los profesores continuaron sus actividades de enseñanza, pero, cabe mencionar que ninguno de los recursos antes mencionados venía en el plan curricular de su carrera como educadores, muchos de ellos tuvieron que aprender a usar todos estos medios debido a la necesidad imperante de seguir con su labor (Navarrete, et al, 2020).

Dado lo señalado hasta este punto, cabe señalar que los docentes han sido uno de los actores más afectados por los estragos que ha dejado la enseñanza, ya que como tal no hubo políticas públicas que le dieran sostén o apoyo a su labor, además de que su trabajo ya de por sí exhaustivo de forma presencial, se convirtió aún más insostenible a distancia por los tiempos que exige su trabajo (Navarrete, et al. 2020).

Para sostener el argumento anterior, tenemos que, otra situación a la que se han enfrentado los docentes, son los cambios en sus prácticas y el tiempo requerido para llevarlas a cabo, ya que, según un informe sobre los *Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid-19*, revela que el 62% de los docentes encuestados, las

horas que anteriormente dedicaban a su labor dentro de las aulas y en la preparación de sus clases ahora han aumentado en el espacio virtual (Herrero, et al. 2020).

Lxs maestrxs han tenido que enfrentarse a ciertas problemáticas que van desde las cuestiones tecnológicas, hasta situaciones donde se ven afectados laboralmente por las exigencias que se les han presentado por los recientes acontecimientos derivados de la pandemia.

Ahora bien, cabe mencionar que Fuentes (2018) afirman que el papel de la familia no siempre contribuye de forma análoga a la educación de los niños, sin embargo, debido al presente fenómeno derivado de la pandemia, es interesante plantearnos la siguiente pregunta: ¿siguen la familia siendo un agente ajeno a la formación de los estudiantes? Para responder esta interrogante nos apoyaremos de algunos estudios recientes en el campo de la educación remota.

Muñoz y Lluch (2020) nos tienen una respuesta que ya esperábamos, pues afirman que “el confinamiento del alumnado en sus casas precisa como nunca de la complicidad de las familias en el proceso de aprendizaje”.

Ahora bien, antes de continuar nos daremos la libertad de expresar que es muy difícil desde el sentido común observar la participación mediática que ha tenido la familia en la formación de los educandos, ya que de alguna u otra manera, estos han necesitado la orientación que no tienen por parte de sus profesorxs como en el aula de clases de forma presencial.

Las consecuencias de la educación remota recaen en muchos sentidos, las desigualdades económicas se han hecho mucho más latentes, no es lo mismo ir a una institución educativa que está dedicada exclusivamente a la enseñanza, que tomar clases en un espacio de 50 metros cuadrados, además de que la conexión a internet y la adquisición de un dispositivo electrónico fueron de entrada instrumentos indispensables para la educación remota, la pregunta obligada dados los ya planteados argumentos es la siguiente: ¿quién se hizo cargo de todos estos gastos para poder darle continuidad a la educación? En efecto, las familias de los alumnos, que no solo han asumido un rol de supervisión y orientación para los educandos, sino también son los proveedores de todas sus necesidades.

Más allá de las dificultades económicas, el capital cultural entre familias no es el mismo, desde el nivel educativo de los padres, hasta las competencias tecnológicas de los mismos, es por eso por lo que durante la pandemia es común escuchar decir a los niños que sus hermanos mayores son quienes les ayudan en la realización de las tareas.

Las familias en esta crisis sanitaria pasan a ser un agente educativo de primer orden y fuente de aprendizaje (Muñoz y Lluch, 2020) pero, ahora saquemos a colación otra dificultad que se hace presente dada la situación y es que muchos padres y madres de familia, aunque quizá cuente con los conocimientos necesarios para brindar asesoría a sus hijxs, tienen que trabajar para poder sacar adelante los gastos, por lo que el cuidado queda a cargo de otros familiares o cuidadores.

Continuando con los objetivos del presente ensayo, presentamos al actor central de la educación, lxs alumnxs; estos se han visto afectados de diferentes maneras desde sus procesos metacognitivos, hasta sus procesos de socialización.

Comenzaremos mencionando una cuestión que incluso como estudiantes universitarias nos ha afectado en demasía y es que en la casa tenemos muchos distractores que nos impiden concentrarnos en el estudio, además de que las clases por meet, zoom o cualquiera de estas plataformas, se vuelve tedioso y aburrido.

Cabe mencionar que se tiene la creencia de que las generaciones más jóvenes son nativos de la era digital, sin embargo, no se tiene la certeza de que tengan la disponibilidad de usar las herramientas digitales para su educación más allá del uso de socialización y diversión que se les da, sin embargo, no se tiene certeza de que haya un ávido interés por ocuparlos para tareas, proyectos o trabajos escolares.

Leonel Arias (2009) mencionan que el sistema educativo a través del currículo técnico carga de contenidos los programas de estudio de las diferentes asignaturas, sin embargo, desde la observación empírica hemos dado cuenta de que el interés por los y las profesoras recae en enseñarles matemáticas y español, dejando ejercicios escuetos de las demás materias, pero ¿qué pasa con esos rezagos de lo que no han aprendido? Una pregunta que quizá pueda ser un buen comienzo para estudiar los rezagos en cuanto a conocimientos que ha provocado la educación a distancia.

Ahora bien, respecto a la socialización de los educandos, Arias (2009) menciona que el aula escolar constituye uno de los lugares más apropiados para reconocer las interacciones sociales, ya que los educandos comparten todo tipo de interacciones horizontales, tales como valores, actitudes y comportamientos socioculturales (p. 50). Sin embargo, las experiencias compartidas se han visto sesgadas dado el confinamiento, ya que desde luego lxs niñxs no conviven entre sí por medio de juegos presenciales, solo a través de una pantalla, donde no se reconocen expresiones gestuales o corporales, situación preocupante pues esto forma parte de su proceso civilizatorio y de socialización, pero que también representan un tema importante para su salud mental.

La tríada de los actores de la educación más importantes, profesorxs, familia y alumnxs, como ya lo hemos expuesto en este apartado, se han visto afectados desde diferentes parámetros y las consecuencias que dejará esta carencia de clases presenciales, se verá reflejada en distintos planos desde la deserción escolar, hasta los conocimientos poco reforzados de los alumnxs.

Es tarea de las autoridades educativas y del Estado resolver estos inconvenientes hasta cierta medida, pues el ignorar las situaciones que están ocurriendo en torno a la estructura educativa, a la larga acarrea problemas mayores a nivel socioeconómico.

Elementos digitales

El objetivo de este apartado es visibilizar la relevancia y el protagonismo que las tecnologías digitales, han tomado debido a los programas emergentes que las instituciones educativas han creado a fin de mantener el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma remota aún con condiciones diferenciadas y con deficiencias que la pandemia ha provocado.

Pero también con las existentes puesto que es importante hacer patente que las desigualdades económicas, educativas, sociales, culturales, políticas, de género, etc., han existido siempre, pero ahora la preocupación es cómo hacerle frente a las desigualdades digitales, como hacerle frente a la brecha tecnológica que se ensancha cada vez más, debido a que no todas y todos los alumnos tienen la posibilidad de contar con herramientas indispensables como son: el acceso a internet de calidad, de contar con una computadora de escritorio, o una laptop, quizá una Tablet, o bien un celular Android, peor aún no todos los educandos tienen la posibilidad de tener en su hogar televisión, radio o incluso, energía eléctrica.

Y, además, de lo anterior el estar capacitados, informados, preparados para la utilización y el correcto entendimiento de los dispositivos, los programas especializados,

las plataformas virtuales, los softwares, las paqueterías de Microsoft Office o las herramientas que se requieran según las necesidades particulares de cada alumno.

Asimismo, conviene mencionar que la televisión y la radio son medios de comunicación, igualmente utilizados con el fin de presentar programas educativos, con ejercicios concretos presentados por docentes preparados que desarrollan clases de diversas materias según un horario, se proyectan o transmiten las clases para cada nivel.

Ahora bien, sabiendo que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (Tics) se convirtieron en actores fundamentales debido a que son un sistema interactivo en tiempo real para establecer comunicación con un sin número de participantes y con posibilidad de configurar tiempos para la conexión sin la necesidad de estar presencialmente en un lugar en específico, sólo basta con tener señal para conectarse.

Facilitando la interacción que, aunque no sea cara a cara es de utilidad en aras de propiciar la comunicación.

Algunas de las plataformas que han incrementado su demanda son: Zoom, Google Meet, Skype, Jitsi, Cisco Webex Meetings, Facetime, Lifesize, Uberconference, Join.me, Google Hangouts, OoVoo, etc. O, las básicas herramientas de fácil acceso como es el correo electrónico o algunas redes sociales como Whatsapp o Facebook, para mantenerse comunicados o compartir información (Salinas, 2020).

Aunque, sea ha comenzado a cuestionar si el aprendizaje a distancia realmente dota de un aprendizaje real, o se da una correcta formación de estudiantes en todos sus niveles, tipos y modalidades o si la interacción que propicia garantiza que el profesor y alumno/a esté ahí, frente al dispositivo desde donde se conectan, no sólo su presencia, sino que exista concentración por parte de ambos durante una clase.

O, si tiene a cargo otras responsabilidades propias de llevar la educación a casa, como, por ejemplo: el cuidado de algún familiar, el aseo de la vivienda, lavar ropa, cocinar, planchar o cualquier otra actividad doméstica que merma el pleno desarrollo escolar.

Aunque, también es importante mencionar las ventajas de la modalidad virtual como son: la reducción de tiempos de traslado hogar-escuela y viceversa, la rapidez para conectarse con el entorno, pero también con el mundo, reducción de gastos en cuanto a los montos antes destinados para el uso de transporte particular o público, así como un menor margen de siniestralidad ante los peligros de la vida cotidiana. Además, de la flexibilidad en cuanto a los tiempos de entrega de trabajos o tareas.

Pero, por otro lado, se requiere el compromiso, la responsabilidad, la dedicación de tiempo de calidad, y el cumplimiento de las actividades escolares, el desarrollo de capacidades complementarias, habilidades autodidactas, autonomía y creatividad por parte de las/los alumnas/os.

En suma, no se está preparado para el traslado definitivo de las instituciones educativas a la total virtualidad, antes se tendrían que nivelar las condiciones de vida de cada sector involucrado en la educación en México.

Elementos presenciales

Tras la pandemia, como se mencionó, se modificó el sector educativo, especialmente el cómo es que se impartían las clases. Al ver que el sistema educativo utilizó los medios digitales como la herramienta por la cual se desarrollarán todas actividades, se consideró el aprovechamiento de estos en la enseñanza. En el periodo que se dieron las clases en línea. Se cuestionando también si realmente existe este aprovechamiento de los recursos digitales, se criticó si los actores involucrados contaban con los conocimientos necesarios para el uso

adecuado de estos medios digitales y ahora con el regreso a clases de manera presencial, se pregunta si estos medios ya con un poco más de adaptación en ellos se pueden insertar o no como elementos presenciales en la educación.

En este apartado se dará a conocer por qué los elementos que atienden al aprendizaje en la modalidad presencial no han sido modificados, pero tras la ola de globalización a nivel mundial se originaron un nuevo medio que posibilitó la transmisión de los conocimientos, que antes solo se daban en el aula.

Para esto, en primera instancia se debe reconocer la importancia del currículum oculto que existe en las escuelas, este se refiere a las lecciones, valores y perspectivas no escritas, no oficiales y, a menudo, no intencionadas que los estudiantes aprenden en la escuela. Y es el que guía las bases para lo que se considere deseable de enseñar en las escuelas (Díaz, 2006)

Al referirse a perspectivas, esto es un conjunto de planteamientos constructivistas referidos al currículum, como guía de las acciones a realizar dentro de las escuelas. Que tiene su antecedente en un autor que no pertenece a esta escuela de pensamiento: Bloom (1977). Pero que, a principios de los años cincuenta, con la finalidad de clarificar los resultados de aprendizaje que se esperaban de los estudiantes, este autor elaboró su primera taxonomía del aprendizaje, estableciendo un modelo de logros en el plano cognoscitivo, afectivo y psicomotor, que tienen estrecho valor con lo psicológico y lo social en las escuelas.

Para Sarabia (1994) estos tres componentes se desarrollan de la siguiente manera: el cognitivo, que se relaciona con conocimientos y creencias; el afectivo, que se manifiesta en sentimientos y preferencias, y el conductual, en el ámbito de las acciones manifiestas. Esta formación de actitudes se va construyendo a lo largo de la vida escolar de los niños(as). Y su relación es estrecha con el currículum, pues al determinar estos componentes como los ideales para desarrollar a lo largo de su educación, estos deben cumplirse para generar los conocimientos necesarios para los estudiantes y este conocimiento sea integral, cumpliendo con todas las capacidades posibles.

Pero, ¿la escuela en realidad cumple con estos tres componentes? Benjamín Bloom publicó la taxonomía original en los años de 1950 y Lorin Anderson y Krathwohl le hicieron revisiones en el 2000. Con la llegada de la era globalizada, y el auge de las tecnologías a nivel mundial, han ocurrido muchos cambios y desarrollos que deben tenerse en cuenta. Así que, esta revisión atiende los nuevos comportamientos, acciones y oportunidades de aprendizaje que aparecen a medida que las Tics avanzan y se vuelven más omnipresentes.

Tanto la Taxonomía Original como la revisada por Anderson y Krathwohl se centran en el componente cognitivo. Cumplen una función, pero no se aplican a las actividades realizadas en el aula. La presente Taxonomía para entornos Digitales contiene elementos cognitivos, así como métodos y herramientas. Pues al no considerar las nuevas herramientas digitales se tiene a la fragmentación del currículum y eso lleva a una falta de visión integral de los objetivos del sistema educativo.

Es por eso, que el uso de los medios digitales en el aprendizaje de los niños no debe estar descuidado, se dio a notar que son ellos mismos quienes están más que inmersos en cuestiones tecnológicas. Son ellos quienes necesitan ser guiados para el uso correcto de estas tecnologías, para que sean utilizadas para el desarrollo de su aprendizaje. La pandemia nos hizo conocer que existe la variedad de aplicaciones y herramientas para no sólo integral, sino complementar a las prácticas educativas dentro de un aula.

Su implementación como apoyo ayudará a la didáctica educativa, de manera que en los primeros años de escolaridad y para el nivel básico del sistema educativo los docentes reconocen que los chicos obtienen información mediante su exposición, esta podría ser por los medios de comunicación masiva. Posteriormente, en su vida académica los estudiantes, generan las habilidades que les permitirían utilizar la información desde perspectivas diferentes y dan lugar a tratamientos muy variados dependiendo del valor que le atribuyen a la información adquirida: en algunas oportunidades como puerta de entrada o lugar de acceso a temáticas diferentes, en otras, por el valor que implica un puente para establecer conexiones con otros temas.

Pero esto, concretamente en la práctica y en lo deseable, con el currículum también podemos visualizar que estas acciones no se dan del todo concretas, pues las oportunidades en el acceso de los medios para el rendimiento académico no son iguales para todos y todas.

Consecuencias en la educación a causa de la covid-19: El acceso a las TIC'S

El llevar todo el sistema educativo a casa ha sido todo un espacio de relaciones tanto de conflicto, como de convivencia entre cada uno de los actores de instituciones educativas, laborales y familiares. Para ellos ha sido un fuerte cambio, ya que estudiar o trabajar desde casa y desarrollar capacidades diferentes para poder acostumbrarse a la nueva modalidad, no ha sido nada fácil. Los más afectados, son los actores inmediatos dentro del sistema educativo, sin embargo, es menester resaltar que no solo algunos de ellos, sino que como menciona Cabero (2005) también están involucrados, técnicos, administradores, secretarios y todos los actores activos que desarrollen funciones dentro del campo educativo.

Parrales (2021) considera que las Tics han sido el recurso que a nivel mundial los actores de la comunidad educativa tomaron como primera alternativa para poder continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia. Aunque es importante decir que las Tics no vienen a reemplazar a las clases presenciales, porque debemos mencionar que estas ya existían antes de la pandemia, sin embargo, lo que pasó es que se potencializa el uso y manejo de ellas por ser una manera más factible de poder retomar el proceso educativo.

Pero, todo se complejiza cuando se es consciente lo que tal desigualdad tecnológica provoca ya que crecen a pasos agigantados fenómenos como son: la deserción escolar, la exclusión social, la discriminación, el rezago educativo, la pobreza digital que es la carencia de bienes y servicios basados en Tics o la falta de capacidad para aprovecharlos, tiene tres componentes principales: falta de oferta, falta de demanda y falta de necesidad o de capacidad para el uso de las Tics (Barrantes, 2009).

Aterrizando la reflexión hacia México la brecha digital es preocupante pues más de la mitad de la población nacional no tiene acceso, uso y apropiación de internet (el servicio más característico de la Sociedad de la Información y el Conocimiento): de una población de 112 millones 336 mil habitantes, sólo 51.2 millones son usuarios de la red (AMIPCI, 2014), mientras que sesenta millones se encuentran desconectados.

Por si fuera poco, los estados de Chiapas (11.09%), Tabasco (24.76%), Hidalgo (27.23%) y Oaxaca (27.56%) son los que presentan los menores porcentajes de conectividad a internet de niñas, niños y adolescentes (INEGI, 2015).

Estos datos hacen ver que, con respecto al conjunto de la población, el uso de internet está concentrado en las grandes ciudades, marcando diferencias graves de acceso acentuando no sólo las desigualdades digitales, sino económicas, sociales y culturales. Y, que por tanto propicia un desarrollo desigual entre los estados.

Remontar la brecha digital es una tarea de grandes retos, pero fundamentalmente de asumir, si es que realmente se pretende reducir el avance de una nueva desigualdad social y aprovechar las oportunidades para el desarrollo del país que pueden aportar las Tics en términos de generación de conocimiento e inclusión digital y de apoyo a las actividades productivas e industriales.

Como se mencionó anteriormente los que sufren más las consecuencias son los y las estudiantes por la llamada brecha educativa y así mismo, brecha digital. La brecha educativa es la diferencia que existe entre la educación que reciben aquellos jóvenes con menos recursos y con situaciones familiares complicadas, y aquellos que provienen de contextos más estables y adinerados (Vives, 2020).

Por otro lado, en la mayoría de los casos, el aislamiento fue obligatorio y consecuencia también de la COVID-19, poniendo de manifiesto las fortalezas y debilidades del docente en cuanto a sus competencias digitales, lo cual está inevitablemente vinculado al rendimiento académico de los y las estudiantes y al logro de los objetivos de aprendizaje que persiguen las instituciones educativas en todos los niveles (Parrales Rodríguez 2021)

Sin embargo, para los estudiantes y los padres de familia el reto fue enorme, ya que poder acomodar los horarios de clase, de trabajo y de acciones cotidianas, fue un proceso que causó conflictos. Al estar en otro escenario que no es la escuela, es difícil o diferente la adaptación, es decir que cada uno de los y las estudiantes tiene una manera diferente de poder trabajar y si lo hacen desde sus hogares, habrá diferentes posturas del cómo es que se fueron adaptando durante el tiempo de confinamiento. Porque también es importante decir que los distractores en casa son elementos que intervinieron en el proceso de su formación.

Algunas de las veces, las TIC son consideradas ventajosas e incluso retos para los actores, pero la preocupación está en la capacitación que se tiene para la utilización de éstas, por ejemplo, Parrales (2021) menciona que hay motivo de preocupación en cuestión de los maestros, quienes suelen abrumarse debido a la gran cantidad de información al respecto de avances tecnológicos que pueden aplicarse en el aula.

La capacitación es insuficiente, lo cual refiere que necesitan pedir ayuda de alguien que tenga conocimiento para que así los docentes faciliten el desempeño y puedan promover un aprendizaje eficaz y sobre todo emotivo o dinámico, ya que para los estudiantes ha sido un proceso de cambio precipitado, y el hecho de que se tenga la base digital no quiere decir que exista un aprendizaje que tenga éxito, entonces es importante poder identificar los problemas y dificultades para así poder adaptarse a las distintas inteligencias como lo considera Cabero (2005).

Conclusión

Finalmente, el poder observar los elementos tanto presenciales y digitales, el proceso que actualmente se tiene por el confinamiento no es que sea positivo o negativo, sino que cada

uno de los actores involucrados en el campo educativo, fórmula o tiene diferentes posturas en la adaptación del contexto.

Lo que se pudo identificar es que, en la actualidad, la necesidad de aplicar las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha dejado en evidencia la carencia del uso de estas, la planificación de clases y también es importante mencionar que para algunos otros actores pudieron desarrollar patologías por el hecho de tener un solo espacio para poder trabajar, estudiar y realizar otras actividades cotidianas.

En suma, también se pudo identificar que, al tener una base digital, no da como respuesta un éxito educativo, es decir que como el modelo de educación en línea fue precipitado, no se siguieron los lineamientos exactos de una educación a distancia con los puntos importantes de la pedagogía y como consecuencia no hay un avance o evaluación para poder asimilar que los alumnos de verdad estén aprendiendo.

Por último, hay que mencionar que el proceso educativo y su correcto funcionamiento son de interés nacional, ya que el desarrollo correcto de los futuros profesionistas es medular para un progreso socioeconómico y cultural.

Referencias

- AMIPCI, (2014) Estudio sobre los hábitos de los usuarios de Internet en México 2014. México, amipci, mayo.
- Arias L. Las interacciones sociales que se desarrollan en los salones de clase y su relación con la práctica pedagógica que realiza el docente en el aula. *Revista posgrado y sociedad*. (9) (2) pp. 32-57.
- Barrantes, R., Análisis de la demanda por Tics: ¿Qué es y cómo medir la pobreza digital?, en Pobreza Digital, Perspectivas de América Latina y el Caribe, H. Galperín and J. Mariscal, Editors. 2009: México
- Barrón M., Cobo C., Muñoz A., Sánchez I. (2021) El papel cambiante de los profesores y las tecnologías en medio de la pandemia de COVID 19: principales conclusiones de un estudio entre países. Recuperado de: <https://blogs.worldbank.org/es/education/el-papel-cambiante-de-los-profesores-y-las-tecnologias-en-medio-de-la-pandemia-de-covid>
- Buenaventura, J. (22 de junio de 2021). El derecho humano al conocimiento y el regreso a clases. *Educación Futura*, pp. 1-5.
- Cabero Almenara, J. (2005, septiembre). Las TIC y las universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Revista de la educación superior*, 34. pp. 135.
- Díaz Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa*. Vol. 8. Núm. 1. México. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/117/201>
- Fuentes L. (2018) Convivencia escolar: una mirada desde las familias. *Redalyc*. (21) (1) pp. 60-63.

- Herrero, A., Fiszbein, A., Stanton, S., y Flórez, A. (2020, 8 octubre). *Cambios e innovación en la práctica docente durante la crisis del Covid-19*. El Diálogo. Recuperado de: <https://www.thedialogue.org/analysis/practica-docente-durante-covid-19/>.
- INEGI (2015). Encuesta Intercensal 2015. Características educativas de la población. México: Gobierno de México. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion>
- Muñoz J.L. Lluch L.(2020) Educación y Covid-19: Colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista internacional de educación para la justicia social*. (9) (3) pp. 1-17.
- Navarrete Cázales, Z., Manzanilla Granados, H., & Ocaña-Pérez, L. (2020, diciembre). La educación después de la pandemia: propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia. *Diálogos sobre la educación*. Núm. 22. Recuperado de: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.920>.
- Parrales Rodríguez, V. del R. (2021). Las TIC y la educación en los tiempos de pandemia. *Serie Científica De La Universidad De Las Ciencias Informáticas*, 14(6), 104-117. Recuperado a partir de <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/893>
- Vives, J. (2020, mayo 21). *Las consecuencias del coronavirus en la educación*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200521/481301440952/consecuencias-educacion-coronavirus.html>
- Salinas Ibáñez, J. (2020). Educación en tiempos de pandemia: tecnologías digitales en la mejora de los procesos educativos. *Innovaciones Educativas*, 22(Especial). pp. 17 - 21. <https://doi.org/10.22458/ie.v22iEspecial.3173>

Seminario VII de Sociología de la Educación: Sociología de las Organizaciones Educativas

Título:

El Preescolar Como Organización Social

Alumna:

Litzy Paola Tapia Zuñiga

Profesor:

Dr. Jesús Francisco Galaz Fontes

Mayo de 2022

Índice

| | |
|---|-----|
| Introducción..... | 116 |
| 1. Consideraciones generales sobre las organizaciones..... | 116 |
| 1.1. Importancia de las organizaciones..... | 116 |
| 1.2. El concepto de organización..... | 117 |
| 1.3. Perspectivas teóricas sobre las organizaciones..... | 117 |
| 1.4. Tipologías de las organizaciones..... | 117 |
| 2. Particularidades de las organizaciones educativas..... | 117 |
| 2.1. Objetivos..... | 117 |
| 2.2. Actores..... | 118 |
| 2.3. Tecnología..... | 119 |
| 2.4. El trabajo y su organización..... | 119 |
| 2.5. Relaciones con su entorno..... | 119 |
| 3. Análisis de una organización educativa: Preescolar..... | 120 |
| 3.1. Historia y antecedentes..... | 120 |
| 3.2. Objetivos..... | 120 |
| 3.3. Estructura..... | 121 |
| 3.4. Actores..... | 121 |
| 3.5. El poder, toma de decisiones, los conflictos y el liderazgo..... | 122 |
| 3.6. Cultura..... | 123 |
| 3.7. Tecnología de la enseñanza, capacidades y habilidades docentes | 124 |
| 3.8. ¿Cómo se financia el preescolar?..... | 125 |
| 4. Conclusiones..... | 126 |
| Referencias..... | 126 |

Introducción

El objetivo general de este ensayo es realizar un análisis sociológico en torno a los aspectos teóricos generales con el fin de utilizar los conceptos, definiciones, perspectivas y sentar las bases para aplicarlo al nivel básico: preescolar como organización social, es por esto que nuestro propósito es el analizar al preescolar para lograr entender, comprender y visibilizar los factores y elementos básicos de la organización social.

El primer nivel es de suma importancia porque se aleja de la agencia social “familia;” es uno de los niveles más importantes para el desarrollo de las y los niños dentro y fuera de las aulas escolares. El niño aprende a autorregular sus emociones, esto dando como respuesta el relacionarse con los otros. Es una etapa muy significativa para el infante, porque aprende a conocer su entorno, a miembros cercanos a él, aplicando valores básicos como la solidaridad, la empatía, el respeto, la cooperación y la resolución de conflictos a través del diálogo (Pérez et al., 2010).

De igual manera identificar a los actores inmediatos que influyen en el desarrollo de los infantes y que los provee de diversas capacidades, conocimientos y competencias que serán la base para su desenvolvimiento social y académico.

El interés que se tiene en este ensayo es emplear los elementos que hacen funcionar una organización social educativa, como el involucramiento de los miembros, las relaciones de liderazgo, las relaciones de poder, la estructura, las dinámicas, etc., siendo de suma relevancia para aplicarlo al análisis del nivel preescolar.

El proyecto se dividirá en tres capítulos con el fin del fácil entendimiento, el primer capítulo comprende aspectos generales de las organizaciones con apoyo de los autores que abordan la complejidad de las organizaciones, el segundo capítulo estará dedicado a atender las características peculiares de las organizaciones educativas y el tercer capítulo al análisis a profundidad del preescolar como organización social.

Finalmente, cerraremos con conclusiones que darán cuenta de la complejidad, detalle y alcance de las organizaciones en general, las organizaciones educativas en particular, así como el resultado del análisis de nivel preescolar como organización social.

Capítulo 1: Consideraciones generales sobre las organizaciones

1.1 Importancia de las organizaciones

La vida de principio a fin de los seres humanos está regida por organizaciones que se ocupan de la mayoría de nuestras necesidades y que influyen en gran parte de nuestras decisiones, acciones y comportamientos. Pertenecemos a más de una organización a lo largo de nuestra vida (Mayntz, 1972).

Es curioso que no exista una respuesta a ¿cómo fue que surgieron las organizaciones? O por lo menos una idea general que sea universal aquí y allá. Lo que sí se

⁴ Ensayo colaborativo integrado por: Omar Pérez Beuret y Lizbeth Vilchis García.

sabe es que hoy somos la sociedad organizacional y entender su complejidad es una tarea que requiere de la colaboración de más de una ciencia (Mayntz, 1972).

Las organizaciones son también una muestra de adaptación, cambio, transformación, declive y muerte al desaparecer si dejan de ser necesarias u obsoletas. Es esencial entender que toda organización necesariamente deberá estar conformada por grupos de trabajo que persigan un propósito, objetivo, fin o función.

1.2 El concepto de organización.

¿Qué es una organización?

En realidad, se trata de construcciones que se forman poco a poco y que se diferencian unas a las otras por los fines concretos, por su estructura y por la división jerárquica que tiene al incluir a todo tipo de perfiles en aras de la permanencia, eficiencia y eficacia exitosa de toda organización (Krieger, 2001).

Los seres humanos requieren de los otros para la supervivencia, actúan en coordinación y con ello, satisfacer necesidades personales y generales. Ante ello, necesariamente se hace necesario asignar tareas a cada uno de los miembros especializados y colaborarán, aunque irremediablemente existirá conflicto, tensiones y un sistema de autoridad implícito o explícito que regulara que todo marche como debe (Mayntz, 1972).

1.3 Perspectivas teóricas sobre las organizaciones

La obra de Max Weber son los primeros preámbulos para el estudio de las organizaciones. En la burocracia se intenta buscar un tipo ideal burocrático, el establecimiento de las jerarquías. Es un primer punto de análisis sobre las mismas organizaciones de educación, se debe poner como garantía el establecimiento de ciertas reglas y manuales (Giddens, 2000).

El modelo japonés es un preámbulo para dejar las tendencias burocráticas, se busca la tendencia a tomar decisiones de manera vertical, que los miembros de menor rango tengan mayor participación y con una menor especialización, así como los usos de comunicación, lealtad, identificación, comunicación, etc. (Giddens, 2000).

1.4 Tipologías de la educación

Las tipologías en cuestión de las creencias educativas pueden verse en varios tipos de agrupamientos que son los que buscan tipos distintos en los modelos educativos donde se ven varios tipos de modelos disciplinares (Clark, 1991) donde las identidades de estos se buscan a través de teorías que son aceptadas por la sociedad científica, así como los mismos estilos de educación y sus mismas técnicas.

Sobre los poderes de vinculación también nos da varios puntos, tales son la misma vinculación de los órdenes establecidos, buscando una identidad para la generación de lealtad y su misma comunidad. Se busca la integración de las organizaciones, sus luchas y sus definiciones como diferencias competitivas. Con esto, se generará un elemento para dar lealtad e identidad de la misma comunidad (Clark 1991).

Capítulo 2: Particularidades de las organizaciones educativas

2.1 Objetivos

Se ha dicho que las organizaciones son complejas y multifacéticas, es por eso que también existen particularidades específicas de las organizaciones educativas y en principio pudieran ser los objetivos, que son los que orientan las actividades de esta misma. Mayntz (1972) considera que al momento de que las actividades están orientadas con ciertos

objetivos, es importante que así mismo se permee para que la organización pueda funcionar y siga los intereses a los que se quieren llegar. Así mismo los objetivos implican una aspiración que será de manera continua.

Cabe destacar que los objetivos marcan las líneas de intereses de una organización educativa, implica aquella participación de la organización en su determinación, es decir en su decisión o fuerza que lo que hace es afrontar ciertas situaciones que conlleve cualquier organización (Mayntz, 1972).

Al referir organización educativa se muestra una estructura compleja que conlleva prácticas formativas las cuales hacen que se pueda ejercer una generación sobre otra. Así también alude a factores y elementos de transmisión cultural sin perder de vista las relaciones que esta también forma y donde se entretienen diversas disciplinas para así alcanzar los objetivos que se quieren (Barragán, 2018).

Ruiz (1999) considera que los objetivos primordiales de las organizaciones educativas son justamente el poder articular elementos favorables y continuos funcionales de planificación, formación, acción, cambio educativo y evaluación, para así dar respuesta a que las organizaciones educativas muestran el interés de formar a los individuos y acompañarlos en su proceso de socialización.

Las organizaciones educativas están conformadas por cierto número de personas las cuales se van a juntar y formular fines explícitos para así conseguir los objetivos principales en cuestión educativa, remarcando que serán en permanente reconstrucción (Castro, 2001).

Sin embargo, existen organizaciones que pierden la esencia de los objetivos, es decir que cuando se hace una evaluación de si verdaderamente se están cumpliendo, pasa que la organización se desvía de ciertos objetivos, entonces se refleja un rompimiento del tejido organizacional educativo.

Al mismo tiempo estas organizaciones tienen como objetivo la intención de formar personas a través de la enseñanza, en contraste si no es así, deja de ser organización educativa. Muchas de ellas han trabajado en la actividad educativa a manera poética, es decir lo que tiene que ver con la producción, pero descuidando el objetivo que de verdad se tiene que es la de formar, teniendo como consecuencia la desvirtualización de su razón de ser (Sandoval, 2006).

A lo que refiere lo anterior es que lo que deben de hacer las organizaciones educativas es en realizar de manera eficaz la acción formativa para así posibilitar a los individuos a crecer, perfeccionarse, desarrollarse de manera íntegra, retroalimentar, mejorar, integrarse y trascender para así tener una visión en el que puedan contribuir a transformar la sociedad. Poniéndolo como un escenario que hará que se satisfaga la necesidad de educación a través de la enseñanza. Así mismo siendo la clave de un medio el cual posibilitará el fin último de la educación agregando que será tanto en el orden del conocimiento teórico como en el orden del realizar lo práctico (Sandoval, 2006).

2.2 Actores

Los objetivos por sí solos no tendrían claridad, ya que es importante que existan miembros para que puedan trabajarlos de manera eficaz, constructiva y transformadora. Mayntz (1972) puntualiza que el funcionamiento de una organización depende específicamente de sus miembros, por lo que es importante incorporarlos y proporcionarles condiciones adecuadas para que realicen su trabajo lo mejor posible.

Los actores que participan en las organizaciones educativas son de carácter individual, como ejemplo: los alumnos, docentes, padres de familia que serían los

inmediatos en cuestión de actividades educativas, pero si visualizamos a más actores que involucran la organización, nos encontramos con los que están en el área administrativa, los sindicatos, las asociaciones de padres de familia, los institutos privados que se involucran con los públicos, las fundaciones, y entidades que participan en la educación y que influyen en la línea de infraestructura, dinámicas, material, tecnología, temarios, modelos, finanzas etc. (Barragán, 2018).

Poder mirar la educación y describir claramente los retos y las tareas de cada personaje que está involucrado en la organización educativa, no puede realizarse de manera sencilla, porque cada uno de ellos prescribe un documento normativo (Barragán, 2018)

En suma, decir que el proceso educativo implica toda una serie de actividades y dinámicas en las que los agentes tienen distintos niveles de relación e interacción y diferente incidencia en la transformación del ámbito educativo (Barragán, 2018).

2.3 Tecnología

Dentro de las organizaciones también existen las herramientas que serán utilizadas para el funcionamiento y actividades, esta es la llamada tecnología educativa, la cual se presenta como un conjunto de recursos y procesos de comunicación e información aplicadas a la estructura y las actividades del sistema educativo en sus múltiples ámbitos y niveles (Redator Rock Content, 2019).

Se dice que la era digital ha revolucionado las organizaciones educativas. La tecnología llega como un mediador para realizar con facilidad algunas de las actividades dentro de la organización.

No se trata de enfocarse solo en un área educativa ya que las organizaciones, son complejas como Hall (1996) lo puntualiza al momento de señalar que esta dimensión impacta todos los aspectos de una organización. Así mismo, decir que está asociado al número de componentes, requerimientos de coordinación y las necesidades de control.

La complejidad de las organizaciones educativas puede estar relacionada con la división del trabajo, esquemas de control y niveles jerárquicos (Hall, 1996). Esta complejidad es con el fin de buscar más alternativas, opciones o procesos que hagan que los resultados del funcionamiento y los resultados de la organización sean favorables y mejores.

Todas las organizaciones educativas pueden incorporar herramientas tecnológicas y puedan potenciar resultados. Por ejemplo, podemos mencionar los más conocidos como señala Sampolessi (2021): Plataformas educativas, aulas virtuales, software de gestión administrativa y contable, software académico, programas de gestión de equipo y trabajo remoto, software de gestión de cobranza.

Estos ejemplos como respuesta a que no solo se enfocan en las aulas educativas, a los alumnos o a los docentes, sino que es toda una estructura que puede moverse por medio de la innovación (Redator Rock Content, 2019).

2.4 El trabajo y su organización

Por otro lado, el trabajo de las organizaciones educativas es contribuir al desarrollo de los recursos humanos, para así facilitar el acceso universal a la educación. Así mismo hará que se fortalezca la planificación y formalización que se tiene en cuestión de organización, administración y métodos de enseñanza y también para poder apoyar las reformas de los sistemas nacionales de educación (Maldonado, 2000).

Hall (1996) menciona el tema de formalización y lo hace referente al impacto en la toma de decisiones. No obstante, también tiene dimensiones que son de manera ética y política que implica el control de la organización, en este caso la educativa y de los actores

que participan en ella. En particular, en las organizaciones educativas las estrategias que se emplean para su evaluación, deberían integrar lo didáctico y lo organizativo (Gairín, 1999).

2.5 Relaciones con su entorno

Es importante mencionar que las relaciones de las organizaciones educativas con el entorno son de suma importancia, porque hace que la apertura, la formalización y la centralización se muestren con más interés.

Hay que agregar que existen varias denominaciones para referirse al escenario o contexto donde se está educando, donde se lleva a cabo la acción educativa o la formación de las personas, es decir todas aquellas relaciones que se pueden ir dando, donde se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los escenarios en cuestión de organización educativa no solo se quedan en una escuela, sino que hay múltiples espacios como universidad, institución educativa, institución de educación superior, organización escolar, centro educativo, colegio, etc (Sandoval, 2006).

Al hablar de relaciones también hay que decir que una organización es educativa si forma, si educa, si su actividad productiva (enseñanza) orienta, si vincula, si forma estrategias, su buen hacer, Si esto no sucede así, la organización no es educativa.

Capítulo 3: Análisis de una organización educativa: Preescolar

3.1 Historia y antecedentes

El preescolar se trata del primer agente externo de la socialización de los niños fuera de la familia. Así también, se puede ver que la misma escuela no es la encargada de regular, complementar y establecer formas de construir la enseñanza de los niños y niñas sino es una tarea en conjunto entre la agencia familiar y la educativa.

La educación preescolar tuvo sus orígenes de manera más formal durante la primera mitad del siglo XIX, el término preescolar aún no era considerado. Por tanto, el término empleado sería Infant Education (educación infantil), esta educación era adecuada para asignar la educación a los niños más pequeños actualmente se utilizan términos tales como “early childhood education” o primera infancia (Väg, 2010).

Aunque con un sentido histórico aún más amplio “primera infancia” son términos correctos para designar a esta primera etapa de la educación, así como el término actual de educación preescolar que tiene como rango de educación a niños de entre tres y los seis años, o en algunos casos pueden llegar a niños de siete años (Väg, 2010).

En México, la historia de la formación de los preescolares o jardines de niños empezaron desde 1883 en cuestión de las escuelas que eran llamadas “parvularios” que viene de la palabra párvulo la cual es un niño que está en el primer estado de enseñanza escolar (RAE, 2022). Las primeras surgieron en el estado de Veracruz donde, el maestro Enrique Laubscher fue uno de los precursores de la fundación de los jardines de infancia en México igual que el profesor Federico Guillermo Augusto Froebel. Igual que su maestro, se interesó por la educación en las primeras fases de vida del niño, con enseñanzas en cuestión.

En el Distrito Federal (Actual Ciudad de México) fue el maestro Manuel Cervantes Imaz quien tuvo un interés en la atención del preescolar en los menores y así fue como se creó en 1884 una escuela similar a las de Veracruz (Meneses, 1983).

En caso que las educadoras que deseaban instruir a los niños era necesaria una carrera de tres años que establecía la Escuela Normal de Profesores con la aprobación de los Ministros de Justicia e Instrucción Pública, esto previo a la creación de la Secretaría de

Educación Pública (SEP), La educación preescolar mismo es dado en su gran mayoría por personal femenino.

3.2 Objetivos

Sabemos que las organizaciones educativas tienden a auto desarrollarse desde la perspectiva del cambio, de allí su dinámica, administración y acción de organizar la cual hará que se vayan adecuando infinitamente a las exigencias del contexto. Así mismo reflejando las relaciones entre los miembros constantemente, el nivel de responsabilidad y las competencias de cada uno (Castro, 2001)

En la actualidad, la educación inicial reconoce plena importancia de ofrecer a los niños y niñas un trabajo pedagógico integral, que fomente el desarrollo de sus capacidades, que construya su personalidad, aproveche su máximo potencial de aprendizaje y así fortalezca y favorezca la construcción de vínculos afectivos seguros. Por ello, es menester decir que en este nivel no se visibiliza aún un conocimiento completo, sino que, al niño como un ser pensante, en proceso de formación y desarrollo de capacidades cognitivas (Pérez Martínez, et al, 2017).

De acuerdo con la LGE (2019) en el artículo 13° puntualiza que la educación preescolar tiene como objetivo fundamental, en sus dos etapas, como proceso de conformidad, equilibrio y plena armonía en la personalidad del infante.

Según Lázaro y Fernández (1972) existen múltiples objetivos en el nivel básico-preescolar, es decir para la educación de los niños en el jardín de infancia. Este escenario debe tener un carácter semejante a la vida del hogar, es decir poder integrar a la familia en la acción educativa. El Jardín de Infancia debe buscar realizar las condiciones que sean favorables para despertar y desarrollar todas las posibilidades del niño.

Muchas veces se romantiza el agente familiar, por el hecho de educar con cierto tacto, disciplina, precisión y fomento de valores, dando a notar que al momento de trasladarse al nivel educativo de los infantes debe ser de la misma manera, pero hay que tener un panorama más complejo para dar por hecho que el preescolar integre a la familia.

Otro aspecto importante en cuestión del objetivo principal es que la integración del niño en la comunidad escolar debe ser sin que se produzcan traumas (Pérez Martínez, et al, 2017). Esto con el fin de que al integrarse al preescolar se sienta cómodo, que las niñas y los niños que integren el espacio puedan desarrollar ciertas actividades y puedan reproducir ciertas capacidades satisfactorias.

3.3 Estructura

En cuanto a la forma en la que está estructurado el preescolar podemos decir que, se compone de la dirección general a base del personal docente y los equipos de servicio. Aquí se encuentran los directores generales, el cual es la autoridad mayor y ejerce el trabajo de responsable en el funcionamiento de departamentos, equipos, supervisión, etc. (Cantón Mayo, 2003)

En segundo lugar, encontramos a los docentes o el personal educativo, los cuales estarán encargados de llevar a cabo los programas y modelos educativos para la enseñanza del nivel preescolar.

Finalmente, nos encontramos con el equipo de servicios conformado por diferentes trabajadores con el fin de dar mantenimientos a las áreas educativas, (Cantón Mayo, 2003) para más detalles consultar el **anexo 1**.

3.4 Actores

Los actores a nivel preescolar serán los que indudablemente participarán y acompañarán el desarrollo y el aprendizaje de los niños de tres a seis años de edad en los diversos servicios.

Contribuirán de manera organizada y sistemática para poder llevar a cabo procesos de sostenimiento afectivo y físico, los cuales son factores que indudablemente ayudarán al infante para desarrollarse plenamente (Pérez Martínez, et al, 2017).

El actor primario en el escenario del preescolar es el infante el cual será el sujeto social con el que se va a trabajar para fortalecer, potenciar y satisfacer las necesidades e intereses en función de lograr una participación cooperativa y activa, con satisfacción y alegría (Martínez, 2021).

Teniendo al actor protagonista como sujeto social dentro del preescolar, se necesita un agente importante que desarrolle ciertas aptitudes y capacidades para que el infante pueda realizar ciertas funciones. Así entonces el actor es el profesor o profesora, notoriamente se ve reflejado más a las mujeres en el nivel preescolar porque la enseñanza se busca con factores que tengan relación con la mamá. Tal consideración la hace Lázaro y Fernández (1972) al mencionar que la maestra debe sentirse continuadora de la misión de la madre aceptando al niño según es, e integrándose en el grupo.

Saura (2021) considera que la educadora al ser el agente adulto más simbólico para el infante, debe ser el sujeto de máxima atención, ya que el infante hará lo que los y las educadoras le proporcionen, considerando que durante el rango de edad de tres a seis años los infantes suelen reproducir de manera inmediata lo que los adultos hacen. Así mismo deben tener las condiciones satisfactorias para poder crear dinámicas dentro de las aulas educativas y así poder facilitar al infante su posibilidad de aprender y de potenciar su desarrollo.

El agente educativo debe encontrarse en la posición de sujeto sensible a las necesidades que tengan los infantes, tiene que tener capacidades de observación y atención, tendrá el papel de escuchar y otorgar sentido a llantos, juegos, dinámicas, diversos movimientos, gestos, balbuceos entre otras actividades o acciones que presenten los infantes (Pérez Martínez, et al, 2017).

Por consiguiente, los padres, otro agente importante en el preescolar, adquieren también el conocimiento de lo que se realiza en el Jardín de Infancia y entonces descubren la importancia que tiene el escenario del preescolar y que de cierta manera sus hijos se estén desarrollando y formando dentro de ese espacio.

Los padres y las educadoras no están alejados de la educación de los infantes durante esa edad, ya que aún no es una enseñanza de conocimiento formado, sino que es el niño como agente social.

3.5 El poder, toma de decisiones, los conflictos y el liderazgo.

En el ámbito del poder se observarán las mismas relaciones dadas en las instituciones de educación básica más pertinentes en los preescolares. Se puede ver las relaciones de poder en cómo se han manifestado unas a otras, ya sean tanto interna como externamente. Estas no son excluyentes sino por el contrario.

La legitimación existente es en gran medida al aceptar de manera voluntaria las normas internas del curso o de la misma empresa en las que se han formado durante el mismo entorno de competencia y cómo estos mismos están sujetos a las órdenes de los demás miembros del campo (Álvarez 2010).

En la toma de decisiones, se observan varios puntos a destacar en el preescolar. Las maestras y pedagogas deben tener un énfasis en la atención integral de las primeras infancias y la importancia que se debe tener con los niños y niñas en cuestión de su autonomía y toma de decisiones (Viquez-Zavala, 2015). Los docentes asumen una cierta

postura más acertada de la realidad y se involucran con los mismos estudiantes sobre la toma de decisiones en las actividades ya realizadas.

Aunque, el liderazgo es algo fundamental, siguen siendo poco claras las investigaciones en materia pedagógica (Cabrera-Murcia, et al, 2019). El liderazgo es una tarea que se debe proponer para los alumnos de nivel preescolar, los profesores deberán darle énfasis a las actitudes positivas de los niños y el profesor o los docentes. Su responsabilidad recae en favorecer liderazgos hacia los jóvenes, para poder permitir abrirse de manera positiva a las condiciones y cambios individuales que se tendrán eventualmente.

En materia de conflictos la escuela es la institución que educa para la vida y nuestros saberes que veremos a lo largo de la vida, se educa, cuida y hace la convivencia de los estudiantes más cercana. Sin embargo, también hay varios conflictos como en todas las instituciones y en las escuelas no es la excepción. Los conflictos se desarrollan de distintas maneras.

Los conflictos son originados desde la no satisfacción de las necesidades humanas, desde la misma pertinencia, aceptación y el respeto. Se debe enfatizar la importancia de las emociones y cómo estas son acompañadas a un conflicto y mediante el miedo la ira y la desconfianza suponen desprecio, rechazo y el resentimiento, estas deben ser escuchadas y atendidas para evitar actos violentos entre los niños (Pallo, 2017). Es por esto que es de manera pertinente y necesaria que se solucionen los conflictos enfocados en las primeras etapas de la vida de los niños de entre tres y seis años, de aquí podemos observar varios tipos de conflicto que se originan en los centros de educación básica poniendo énfasis en el preescolar (Pino y García, 2007).

- De relación entre el alumnado y entre éstos y el profesorado: actitudes peyorativas, desprecio, violencia, agresividad física y verbal.

- De rendimiento: pasividad, apatía.

- De poder: liderazgos negativos, arbitrariedad.

- De identidad: actitudes cerradas y agresivas que se vuelven contra los demás, los objetos, el mobiliario, el edificio, etc.

Sin embargo, la observación evidenció que estas estrategias no son ejecutadas por la gran mayoría de las educadoras de párvulos en el aula. Se discute la importancia que tienen las acciones de las educadoras para la resolución de conflictos más allá del discurso y la necesidad de formación en esta área. (Carrasco, Schade, 2013).

En relación a los conflictos, existen diversas estrategias para abordarlos en la escuela, las cuales pueden llevar a una resolución pacífica o violenta

- Estilo polémico: implica que la persona tiene una mayor preocupación por ella misma y poca preocupación por los demás. Este estilo está marcado por las amenazas de decisiones, se usa la fuerza para ganar y utiliza demandas poco razonables.

- Estilo evitativo: bajo interés por ambas partes, y se identifica por la retirada del conflicto. Junto al estilo polémico, corresponden a una resolución no pacífica.

- Estilo de compromiso: resolución pacífica donde existe una moderada preocupación por sí mismo y por el otro. Se caracteriza por buscar un punto medio, para llegar a una solución mutuamente aceptable, siendo una resolución pacífica (Carrasco, Schade, 2013).

3.6 Cultura

La cultura es un elemento y mediador para la formación del infante en la organización del preescolar. Es así como la cultura interfiere en el desarrollo del infante, ya que los niños

aprenden con el cuerpo y así mismo pueden desarrollar sus destrezas físicas y mentales (Borroto, 2017).

Dada la idea anterior, se visibiliza al infante y su ambiente de desarrollo, es decir la comunidad con la que interactúa y en donde se realizan las prácticas sociales. Se dice que quien realiza las prácticas sociales se denomina un ser socializado el cual va a interactuar siempre con el “otro” y así también la relación que tendrá con su entorno (Murcia, et al 2016). Cabe destacar que en el preescolar los infantes aprenderán a conocer y adaptarse con su entorno más cercano, su ambiente, sus profesoras y las herramientas que fortalezcan sus capacidades, habilidades y debilidades.

Así entonces al estar realizando las prácticas sociales se está manejando un código simbólico que hará recoger elementos significativos en el desarrollo del infante; así todas las actividades que se llevan a cabo como el juego, la literatura, el lenguaje, la lectura, la coordinación y algunas otras, harán que el infante se conozca y pueda ampliar su panorama en cuestión de gustos, miedos y fortalezas (Botorro, 2017)

En algún momento dentro de las interacciones sociales suele traer consigo la parte de la aceptación o el rechazo por la manera de hablar, de expresarse, de comportarse e incluso de dirigirse con sus compañeros o maestras. Por ejemplo, Botorro (2017) menciona que el niño no juega para aprender, pero de cierta manera aprende cuando está jugando, esto retroalimentando su entorno social, sus relaciones, sus capacidades físicas y mentales, siendo de una manera atractiva y satisfactoria.

Por otro lado los códigos de vestimenta también son de suma importancia, porque en un espacio determinado como es el preescolar usualmente piden uniformes a manera de batas para que los niños y niñas puedan pintar o colorear, por lo particular la ropa es más cómoda para que así puedan moverse y jugar, esto así se marca también como un tipo de práctica social y cultural porque al verse vestidos de la misma manera los infantes se reconocen como un grupo social y así mismo pueden construir sus relaciones y formación cultural con las propias interpretaciones de estos mismos (Botorro, 2017).

3.7 Tecnología de la enseñanza, capacidades y habilidades docentes.

Los materiales didácticos son un componente esencial para el desarrollo de la actividad docente y permite que los alumnos experimenten sensaciones táctiles, visuales, auditivas, psicomotrices y cognitivas. Asimismo, tienen la misión de estimular y fomentar sus habilidades creativas e imaginarias.

Algunas de las herramientas son: instrumentos como ábacos para las actividades matemáticas: gises, plumones, cartulinas, papel fomi, plastilina, tijeras, etc., para dibujar, colorear, armar, modelar, esculpir y cortar; para actividades físicas pelotas, aros, cuerdas, conos, colchones, etc.; herramientas para la observación: telescopios, binoculares, etc., materiales para música flautas, pianos, guitarras, etc., y materiales audiovisuales e impresos (INEE, 2010).

Asimismo, tienen la misión de estimular y fomentar sus habilidades creativas e imaginativas.

Las y los docentes durante su formación son encaminados para tener la habilidad de diseñar actividades según la situación que se presente, con ello captar la atención de los niños, lo que conlleva agilidad, creatividad y espontaneidad, puesto que aún ante las turbulencias deben apegarse al plan de trabajo que les asignan o que crean teniendo claro cómo se comportan los niños, qué tienen y qué no tienen que aprender entre los tres y seis años de edad.

Por otro lado, deben cumplir con los objetivos establecidos en el programa educativo para ello, utilizan su preparación, experiencia y estrategias adquiridas que les permiten tratar a sus educandos con tacto, dedicación y comprensión en aras de asegurar en la medida de lo posible su bienestar, seguridad y satisfacción, así como el ofrecimiento de una educación de calidad para los niños y niñas (Pérez et al, 2010).

Además, se les recomienda a los docentes que trabajen en pequeños grupos e incluso de forma individual con cada pequeño fomentando una relación alumno-profesor de respeto, cordialidad, afectividad y cercanía (Escobar, 2006). Lo anterior, genera una atención personalizada y constante fomentando vínculos que permiten la armonía del aula. Dichas interacciones son clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque, si bien los docentes son una guía para los pequeños los padres y madres de familia son el soporte por ende su labor no es menor.

La experiencia de los docentes frente al grupo permite que mejoren y diversifiquen la dinámica real del aula, no sólo los conocimientos teórico - prácticos forman maestros de excelencia. Por lo tanto, se encuentran en una constante construcción y reconstrucción, es decir, dotan a los alumnos de conocimiento, pero también aprenden de ellos, lo cual es un reto que emprenden día a día, pero la ventaja es la oportunidad de mejorar en las clases siguientes (Calderón, 2004).

Otro aspecto a considerar es la actitud, carisma, presencia del docente frente al grupo, ya que todo el tiempo destinado para la formación de los niños debe mantener su atención, por lo tanto, la seguridad del docente resulta primordial (Cañizales, 2004)

En suma, se trata de una serie de habilidades, competencias y conocimientos que confluyen para ofrecer educación preescolar de calidad a los alumnos sobre todos de aquellos que tienen mayores retos, desafíos y dificultades al estar expuestos a algunas o varias desventajas económicas y/o materiales o sociales ya que, requieren de mayor acompañamiento, comprensión, atención y apoyo durante el ciclo escolar en aras de reducir las brechas de desigualdad educativo, así como frenar o reducir las brechas de rezago educativo o abandono escolar.

3.8 ¿Cómo se financia el preescolar?

El presupuesto y su correcta distribución dotan a la educación preescolar de una calidad innegable, así como del cumplimiento de los propósitos generales y particulares.

Para que el sistema de educación preescolar funcione confluyen una serie de factores como son: estructura e infraestructura en constante mantenimiento (aulas, ventanas, bardas, enrejado), la adquisición de mobiliario (sillas, mesas, bancas, libreros el pago de servicios básicos como son: agua, luz, predial, teléfono e internet) la compra de equipo tecnológico (computadoras, pizarrones electrónicos, Tablet, grabadoras, televisiones), el pago de salario a los actores (docentes, personal administrativo, personal de limpieza, empleados de las cafeterías, etc.), la compra de herramientas y/o instrumentos de trabajo (material de papelería), el pago de cursos de capacitación y/o actualización docente (INEE, 2010).

Un limitado presupuesto merma el pleno desarrollo, repercutiendo negativamente en los conocimientos que deben adquirir los pequeños en dicho nivel.

Específicamente para los preescolares de carácter público el Estado es quién se encarga de su financiamiento por disposición oficial y de acuerdo al artículo tercero constitucional cuando al ser modificado se asumió como obligatorio y con ello, se declara responsable de garantizar educación preescolar de calidad bajo las competencias que el país ha dispuesto.

Asimismo, tal disposición pretende beneficiar a los niños de condiciones socioeconómicas desfavorables, a fin de nivelar los aprendizajes, reducir las brechas de desigualdad educativa, trabajar hacia el logro de la equidad educativa y a futuro que se conviertan en ciudadanos y ciudadanas que contribuyan con el desarrollo, crecimiento y progreso de México (INEE, 2010).

Sin embargo, el financiamiento del preescolar, también corre a cargo de los padres y madres de familia mediante cuotas “voluntarias” y de las autoridades educativas municipales o estatales según preescolar.

Capítulo 4. Conclusiones

Finalmente, tener un contexto complejo como lo es el de organización social, hace que las dimensiones se visibilicen y tomen mayor importancia en una sociedad tan compleja, el preescolar como primer agente socializador fuera de la familia debe tener por objetivo generar los primeros grados de una tendencia socializadora y embarcarnos como la primera fase de nuestra vida.

A lo largo del ensayo pudimos darnos cuenta que una organización social tiene múltiples elementos para que pueda funcionar, sin embargo, no siempre tendrá los mismos actores, los mismos objetivos, o las mismas herramientas, sino que deben ir cambiando e innovando para que de cierta manera generen un prestigio o un status social, que contenga nivel, capacitación y factores que engloban beneficios.

Por otro lado, el hecho de que estamos rodeados de organizaciones altamente burocráticas y una de ellas que quedó en amplio análisis fue el preescolar, una institución que cumplió todos los factores importantes, pero que también representa un tejido organizacional, la cual reproduce relaciones más allá de una estructura laboral.

El preescolar es un escenario en donde el infante empieza a conocer su entorno, en apropiarse de ciertos gustos, conocimientos, habilidades, materiales sin perder de vista los objetivos en cuestión del bienestar del infante. Asimismo, representa una de las primeras organizaciones que brindan cobijo y contención desde los primeros años de vida, a su vez provee de herramientas para continuar con el siguiente nivel educativo y así procurar un proceso educativo de forma lineal.

Referencia

- Aliño Santiago, M, Navarro Fernández, R. López Esquirol, J. R., y Pérez Sánchez, I. (2007). La edad preescolar como momento singular del desarrollo humano. *Revista Cubana de Pediatría*, 79(4) http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75312007000400010.
- Borroto, L. (2017) Cultura y formación de la personalidad en la primera infancia. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 5(2), pp. 34-39.
- Cabrera- Murcia, P. Alegria, M. y Yañez, M. (2019) ¿Cómo se concibe el liderazgo en la Educación Parvularia? Evidencias iniciales desde las voces de equipos pedagógicos de jardines infantiles en la Región Metropolitana. Proyecto CEDLE, Centro de Liderazgo Educativo, Santiago, Chile.
- Calderón, H. Zúlay K; Chaparro S. (2012) Estrategias metodológicas empleadas por los docentes de educación preescolar del municipio de San Sebastián de Mariquita (Tolima) en la enseñanza de la lectura *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 3 (2) ,22-31 Policía Nacional de Colombia Bogotá, Colombia

- Cantón Mayo, I (2003) La estructura de las organizaciones educativas y sus múltiples implicaciones. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 17, (2), pp.139-165.
- Cañizales, J. (2004). Estrategias didácticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en el preescolar. *Investigación y Postgrado*, 19(2), 179-200. Recuperado en 06 de abril de 2022, de <http://ve.scielo.org/scielo>.
- Cardemil, C. Román, M. (2014). Presentación de la sección temática: La importancia de analizar la calidad de la educación en los niveles Inicial y Preescolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. 7(1), pp. 9-11
- Carrasco, A, y Schade, N. (2013). Estrategias que utilizan las educadoras de párvulos en el aula inicial para abordar los conflictos entre niños y niñas de 4 a 6 años de edad. *Psicoperspectivas*, 12(2), pp. 104-116. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/253>.
- Castro, B. (2001). La organización educativa: una aproximación desde la complejidad. *Estudios pedagógicos*. (27),pp. 97-110.
- Clark, B. (1991). El sistema de educación superior: Una visión comparativa de la organización académica. México: Editorial Nueva Imagen, y Universidad Futura, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Diario Oficial de la Federación (2019). Ley General de Educación. Recuperado el 4 de mayo de 2022, de: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>.
- Educa Aprende. (2020) Los 8 Métodos Educativos más utilizados en la Educación Infantil Madrid. <https://educayaprende.com/metodos-de-educacion-infantil/>.
- El Modelo Educativo en México (2016). El planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. *Perfiles educativos*, 38(154), 216-225. Recuperado en 04 de mayo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000400012&lng=es&tlng=es.
- Escobar, F (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral, *Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela, Laurus* 12 (21), 169-194
- Giddens, A. (2000). Sociología (3ra edición). Madrid: Alianza Editorial.
- Gil, M. Sánchez, O. (2004). Educación inicial o preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas orientaciones a los docentes. *Educere*, 8(27), 535-543. fecha de Consulta 7 de Abril de 2022. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602713>.
- Guitierrez, S. Ruiz, M. Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *IE Rev. investig. educ. REDIECH [online]*. 2018, vol.9, (17) [citado 2022-04-06], pp.33-51.
- Hall, R.H. (1996). *La Estructura Organizacional: Sus Formas y Resultados*, México. Prentice-Hall.
- INEE (2010). *La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje*. México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado en 03 de mayo de 2022, de <http://www.inee.edu.mx/index.php/publicaciones/informesinstitucionales/recursos-y-procesos-escolares/76-publicaciones/recursos-y-procesos-escolares-capitulos/575-la-educacion-preescolar-en-mexico-condicionespara-la-ensenanza-y-el-aprendizaje>.
- Krieger, M. (2001). La Sociología de las Organizaciones: *Una introducción al comportamiento organizacional*. Buenos Aires: Pearson Educación.
- Lázaro, M. T., & Fernández, M. A. (1972). Objetivos de la etapa preescolar. *Vida escolar*. 135 17-21.

- López Rodríguez, Sandra Luz (2013). Identidades docentes del nivel preescolar, género y formación docente inicial. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (41), 1-17. [fecha de Consulta 6 de Abril de 2022]. ISSN: 1665-109X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99828325006>
- Maldonado, A. (2000). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. *Perfiles educativos*, 22(87), 51-75.
- Martínez Mendoza, F. (2001). La atención al niño y la niña, como expresión fundamental de la calidad educativa en el centro infantil. [CD-ROM] 1er Encuentro Internacional de Educación Inicial y Preescolar. Monterrey.
- Mayntz, R. (1967). *Sociología de la organización*. Madrid: Alianza Editorial.
- Meneses E. Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934. México, *Centro de Estudios Educativos*, Editorial Porrúa, 1983.
- Pallo, L. J. (2017). Prevalencia de los problemas conductuales en niños y niñas de 6to y 7mo de básica de la escuela José María Velaz. (Informe Final del Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Psicóloga Clínica). Quito: Universidad Central del Ecuador.
- Pérez Martínez, M. Pedroza Zúñiga, L. Ruiz Cuéllar, G. López García, A. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral. *Educación Inicial: Un buen comienzo*, México. pp. 180-197.
- Pérez, I., y Maldonado, M. (2004). Análisis organizacional en instituciones. *Encuentro Educativo*, 11(3), pp. 448-459.
- Pino, M., y García, M. T. (2007). Conceptos, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de educación secundaria y bachillerato desde la perspectiva del profesorado. *Revista de Pedagogía*, 81, pp. 11-134.
- Redator Rock Content. (2019). *Tecnología en la educación: recursos innovadores para mejorar la calidad educativa*. Retrieved Mayo 5, 2022 from rockcontent: <https://rockcontent.com/es/blog/tecnologia-en-la-educacion/>
- Sampaollesi, L. (2021,). *Herramientas Tecnológicas para Incorporar a tu Escuela*. Retrieved Mayo 5, 2022 from aulica: <https://aulica.com.ar/herramientas-tecnologicas/>
- Sandoval, L. Y. (2006, junio). El ser y el hacer de la organización educativa. *Educación y Educadores*, 9(1).
- Saura, G. (2021). La relación de la educadora con el niño de edades preescolares. *Revista de la Asociación Latinoamericana para la formación y enseñanza de la psicología*, 9. pp. 27.
- Sebastian, A. (2018). La educación: Dimensiones, actores y responsabilidades. Voces normalistas: <https://vocesnormalistas.org/2018/11/05/la-educacion-dimensiones-actores-y-responsabilidades/>
- Väg, O. (2010). La investigación en Historia de la Educación Preescolar: Algunos asuntos a debatir. *Historia De La Educación*, 10. <https://revistas.usal.es//index.php/0212-0267/article/view/6910/6891>
- Viquez-Zavala, E. (2015) El lugar del niño y la niña en la toma de decisiones en la dinámica de aula: Reflexiones desde la pedagogía de la autonomía de Paulo Freire *Revista Electrónica Educare Universidad Nacional Heredia, Costa Rica*, 19(1), pp. 131-146.

Seminario VIII de Sociología de la Educación Problema Selecto III: Movilidad y Oportunidades
Educativas

Título:

Desigualdad de género en diversos aspectos que impiden la igualdad de oportunidades y la
movilidad social de desde una perspectiva sociológica

Alumna:

Tapia Zúñiga Litzy Paola

Profesora:

Dra. Mery Hamui Sutton

Mayo de 2022

Índice

| | |
|--|------------|
| Introducción..... | 131 |
| 1. La desigualdad de género en términos culturales sociohistórico..... | 131 |
| 2. Desigualdad social | 133 |
| 3. Desigualdad económica..... | 136 |
| 4. Desigualdad de ubicación geográfica..... | 138 |
| 5. Ámbito político dentro de las IES..... | 140 |
| Conclusión..... | 141 |
| Referencias..... | 142 |
| Anexos..... | 144 |

Introducción

En el presente sexenio se ha previsto una visión muy particular de la gestión en cuanto a la apertura; la incorporación, participación, sensibilización con las mujeres, siendo incluso uno de los objetivos prioritarios de la agenda política (Fernández, 2019).

Sin embargo, uno de los retos o desafíos más importantes que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) es trabajar por erradicar la desigualdad de género en cuestión social, cultural, política, económica y geográfica ya que, a lo largo de los años el tema ha sido retomado por quienes se dedican a construir, analizar y estudiar las desigualdades y recientemente agregando un enfoque con perspectiva de género.

Específicamente en México ha sido uno de los temas de interés, por ello existen los programas, las políticas públicas, los incentivos para impulsar alternativas que puedan dar resultados positivos, presupuesto, demandas, diagnósticos, etc. Esto con el fin de analizar si existe la desigualdad de género en cinco dimensiones ya antes mencionadas.

Los objetivos principales de este ensayo son: analizar la desigualdad de género como un constructo sociológico y los impedimentos o estímulos para avanzar en la movilidad social; así mismo, mencionar a grandes rasgos cuáles son los estereotipos, tareas y arquetipos asignados a cada sexo/género (en términos binarios) que merman de forma inefable la igualdad de oportunidades y finalmente señalar cuál ha sido el papel de las mujeres y su incorporación a las IES.

Así entonces este ensayo se dividirá en 5 apartados: el primero estará dedicado a la desigualdad de género en términos culturales - socio históricos; el segundo a la desigualdad social, presente en todos nuestros roles como actores sociales; el tercero dará lugar a la desigualdad de género en términos económicos; el cuarto tratará acerca de la desigualdad de género en aras de la ubicación geográfica donde nos ubicamos, no importando si es urbana o rural y el último a la desigualdad en el ámbito político: ¿Quién toma las decisiones? ¿Qué tan poderosa es la palabra femenina en las jerarquías institucionales específicamente en las IES?

1. La desigualdad de género en términos culturales - sociohistóricos

Cuando hablamos de cultura específicamente en sociología, se nos vienen a la mente muchas proyecciones ligadas a la sociedad, sin embargo, en el presente apartado pretendemos darle un toque socio histórico a la cultura alrededor de cómo se asocia a las mujeres con respecto a su inserción en la escuela.

Zamudio, Ayala y Arana (2013) mencionan que las desigualdades e inequidades no radican únicamente en temas laborales o educativos, sino que se extienden a todos los escenarios de la vida humana, ya que son promovidas y legitimadas de forma abierta y simbólica por la cultura.

Por lo que resulta de suma relevancia descubrir desde dónde vienen los poderosos arraigos ideológicos aún latentes en nuestra sociedad; que se transforman en proyecciones

⁵ Ensayo colaborativo integrado por: María Fernanda Vázquez García, Tania Lizbeth Minero Villeda y Lizbeth Vilchis García.

mentales, lingüísticas y luego se lleva la acción e incurren en violencia simbólica mermando de forma casi inverosímil la igualdad de oportunidades y movilidad social de las mujeres.

Entonces, podemos pasar ahora al tema en cuestión, al escuchar dialogar a las personas en zonas rurales es aún común escuchar: “¿pa’ qué estudias, hija’? tú lo que debes aprender es a hacer quehacer y atender a tu esposo e hijxs” . Como estas expresiones hay muchas más en términos de qué es propio que aprenda y qué rol debe ejercer la mujer en la sociedad. Pero ¿cuál es la entraña de esta u otras expresiones sexistas?

Hasta aquí podemos justificar de manera personal el por qué hemos decidido abordar el tema, vayamos pues a lo que dicen lxs estudiosos sobre estas dicotomías. En el Laberinto de la soledad del escritor mexicano Octavio Paz (1950), se aborda a modo casi poético el por qué siempre se le ha subordinado, desvalorizado y humillado a la mujer y escribe que una serie de expresiones lingüísticas que denotan diversas emociones y son resultado de una historia en la que el mexicano se siente abatido por su constante subordinación y violación cultural ejecutada por los invasores peninsulares.

En su fragmento sobre los hijos de la Malinche, se tocan precisamente estos puntos sobre las íes donde por medio de expresiones como “Viva México, hijos de la chingada” podemos observar algo, interesante; ¿quién es “la chingada”? (se pregunta Paz). Es ahí donde podemos tomar como partida esa aversión cultural que desde siempre se le da a la mujer, a la madre.

El lenguaje configura una serie de códigos sociolingüísticos que se entrelazan con la socialización, que en palabras de Bernstein (1989) es el proceso mediante el cual un niño o niña adquieren una identidad cultural y, al mismo tiempo, reaccionan a dicha identidad.

Los hijos de la Malinche, mujer ingenua y traidora (referencia metafórica) son los primeros “abortos” de la nación, los mexicanos aculturizados a la fuerza del yugo español, traicionados por su madre, una mujer inteligente que sólo buscaba la liberación de su pueblo que padecía la inquebrantable injusticia del imperio azteca.

Es relevante traer este ejemplo a la discusión, ya que de ahí podemos partir para pensar por qué se le asigna un papel socio histórico y culturalmente inferior a la mujer; ya que desde que son niñas se les fomenta cierta internalización de labores diferenciadas a la de los hombres, asociadas a la feminidad y masculinidad (Molyneaux en Zamudio, 2013).

Montesó menciona que desde la perspectiva de Giddens, (2014) la teorías sobre los roles de género y socialización, han sufrido críticas, ya que demuestran el origen familiar, las niñas son educadas con base en construcciones culturales androcentristas para cumplir con ciertas tareas relacionadas a sus “carencias” físicas, intelectuales y emocionales, cuestiones que los hombres, dada su “naturaleza” sí pueden realizar; sin embargo estas son clasificaciones que se crean culturalmente, se aprenden y se internalizan a modo que se terminan obedeciendo (Zamudio, 2013).

Según Santos (1996) estas ideas son reforzadas por la escuela dado el currículum oculto, plantea que se enseñan en las instituciones educativas desde los niveles básicos. Desde luego, tenemos diferencias biológicas entre géneros, no obstante, sabemos que estas distinciones no son significantes a la hora de ejecutar con éxito las actividades académicas, ya que se ha demostrado que los hombres y las mujeres somos de igual manera capaces de completar procesos metacognitivos y prácticos, sin que influyan nuestras diferencias dicotómicas construidas más por un proceso sociohistórico y cultural, que por una deficiencia real entre sexos.

Ahora bien, hasta este momento sólo hemos hecho referencia a este evento socio histórico con fines de poder entender de mejor manera el por qué la tradición sexista, patriarcalista y machista de los mexicanos, pero, no nos quedemos con esta perspectiva, ahora ahondemos en las posturas sociológicas de los pioneros de nuestra ciencia.

Las diferencias con base en la dicotomía biológica y fisiológica entre sexos, nos remite a la prehistoria donde Freud, según Laqueur, (1990) hace una clasificación, donde en términos estructurales funcionalistas nos hacen pensar en la tarea de cada género según cuestiones meramente físicas, las mujeres eran clasificadas de manera que no podían salir a la guerra, a cazar o a recolectar alimentos por condición de embarazo, escasez de fuerza, o debilidad corporal, entonces, su papel era el de cuidadoras de sus hijos (Montesó, 2014).

Como veremos más adelante, las labores domésticas, se le atribuyen a la mujer, pero ¿dónde queda el papel de esta en el ámbito civil? Porque al ser ciudadanas desde luego debían contar con derechos que respaldan su integridad y obligaciones en términos de ciudadanía y cumplimiento, pero, el que pudiesen tener estos derechos fue resultado de una constante lucha social y cultural a través del feminismo para generar un cambio de paradigma (Durkheim en Florencia, 2016). La voz y el voto democrático de las mujeres se tuvo que exigir, no fue concedido meramente por ser derecho humano (Florencia, 2016).

Lo antes dicho habla de una cultura patriarcalista que Giddens define como el medio por el cual se tiene bajo control a la mujer a través de concepciones meramente construidas en torno a su feminidad (Giddens en Montesó, 2014).

Se piensa que mujeres y hombres presentan las mismas emociones, capacidades mentales y sentimientos, entonces, ¿qué es lo que sucede al momento de incorporarse al ámbito académico? Las diferencias entonces suceden desde las agencias socializadoras que hacen que el contexto siga permeando de manera sociocultural (Aragón, Arras & Guzmán, 2021).

Esta idea sigue dándose en algunos casos ya que en sí a veces las mismas agencias socializadoras inconscientemente marcan las líneas de desigualdad social, desde sus normativas, reglamentos, lenguaje, símbolos y códigos que lo que hacen es reforzar la desigualdad social

Hasta aquí hemos mencionado posturas orientadas únicamente a la mujer y su posición sociohistórica y cultural en la sociedad, sin embargo, la canalización de su labor se extiende a la llegada de ésta a las IES, ¿qué condiciones además de las construcciones culturales a través de la historia impiden que las mujeres tengan igualdad de oportunidades escolares y movilidad social? Esta pregunta pretende responderse a lo largo del presente ensayo dando como punto de partida la interseccionalidad de factores derivados de distintas condicionantes.

0. La desigualdad social

Como punto de partida es menester mencionar a qué referimos cuando hablamos de desigualdad social, para de ahí vincularlo con otros elementos y factores presentes en todos nuestros roles como actores sociales y en nuestras interacciones con los demás según los grupos o gremios dentro o fuera de las IES a los que pertenecemos, porque sin duda alguna influyen en nuestra vida académica y profesional.

Antón (2013) considera que la desigualdad social es uno de los conceptos más completos, comparativos y relacionales, dando como definición: la existencia de diversas oportunidades en cuestión de accesos, control, disfrute, posesión de recursos y poder. Así

he de mencionar también que son derivadas o serán respuesta de múltiples contextos y trayectorias.

En suma es pertinente decir que la desigualdad es mejor entendida como una mezcla de violaciones de algunas normas, implícitas que a su vez no son tan fáciles de definir con exactitud; de la misma manera violación de derechos humanos, dignidad humana e igualdad de los seres humanos (Therborn, 2015).

Cuando designamos el término social, hacemos alusión no solo a desigualdades que están relacionadas con las estructuras por lo económico, sino todas aquellas relaciones sociales de dominación, subordinación e imposición por parte de un cierto grupo.

Algunos de los términos antes mencionados sí son estrictamente sociales, como por ejemplo la edad y en consecuencia desprendiendo componentes políticos o culturales dando paso a las creencias religiosas, ideológicas o las así llamadas identidades de género (Antón, 2013).

Sin embargo la mayoría de las veces pasamos **desapercibidos a estos** factores y elementos básicos sociales, siendo que toman un papel muy importante porque día a día interactuamos con el “otro”, reflejando así ciertos comportamientos exclusivos, causando así la línea de desigualdad social dentro de las IES.

Las Instituciones de Educación Superior no escapan a la reproducción del orden social de género que está precisamente enfocado en la desigualdad entre mujeres y hombres. Enmarcando que la situación se expresa de diversas formas en el ámbito académico, ya sea desde las carreras en sí, el tipo de carrera y la institución por las que optan ellas y ellos, repercutiendo así múltiples y fuertes desventajas en el mercado laboral de las trayectorias de las mujeres en el campo académico y científico (Góngora y Alonso, 2017).

En las relaciones sociales y culturales se pueden establecer divisiones, siendo no jerárquicos, es decir que existe un factor de desigualdad social en cuestión de género. Visualizando, que refleja diversos y distintos comportamientos, derechos, deberes y roles en las IES. Antón (2013), puntualiza que la división social del trabajo entre los diferentes oficios y profesiones marca la diferencia y comportamientos, asignando papeles específicos a hombres y mujeres, fundamentando también la función económica e institucional por la especialización productiva.

Las desigualdades relacionadas con los roles de género tradicionales significan una marcada desigualdad en el uso del tiempo. La ONU Mujeres (2018) plasma los porcentajes a nivel global, diciendo que las mujeres dedican 2,6% veces más tiempo al trabajo doméstico y de cuidados no remunerados que los hombres.

Las víctimas de la desigualdad social existente mayoritariamente son mujeres. Según Therborn (2013) gran parte ellas son ignoradas, sus capacidades humanas son negadas, humilladas, no se le brinda el respeto a su persona y mucho menos a su trabajo o capacidad, son discriminadas y consideradas como subhumanas.

Dada la idea anterior es posible que los conceptos sean fuertes, pero entonces, ¿Qué pasa en la realidad social?, ¿Las IES de verdad están cumpliendo sus objetivos y siguen los fines postulados?, o ¿Las IES en sí tienen un origen en el que reproduce la desigualdad social, desfavoreciendo a las mujeres en su mayoría?

Es difícil poder llegar al núcleo de todas estas preguntas dadas los contextos en los que se reflejan realidades diferentes. La asignación de roles en las IES se dice que viene intrínseca de diversas pautas durante la socialización de los individuos, formulando las preguntas de ¿qué es propio de las chicas y qué es propio de los chicos?

Desde hace mucho tiempo seguimos cuestionándonos este fenómeno que tradicionalmente se nos inculca desde la agencia familiar, pero en las IES donde se encuentran múltiples interacciones ¿estas diferenciaciones se acentúan de manera exponencial, se modifican, se transforman, aumentan, disminuyen o se matizan?

Lamentablemente la exclusión de las mujeres en los espacios de Educación superior era notoria, sin embargo a lo largo del tiempo se reconoció la presencia de las mujeres, siendo un proceso lento pero ininterrumpido, de acceso sistemático de las mujeres a la universidad. El suceso estuvo enmarcado en un contexto de múltiples y crecientes reclamos y luchas feministas por la igualdad de derechos de ambos sexos (Palermo, 2006). Por esto es necesario trabajar desde las interrelaciones existentes en las épocas actuales para así poder contestar si las desigualdades no se van a erradicar y solo se van a disminuir o matizar.

Las colaboraciones existentes acerca del tema están organizadas de acuerdo con líneas temáticas y de investigación. La revista digital Reencuentro con el tema de género y educación superior consideró que se iniciara una reflexión acerca de las desigualdades sociales de género con experiencias que tuviera el alumnado matriculado. Las autoras y autores han recurrido al enfoque de género para preguntar y debatir ¿En qué medida la pertenencia de género tiene efectos en el desempeño académico del estudiantado? ¿Hay discriminación?, si es que la hay, ¿Qué formas de discriminación y violencia experimentan las y los estudiantes en los espacios universitarios? ¿Cuál es su reacción frente a la discriminación que reciben? ¿Cuál es su posición acerca de las masculinidades y feminidades tradicionales? ¿Qué nuevas identidades y subjetividades se entrecruzan en su experiencia y qué papel tienen en esta conformación las IES? ¿Qué dificultades enfrentan aquellas estudiantes mujeres que han desarrollado liderazgos en el espacio universitario?

Dada la idea anterior, si visualizamos contextos anteriores, era más difícil que las mujeres pudieran incorporarse al ámbito académico y laboral, no por falta de capacidad, sino por la ideología que giraba en torno al esquema patriarcal y cultural que se tenía, como si la mujer fuera inferior o sirva del hombre, lo cual trajo como respuesta una actitud machista, la cual relegó a las mujeres las tareas más duras del hogar y dejando todas las responsabilidades de la educación, cuidado y atención a la familia, no considerándola apta para intervenir activamente en la vida pública y académica de la sociedad (Pacheco, 2012).

Siendo que por mucho tiempo la educación para las mujeres se daba de distintas formas. Subirats (1994) tiene una importante investigación y remarcó que en un inicio, la educación de las mujeres giraba en torno al ámbito religioso y eclesiástico, es decir: rezos, doctrinas e ideologías, relacionándose así el aprendizaje como un proceso doméstico; además menciona que durante ese tiempo las niñas no debían estudiar ni era necesario que se les impartiera cultura, puesto a que se alejaría de su función que a lo largo del tiempo se le ha marcado como el de ser esposas y madres, cuidadoras o algún otro papel que tuviera relación a lo doméstico.

Dada la idea anterior en los datos fuertes de la ONU Mujeres (2018) a nivel global muestran que la mayoría de las mujeres se dedican a realizar las labores de la casa como cocinar, hacer el aseo, dedicarse al cuidado de su familia. Visualizando que entonces los porcentajes siguen inclinándose a la mujer como cuidadora de hogares, claro que puede verse notoria la imagen de las mujeres en ámbitos laborales, económicos y sociales, pero aún en otros lugares y contextos la idea social y tradicional sigue permeando en las sociedades.

La atribución de una inteligencia inferior a las mujeres en México y en todos los países de **América latina sirvió de pretexto para cuestionar la pertinencia del ingreso a**

las IES (Aragón, Arras & Guzmán, 2021). Así entonces cuando hay más presencia de las mujeres en las aulas por su profesión lo que se genera un fuerte cambio.

Es menester decir que su presencia en cuestión académica y laboral se empezó a dar primero como maestra. De acuerdo con los resultados de su dedicación, se les reconoce su labor y son reconocidas según Aragón, Arras & Guzmán (2021) como “Verdaderas sacerdotisas del saber”.

Sin embargo, cabe resaltar que no todas querían ser maestras, hubo quienes querían dedicarse a la ciencia, a los negocios o a la agricultura específicamente, pero en su momento no se les permitió bajo el argumento de que lo que **el país necesitaba** era su trabajo como normalistas (Aragón, Arras & Guzmán, 2021).

La ANUIES (2016) puntualiza que tanto hombres como mujeres siguen concentrándose en las ciencias sociales, derecho o administración, pero en las áreas donde hay más presencia masculina son: ciencias naturales, exactas y computación; ingeniería, manufactura y construcción, así como en servicios. Mientras que las mujeres estaban en áreas de ciencias sociales, teniendo mayor presencia en agronomía y veterinaria, arte y humanidades, educación y salud.

En otra idea cabe destacar que el mayor crecimiento de la matrícula de mujeres está en el área de salud con 1.06 % y, en segundo lugar, ingeniería, manufactura y construcción con 0.48 % (ANUIES, 2016). Teniendo claro que son datos que fueron tomados del año 2016, podemos observar que no solo las mujeres están en áreas de ciencias sociales, o actividades que tengan que ver con ese aspecto doméstico, entonces, la brecha dentro de la IES se visualiza que no es por falta de capacidad o inteligencia, sino que son todos aquellos comportamientos que por mucho tiempo asignaron diversas agencias tradicionales, lo cual hicieron que se siguiera consolidándose hasta llegar a las áreas educativas.

Al tener presencia de las mujeres en las IES, estos escenarios ejercen cierta influencia y punto de vista desde donde se va a construir la realidad de las académicas, porque sin duda alguna su ubicación dentro del campo educativo y social va a determinar cómo es que se ejercen los comportamientos, normativas y perspectivas en cuanto a la información. En este proceso de intercambios sociales las representaciones se insertan como formas diversas de pensamiento reproducidas en contextos específicos (Aragón, Arras & Guzmán, 2021).

Finalmente en cuestión de lo social la Educación Superior se ha configurado conforme a distintos factores: ya sea nivel de exigencia, reconocimiento, requisitos de ingreso etc., dejando como respuesta que haya escenarios universitarios asimétricos que se tornan en desigualdades principalmente ante la competencia por el ingreso a la universidad y la carrera deseada (Humai, 2017).

0. Desigualdad económica

Primero conceptualicemos a qué nos referimos con desigualdad económica, apoyadas de lo que dice Sen (1992) al respecto y tenemos que existen 3 tipos de desigualdad, la vital, la de recursos y la existencial; empero trataremos de centrarnos en la de recursos, ya que tienen que ver con la distribución de riquezas.

Siguiendo la línea de lo hasta ahora planteado podemos dar paso a una de las desigualdades más visibles en nuestro país a nivel regional y es que la desigualdad económica preponderante en nuestro país también es multifactorial e histórica, sin embargo

pongamos a discusión según las cifras en un periodo del 2015 al 2018 cuál es el ingreso a las IES de las mujeres y los hombres en comparativa.

Continuemos, desde nuestro sentido común, ¿qué podemos responder cuando nos preguntamos si la igualdad de oportunidades es de la misma manera factible para que hombres y mujeres puedan acceder de forma equitativa a alguna IES; podríamos decir que no, que las mujeres dado lo que ya hemos dicho hasta ahora, por obviedad también presentan dificultades económicas para acceder a las IES. Daremos respuesta más adelante, pero antes veamos cifras importantes para poder dar explicaciones.

Analicemos los rangos de edades de los hombres y las mujeres en el **Cuadro 1** recopilado del libro INMUJERES 2019, en los anexos con fecha del año 2018.

Los rangos de edad que nos interesan son los que van de los 20 a los 29 años, edades aproximadas (aquí se presenta un limitante, pues la edad mínima es de 18-19 y se están omitiendo cifras de esa edad) para que las personas se inscriban a una IES; y los rangos indican que el 15.1% eran mujeres, mientras que el 16 % eran hombres, lo que indica que había más hombres de entre 10 y 29 años, con una diferencia insignificante, ya que queda demostrado que es muy parejo.

Ahora vayamos a las cifras de mujeres y hombres inscritos en las IES. Ciclos escolares 2015/2016, 2016/2017 y 2017/2018. Los datos que nos da el Sistema Educativo Nacional del **Cuadro 2** en los anexos al final del presente ensayo, son sumamente interesantes porque contrario a lo que podríamos pensar, el porcentaje de mujeres en las IES es casi equiparable al de los hombres, con un 9.9% de mujeres y un 10.1 en hombres para el 2016, para el 2018 podemos ver que no ha habido cambios significativos en las cifras, más que en decimales porcentuales, tenemos un 10.6% en mujeres inscritas en las universidades y el mismo porcentaje para los hombres.

Analicemos el **Cuadro 3**. de la ANUIES 2017-2018, recopilado del libro INMUJERES 2019. En áreas como la educación, la salud, las ciencias sociales y el derecho, administración y negocios, artes y humanidades,, las mujeres han tenido una incursión plausible, ya que antes la rigurosidad del sistema de creencias no abría paso a las mujeres en casi ninguna carrera en las IES; sin embargo los datos indican más apertura e igualdad de oportunidades.

Pero, en áreas como las ciencias naturales, las matemáticas, estadística, agronomía, y veterinaria, ingeniería, manufactura y construcción, tecnologías de la información y comunicación el porcentaje de mujeres matriculadas va en declive, pero aquí la pregunta interesante sería, ¿por qué? Aquí ya justificamos de forma estadística esa frase típica de escuchar en charlas de que *“las mujeres no estudian ingenierías o carreras relacionadas con las matemáticas porque son muy difíciles”*.

En el apartado anterior ya hemos mencionado que no hay impedimento biológico para que los hombres y las mujeres estudien en cualquiera de las ofertas educativas que ofrece el Sistema Educativo Nacional, entonces, sería interesante investigar por qué hay estas diferencias tan marcadas entre géneros y las carreras de las IES.

Pero dejando hasta aquí la discusión quedaría incompleta la visión de interseccionalidad que nos exige el tema, por lo que ahora analizaremos el **Cuadro 4** en los anexos, tomado de la INEGI Encuesta Nacional de los Hogares (ENH) del 2017.

Este cuadro nos muestra que en un rango de 15 a 19 años que no asisten a la escuela el 35.4% y de 20 a 30 el 83.8% de las mujeres vs los hombres en los mismos rangos de edad el 37.2 y 83.4%; aunque estamos de acuerdo en que también contiene cifras de

nivel medio superior por las edades que comprende, es evidente que si no asisten al nivel medio superior, tampoco lo harán al nivel superior.

Hasta aquí no hallamos una desigualdad imperante y significativa entre los géneros, sino quizá por otras cuestiones, entonces ahondemos ahora en quienes no asisten a la escuela en los mismos rangos de edad por motivo de embarazo o porque tienen un hijo: hombres de 15 a 19 años 0.7%, de 20 a 29, 1.0%.; mujeres de 15 a 19 años 10.5% y de 20 a 30 el 9.5%.

Por motivos de unión o matrimonio, las mujeres entre 15 a 19 años no asisten a la escuela en un 12.2 % y de 20 a 30 años en un 13.8% vs los hombres con un 3.1 y 6.9 % respectivamente.

En el segundo rango de edades ahora sí contemplamos más del doble porcentual de las mujeres que ya no asisten a la escuela porque se unieron o se casaron, y esto, ¿a qué se debe? Continuaremos dando nuestra explicación dado el tema del apartado.

Las cifras ahora sí indican una desigualdad de oportunidades con la variable género de por medio (antes no tomando en cuenta las cifras emparejadas de hombres y mujeres inscritos en las IES), porque la concepción en sí, quien la lleva a cabo por cuestiones biológicas, es la mujer, el que está destinado a involucrarse en el aportar la economía del hogar es el hombre, entonces, el hombre sí puede seguir estudiando. Desde luego estas últimas líneas no son lo que las autoras de este ensayo pensamos, sin embargo aquí sí vemos reflejada una diferenciación de roles en el ámbito económico, específicamente en la División social del trabajo.

Ahora bien, lo antes mencionado nos abre la puerta hacia un panorama donde se muestran realidades ya no con cifras alegres, sino con datos ponderados, el siguiente **Cuadro 5.** recuperado del libro INMUJERES 2019, la *Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2019* nos presenta la ocupación de las mujeres y los hombres en comparativa, analicémosla.

En cuanto a los niveles de instrucción las mujeres que completan los niveles medio y superior son el 41.3% en las mujeres, en los hombres es el 36.5, en efecto, un porcentaje mayor de mujeres poseen más instrucción educativa, sin embargo, en el ámbito de la posición en la ocupación un 6.6% de mujeres tienen trabajos no remunerados a diferencia de los hombres con un 3.1%. Son menos las mujeres empleadoras con un 2.4% a diferencia de los hombres con un 6.2%.

El nivel de ingresos quienes reciben más de 2 a 5 salarios mínimos son mayormente hombres en un 30.4% a diferencia de las mujeres en un 19.5%, más de 5 salarios mínimos el 2.4% de las mujeres y un 3.9% de los hombres. Estas diferencias marcan cierta desigualdad en términos salariales, cuando arriba vimos que el 4.8% más de mujeres está instruida en términos educativos.

Ahora indagemos en el último **Cuadro 6** al final de este ensayo, en los anexos, el cual nos muestra datos que reúnen información estadística destacable para lo que estamos tratando. ya que la participación porcentual del valor bruto del trabajo no remunerado de los hogares (2019) demuestra que en su mayoría son las mujeres las que no perciben un salario por sus labores domésticas tal es el caso de: brindar cuidados y apoyo, proporcionar alimentos, limpieza y mantenimiento de la vivienda, ayuda a otros hogares y trabajo voluntario, compras y administración del hogar, limpieza y cuidado de la ropa y calzado; tareas que como lo vimos en el apartado uno y dos, se les atribuye casi por inercia a las mujeres dadas la cultura y socialización que reciben.

Hasta aquí nuestro objetivo ha sido visibilizar con base en datos estadísticos cuáles son las limitaciones y alcances de la igualdad de oportunidades para estudiar la educación superior y movilidad social de las mujeres, ya que no depende únicamente de su cultura, su socialización y su ubicación geográfica, sino también de una serie de hilos que tejen a la sociedad y permiten o merman un campo laboral y económico apto para las mujeres.

0. Desigualdad de ubicación geográfica

Pero ¿qué hay con la condición en donde naces o te ubicas a lo largo de tu vida escolar? En lo que respecta a la desigualdad de género por condición geográfica, se habla de la diferencia que existe por lugar donde vives y cómo este ambiente dificulta las condiciones de acceso o permanencia en la educación superior.

Para intervenir en esta problemática, como se menciona, se ha buscado implementar acciones que disminuyan las brechas de desigualdad de género y las enfocadas al acceso de la educación en localidades donde ésta es muy poca o limitada. Acciones como la ampliación de la oferta y cobertura en estas zonas o regiones que, a lo que Hillman y Weichman (2016) ponen el nombre de “desiertos educativos” (Worthman, 2017).

Esta diferenciación geográfica, podría considerar aspectos de clase, donde las mujeres de clase media o clase alta urbana son quienes más han logrado beneficiarse del aumento de estas acciones políticas y sobre todo el adaptarse a condiciones culturales propias de la ES, colocándolas rápidamente en posiciones jerárquicas en los espacios públicos de la sociedad.

Esta distribución de la cobertura y ofertas se presentaron entonces en donde la clase hablando en cuestión de bajos ingresos económicos y no solo de eso, también donde permaneces mayor población de etnias como lo son la población indígena.

Según datos arrojados en INEE (2016) la proporción de personas de 30 a 34 años de edad que tenían educación superior fue de 20.4%. En México, las mayores diferencias se encuentran según el tamaño de localidad, así, la proporción de personas con este nivel educativo fue de 6.1% en zonas rurales contra 26.7% en zonas urbanas. Sólo 8.1% de la población indígena en este grupo de edad cuenta con al menos estudios de licenciatura. Y en el caso de las mujeres, 6 de cada 10 son mujeres presentan rezago educativo. Mientras que las mayores tasas de analfabetismo están relacionadas con las personas que residen en comunidades de alta marginación, que son indígenas o que tienen alguna discapacidad (ANUIES, 2018).

En México, las regiones donde no ha llegado la Educación Superior, muchas veces se encuentran fuera de la zona metropolitana y al ser estos espacios donde se concentra la población con condiciones de clase baja, estas medidas implementadas buscan atender a dichas poblaciones principalmente ampliando la diversificación del sistema de Educación Superior. Creando así, Universidades Tecnológicas, Universidades Interculturales, Universidades Autónomas o en el presente sexenio de Andrés Manuel López Obrador, las Universidades Benito Juárez. Todas estas, aunque con objetivos y metas distintas, se implementan para cumplir no solo con atender a la población cercana a donde esté esta universidad, sino que generan el currículum adecuado para que lo impartido en cada universidad sea de ayuda para la misma población y en caso de comunidades rurales, no tenga que abandonar su lugar de origen.

Pero el garantizar que cierta población tenga acceso a la educación, en realidad no garantiza que sea una educación de calidad, generando así una desigualdad de condición por el entorno en el que vives y sobre todo desigualdad en condición de clase y aún más la

diferenciación de sexo en los estudiantes profundiza más las desventajas individuales de poder acceder a lo que verdaderamente quieren. Es así como, las mujeres rurales no sólo se ven afectadas por procesos jerárquicos de la construcción social de género, que influyen en el rol y desempeño que toman en la comunidad de origen, sino también, que existen patrones de exclusión y marginación que se relacionan a los procesos de discriminación interseccional, donde actúan no sólo la cuestión de ser mujer, si no de pertenecer a una clase o etnia, relacionando así, no sólo un aspecto que genera la desigualdad, si no otros que se entrelazan y provocan que la desigualdad aumente (Rodo Donoso, F. 2020).

En lo que respecta a la escolarización de mujeres rurales y mujeres urbanas, en este sentido es importante reconocer que tal brecha coloca a la mujer rural en posición de vulnerabilidad social debido al desarrollo de años de escolarización, lo que tiene relación estrecha también con el acceso a los sistemas educacionales, según la encuesta Nacional de Ingresos y Gastos del Hogar (ENIGH), del 2016. Esto se vincula a patrones de pobreza que afectan mayoritariamente a las personas que habitan zonas rurales. Y aunque lo anterior demuestra que el acceso a la educación es menor en las mujeres rurales e indígenas, pero ha existido una leve tendencia a su aumento que va acompañada de tendencias por combatir la desigualdad de género (Sánchez-Muros y Jiménez, 2013), lo que permite aumentar la equidad e inclusión para así contribuir a la participación laboral y organizativa de las mujeres rurales e indígenas.

0. Ámbito político dentro de las IES

Es prudente mencionar que hace apenas 100 años que las mujeres ocuparon un espacio como estudiantes dentro de las universidades ya que, existía la creencia fehaciente de que no eran aptas o suficientemente inteligentes para construir conocimiento dentro del marco científico lo que contribuía a ensanchar la división social del trabajo, así como a perpetuar las desigualdades de género. Puesto que, las mujeres estaban casi que condenadas a mantenerse dentro de la esfera privada cual prisionera (Olavarría, 2011).

Tal incorporación fue un proceso empujado por el despertar colectivo de mujeres que reclamaban el derecho a la igualdad en el acceso a las IES. Así, como la inclusión inexcusable de tal petición en la agenda política del país.

Una vez conquistado tal espacio se constató que no bastaba con su incorporación, sino que era necesario el justo reconocimiento como igual, como una digna colaboradora de la ciencia, merecedora de prestigio y capaz de tomar decisiones importantes incluso de interés nacional.

Además, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha expresado que gracias a que las mujeres ingresaron a la educación superior se abrió el espacio a la democratización de oportunidades para el género femenino (2021). De ahí que este apartado tenga el objetivo de dar cuenta de la posición que ocupan las mujeres dentro de las IES.

Con el término posición hacemos referencia a su cargo u ocupación al interior de las IES ya sea, como docentes, como investigadores, como representantes de un cargo político de alto rango u ocupando un puesto jerárquicamente superior (Saracostti, 2006).

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en los últimos años ha habido un incremento sustancial de las mujeres que egresan de las IES, en comparación con los hombres específicamente el 60% de las egresadas en términos generales son mujeres (2006). Lo cual ha tenido impacto dentro del mercado laboral, así como dentro del ámbito político, pero no como se esperaría.

Ya que, tal cambio no es sinónimo ni garantía ni existe plena seguridad de que las mujeres egresadas puedan ocupar un espacio como docentes, investigadoras reconocidas o cabezas de un cargo de poder de alto rango al interior de las IES.

Pero ¿Por qué tal panorama poco favorable para las mujeres con niveles educativos superiores?

Si bien no hay reglamentos o leyes escritas legítimas que expresen con todas sus letras que las mujeres no pueden ocupar cargos con un alto grado de complejidad, realmente si existen elementos limitantes aparentemente invisibles pero realmente existentes. Uno de ellos es, “los techos de cristal”, que supone limitado o nulo acceso a cargos importantes y facilidad de ocupar cargos de niveles jerárquicos bajos, desde las mismas mujeres, y ocupan entonces, los generalmente no deseados por los hombres como son puestos administrativos, de coordinación o secretariado en los que el poder de decisión es escaso.

Lo que hace pensar que las IES no suprimen la desigualdad de género, al contrario la reproducen al menos en este sentido (Berríos, 2006). Es decir, se manifiesta que los hombres ostentan la hegemonía jerárquica ocupando mayoritariamente puestos gerenciales o de dirección y que estos mismos sean quienes decidan quién ocupa tal o cual cargo lo que genera un desequilibrio inquietante entre mujeres y hombres (Reyes, 2006).

Aunque, tales desequilibrios buscan ser justificados al decir que, las mujeres no son capaces de tomar decisiones racionales debido a que no tienen tiempo para pensar, pues son ellas quienes deben atender a la familia desde el cuidado de los hijos, hasta las labores domésticas (Young, 1996), queda más que evidente que a medida que en los cargos que disminuyen los hombres, existe mayor ocupación femenina (Bonaccorsi et al. 2007).

Nuevamente, ¿a qué se debe tal obstaculización, entorpecimiento, dificultad e impedimento de las mujeres como seres capaces de tomar decisiones correctas ancladas en la razón? Se trata de la falta de políticas y programas que permitan regular, controlar e impulsar la igualdad entre hombres y mujeres situándose en igualdad de condiciones privilegiando la preparación y el conocimiento y no el género para ocupar una plaza.

Se trata de la falta de políticas que permitan mediar la vida familiar/personal con la vida académica/política. (Acker, 1994). También, las mujeres son doblemente valoradas y al menor error corren el riesgo de una descalificación drástica.

Las IES y sus integrantes tienen la misión de trabajar por mejoras en el trato entre géneros, por despedazar el llamado “techo de cristal”, en abrirles la puerta a las mujeres y que éstas puedan tomar posesión de cargos con un alto rango jerárquico lo que a su vez les brindaría prestigio, status y reconocimiento social, en erradicar la discriminación entre géneros, así como esperanzadoramente en deshacer la desigualdad de género.

No es una misión sencilla, requiere de la plena participación consciente, un marcado compromiso y una fuerte convicción por transformar lo existente tanto por parte de las mujeres como de los hombres.

Conclusiones

Finalmente, podemos concatenar que las IES son un espacio abierto a la igualdad y equidad de género, donde desde luego se presentan interseccionalidades en términos de los cinco apartados que hemos abordado, ya que uno no puede estar desligado del otro, todas las cuestiones y problemáticas hasta ahora retomadas son resultado de múltiples factores que facilitan o impiden la movilidad social de las mujeres en México.

Los datos demuestran que la igualdad de oportunidades de las mujeres para estudiar en algunas IES, ha ido a la alza gracias a una lucha feminista constante por el derecho a la educación; entonces, ni el género, ni la ubicación geográfica, tampoco el aspecto cultural han sido temas que sesguen de forma global el poder asistir a una IES por condición de género, no obstante persisten un conjunto de desigualdades sociales, culturales, políticas, geográficas y económicas que impiden que las mujeres se incorporen a las IES para profesionalizarse y dejar a un lado los tan enraizados constructos socioculturales que no son más que falacias reproductoras del poder patriarcal.

En suma, decir que las desigualdades, no solo se enfocan en términos económicos, sino que influye múltiples elementos, factores y situaciones concretas los datos nos dieron como respuesta que dentro de los diversos contextos y espacios educativos, la presencia de las mujeres académicas es limitada por comportamientos, papeles, estereotipos, valores, creencias, prejuicios que impactan desde la dimensión geográfica, cultural, social, hasta la política. Es por eso por lo que se hace necesario conocer, visibilizar, analizar y entender la interrelación existente entre las subestructuras para dimensionar la magnitud de los problemas alrededor de la desigualdad de género.

Se comprobó con datos que no es que las mujeres tengan menor capacidad o carezcan de habilidades intelectuales, sino que los mismos escenarios educativos junto con los actores que influyen en las relaciones educativas son los mismos que hacen que se reproduzca la desigualdad en todas las dimensiones. Dados los resultados nuestra misión fue brindar un panorama general ya que, una visión de conjunto permite una mejor comprensión de la realidad de la que somos parte.

Referencias

- Acker, S. (1994) Género y Educación. *Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid: Nancea.
- Antón, A. (2013). La desigualdad social. *Ponencia (revisada) presentada en las X Jornadas de Pensamiento Crítico. En la era digital, lo más prudente es atreverse: Desigualdad social*. Jornadas organizadas por Acción en Red. Recuperado de <http://www.pensamientocritico.org/antant0114.pdf>
- ANUIES. (2016). Anuarios Estadísticos. Estadístico, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México. Consultado en mayo, 2022. Disponible en <http://www.anui.es.mx/informaciónyservicios/informaciónestadísticadeeducaciónsuperior>.
- ANUIES. (2016). Estadísticas de Educación Superior. Estadístico, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México. *Los Estudios De Posgrado En Argentina Y México A Casi Dos*. Consultado en mayo, 2022)). Disponible en <http://www.anui.es.mx/informaciónyservicios/informaciónestadísticadeeducaciónsuperior>.
- ANUIES. (2018). Visión y acción 2030. *Propuesta de la ANUIES para mejorar la educación superior en México*. México: ANUIES.
- Aragón, L., Arras, A., y Guzmán, I. (2021, marzo). Realidad actual de la elección de carrera profesional desde la perspectiva de género. *Revista de la educación superior*, 49(195).
- Berrios, P. (2005). El sistema de prestigio en las universidades y el rol que ocupan las mujeres en el mundo académico”, en *Calidad en la Educación. Encuestas de evaluación docente y sesgos de género: un estudio*. 23, pp. 449-361.

- Bonaccorsi, N., Ozonas, L y López L. M (2007). Mujeres intelectuales. Configuración de poder entre los géneros en la Universidad Nacional del Comahue. En Ozonas, L y Bonaccorsi, N. (comp.). (2007). *Mujeres en la Universidad. Situaciones de poder entre los géneros*. Neuquén, EDUCO, pp. 213.
- CEPAL y FAO (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/ Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura). (2020). *Sistemas alimentarios y COVID-19 en América Latina y el Caribe: la oportunidad de la transformación digital*. Boletín N°8, junio.
- Florencia. R. (2016) *Mujeres y estructuras patriarcales: el papel de los movimientos feministas*. Universidad Nacional de San Luis. No. 6. Vol. 11. pp. 193-197.
- INMUJERES. (2019). Mujeres y hombres en México Instituto. INEGI. Documento electrónico. Consultado el 12 de mayo del 2022 en: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/MHM_2019.pdf
- INMUJERES. *Glosario*. (2020). Documento electrónico. Consultado en: <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/interseccionalidad>
- Montensó, P. (2014). *Dificultades para el avance de las mujeres. Diferentes teorías sociológicas*. Revista electrónica trimestral de enfermería. No. 36 vol.13 pp. 265-274.
- Olavarría A. (2011). La participación y el liderazgo de las mujeres dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES) en las Américas. Organización Universitaria Interamericana (OUI) Colegio de las Américas (COLAM). Red Interamericana de Formación en Mujeres, Género y Desarrollo con Equidad (RIF-GED). *Informe Final Red Interamericana de Formación en Mujeres, Géneros y Desarrollo con Equidad (RIF-GED)*. Recuperado de : file:///C:/Users/03366/AppData/Local/Temp/Rar\$Dla0.856/51_Informe_COLAM_Mujeres_y_liderazgo.pdf
- ONU MUJERES. (2018). Hacer las promesas realidad: La igualdad de género en la agenda 2030 para el desarrollo sostenible. Estados Unidos: ONU Mujeres. *Estudios Sociales Contemporáneos*. 2020, vol. 1, no 22, p. 162-166.
- Pacheco Zerga, L. (2012). La igualdad de oportunidades y el derecho al trabajo de la mujer: un esfuerzo internacional de protección social. *Revista IUS*, 6(29), 108-129.
- Palermo, A. I. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista argentina de sociología*, 4(7), pp. 11-46.
- Reyes, J. (2006). Trabajadoras(es) de la Educación Superior y Reproducciones de Género. En *Calidad en la Educación*. 24, pp. 399- 422.
- Rodo Donoso, F. (2020). Divergencias en la feminización del campo: un análisis interseccional de las mujeres rurales en México y Chile. *Estudios Rurales*. 10 (20), 4. file:///C:/Users/tannm/Downloads/Dialnet-DivergenciasEnLaFeminizacionDelCampo-7746739.pdf

- Sánchez-Muros Lozano, S. P., y Jiménez Rodrigo, M. L. (2013). Mujeres rurales y participación social: análisis del asociacionismo femenino en la provincia de Granada (España). *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 10(72), pp. 223-242.
- Santos, M. (1997). *Currículum oculto y construcción del género en la escuela*. Universidad de Málaga. Cooperación educativa. No. 43. Pp. 14-27. Documento electrónico. Consultado el 12 de Mayo del 2022 en: https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/CONACYT/08_EducDHyMediacionEscolar/Contenidos/MODULOS/Sesion_7/Contenidos/1_curriculum.oculto.y.construccion.del.genero.en.la.escuela%20Santos%20Guerra.pdf
- Saracosti, M. (2006). Mujeres en la Alta Dirección de Educación Superior: Posibilidades, Tensiones y Nuevas Interrogantes. *En Calidad en la Educación*. 25, pp. 243-259.
- Solis. P. (2014). *Desigualdad social y efectos institucionales en las transiciones educativas*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Primera edición. pp. 71-106.
- Subirats, Marina. (1994). *Conquistar la igualdad: la coeducación hoy*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.htm>
- Therborn, G. (2013). *The Killing Fields of Inequality*. Cambridge, Polity
- Therborn, G. (2015, diciembre). Desigualdades en México y América Latina. *Estudios Latinoamericanos* (36), pp. 83-107.
- UAM. (2017). Presentación "Género y educación superior". *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios UAM*, 28(74).
- UNESCO-IESALC. (2006). Informe sobre la educación superior en América latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior. UNESCO-IESALC, Caracas, Venezuela. Papadópulos, Jorge y Rosario Radakovich. En *Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe*. pp. 117-128.
- Uriquijo M. (2014). *La teoría de las capacidades de Amartya Sen*. EDETANIA. No. 63. Vol. 80. pp. 63-80.
- Villa, L., Canales, A., y Hamui, M. (2017). *Expresiones de las desigualdades sociales en espacios universitarios asimétricos*. México: Proyecto CONACyT.
- Worthman, S. S. (2017). *Las políticas de equidad en la educación superior en México: el caso de la política de regionalización de la BUAP en la Sierra Nororiental de Puebla*.
- Young, Iris Marion (1996). Vida política y diferencia de grupo: una crítica del ideal de ciudadanía universal. En Carmen Castells (comp.). *Perspectivas feministas en teoría política*, Paidós, Barcelona.
- Zamudio F, Ayala M. Arana. R. (2013) *Mujeres y hombres. Desigualdades de género en el contexto mexicano*. Universidad Autónoma de Chapingo.

Cuadro 1.

Población total en hogares por grupo de edad según sexo 2018

| Grupo de edad | Total | | Mujeres | | Hombres | |
|----------------------|----------------|--------------|---------------|--------------|---------------|--------------|
| | Miles | Porcentaje | Miles | Porcentaje | Miles | Porcentaje |
| Total | 124 995 | 100.0 | 63 867 | 100.0 | 61 128 | 100.0 |
| 0 a 3 años | 7 253 | 5.8 | 3 643 | 5.7 | 3 611 | 5.9 |
| 4 a 14 años | 24 313 | 19.5 | 11 938 | 18.7 | 12 375 | 20.2 |
| 15 a 19 años | 11 324 | 9.1 | 5 477 | 8.6 | 5 847 | 9.6 |
| 20 a 29 años | 19 422 | 15.5 | 9 637 | 15.1 | 9 785 | 16.0 |
| 30 a 39 años | 17 240 | 13.8 | 8 893 | 13.9 | 8 348 | 13.7 |
| 40 a 49 años | 16 708 | 13.4 | 8 875 | 13.9 | 7 833 | 12.8 |
| 50 a 64 años | 18 183 | 14.5 | 9 670 | 15.1 | 8 513 | 13.9 |
| 65 y más años | 10 513 | 8.4 | 5 721 | 9.0 | 4 792 | 7.8 |
| Edad no especificada | 38 | NS | 13 | NS | 25 | NS |

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica 2018. Base de datos. SNIEG. Información de Interés Nacional.

Recopilado de: Mujeres y hombres en México 2019. INMUJERES, INEGI (2019)

Cuadro 2.

Mujeres y hombres inscritos en el sistema educativo nacional y su distribución porcentual por nivel educativo Ciclos escolares 2015/2016, 2016/2017 y 2017/2018

Cuadro 6.2

| Nivel educativo | 2015/2016 | | 2016/2017 | | 2017/2018 | |
|---|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|---------------|
| | Mujeres | Hombres | Mujeres | Hombres | Mujeres | Hombres |
| Total (Miles) | 18 155 | 18 238 | 18 315 | 18 289 | 18 246 | 18 204 |
| Educación básica (%) | 70.2 | 72.1 | 69.3 | 71.5 | 68.7 | 70.9 |
| Preescolar | 13.1 | 13.3 | 13.3 | 13.6 | 13.3 | 13.6 |
| Primaria | 38.5 | 39.8 | 37.9 | 39.4 | 37.7 | 39.2 |
| Secundaria | 18.6 | 18.9 | 18.1 | 18.6 | 17.7 | 18.2 |
| Educación media superior ¹ (%) | 13.8 | 13.6 | 14.1 | 13.9 | 14.5 | 14.2 |
| Profesional técnico | 13.6 | 13.5 | 13.9 | 13.8 | 14.3 | 14.1 |
| Bachillerato | 0.2 | 0.2 | 0.2 | 0.2 | 0.2 | 0.1 |
| Educación superior (%) | 9.9 | 10.1 | 10.2 | 10.4 | 10.6 | 10.6 |
| Técnico superior | 0.4 | 0.6 | 0.4 | 0.6 | 0.4 | 0.6 |
| Normal licenciatura | 0.4 | 0.2 | 0.4 | 0.1 | 0.4 | 0.1 |
| Licenciatura universitaria y tecnológica | 8.4 | 8.8 | 8.7 | 9.1 | 9.1 | 9.3 |
| Posgrado | 0.7 | 0.6 | 0.7 | 0.6 | 0.7 | 0.6 |
| Otro (%) | 6.1 | 4.1 | 6.4 | 4.2 | 6.2 | 4.2 |
| Capacitación para el trabajo | 6.1 | 4.1 | 6.4 | 4.2 | 6.2 | 4.2 |

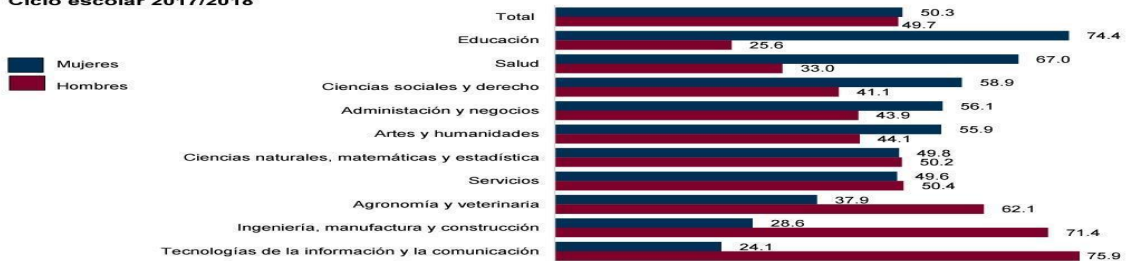
Nota: los datos presentados se refieren al esquema general —escolarizado— del Sistema Educativo Nacional, además, comprenden los servicios por sostenimiento público (federal, estatal y autónomo) y privado. La información hace referencia a inicio de cursos.
¹ El nivel Profesional técnico excluye la información del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), dicha información se incluye en el nivel Bachillerato como Profesional Técnico Bachiller.
 Fuente: Secretaría de Educación Pública. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa. En: www.gob.mx/sep (12 de febrero de 2019).

Recopilado de: Mujeres y hombres en México 2019. INMUJERES, INEGI (2019)

Cuadro 3.

Distribución porcentual de la matrícula de mujeres y de hombres en licenciatura universitaria y tecnológica según área de estudio Ciclo escolar 2017/2018

Gráfica 6.6



Nota: incluye técnico superior y normal licenciatura.
 Fuente: ANUIES. Anuario Estadístico de Educación Superior. Ciclo Escolar 2017-2018. En: www.anui.es.mx (3 de julio de 2019).

Cuadro 4.

Mujeres y hombres de 3 a 30 años por condición de asistencia escolar y motivo de no asistencia según grupo de edad 2017

Cuadro 6.2

| Condición de asistencia escolar Motivo de no asistencia | Mujeres | | | | Hombres | | | |
|---|---------------|---------------|--------------|---------------|---------------|---------------|--------------|---------------|
| | Total | 3 a 14 años | 15 a 19 años | 20 a 30 años | Total | 3 a 14 años | 15 a 19 años | 20 a 30 años |
| Total (Miles) | 29 677 | 12 926 | 5 545 | 11 206 | 30 020 | 13 477 | 5 897 | 10 645 |
| Asiste a la escuela ¹ (%) | 57.6 | 90.6 | 64.6 | 16.2 | 58.9 | 90.5 | 62.8 | 16.6 |
| No asiste a la escuela ¹ (%) | 42.4 | 9.4 | 35.4 | 83.8 | 41.1 | 9.5 | 37.2 | 83.4 |
| Se embarazó o tuvo un hijo ² | 8.7 | 0.3 | 10.5 | 9.5 | 0.8 | 0.0 | 0.7 | 1.0 |
| Se casó o unió ² | 12.3 | 0.6 | 12.2 | 13.8 | 5.5 | 0.2 | 3.1 | 6.9 |
| Problemas personales o académicos en la escuela; o no había escuela o cupo ² | 6.0 | 11.1 | 13.0 | 3.9 | 6.5 | 13.3 | 12.9 | 3.9 |
| Por enfermedad y/o discapacidad o no tenía la edad cumplida ² | 5.0 | 35.4 | 3.0 | 1.4 | 5.2 | 34.0 | 2.8 | 1.7 |
| Por falta de dinero o trabajo ² | 29.5 | 8.3 | 28.0 | 32.5 | 36.9 | 7.1 | 32.2 | 42.3 |
| No quiso o no le gustó estudiar o logró su meta educativa ² | 31.5 | 8.2 | 29.7 | 34.9 | 39.6 | 10.5 | 45.2 | 42.3 |
| Nunca ha ido a la escuela u otro motivo ² | 7.0 | 36.1 | 3.6 | 4.0 | 5.5 | 34.9 | 3.1 | 1.9 |

¹ Porcentajes respecto a la población total aquí considerada.

² Porcentajes respecto a la población que no asiste a la escuela.

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de los Hogares (ENH) 2017. Tabulados básicos. En: www.inegi.org.mx (22 de octubre de 2019).

Recopilado de: Mujeres y hombres en México 2019. INMUJERES, INEGI (2019).

Cuadro 5.

Características socioeconómicas seleccionadas de las mujeres y de los hombres ocupadas(os) Segundo trimestre de 2019 Porcentaje

Cuadro 8.2

| Concepto | Mujeres | Hombres |
|--|---------|---------|
| Nivel de instrucción | | |
| Primaria incompleta | 9.1 | 11.2 |
| Primaria completa | 15.5 | 17.7 |
| Secundaria completa | 34.1 | 34.6 |
| Medio superior y superior | 41.3 | 36.5 |
| Grupos de ocupación | | |
| Comerciantes | 25.4 | 13.3 |
| Trabajadores en servicios personales | 22.8 | 9.2 |
| Trabajadores industriales, artesanos y ayudantes | 18.2 | 31.0 |
| Oficinistas | 11.9 | 6.0 |
| Profesionales, técnicos y trabajadores del arte | 10.6 | 9.6 |
| Trabajadores de la educación | 5.5 | 2.1 |
| Trabajadores agropecuarios | 3.4 | 17.8 |
| Los demás grupos de ocupación ¹ | 2.1 | 10.9 |
| Posición en la ocupación | | |
| Trabajadores subordinados y remunerados | 67.0 | 68.8 |
| Trabajadores por cuenta propia | 24.0 | 21.9 |
| Trabajadores no remunerados | 6.6 | 3.1 |
| Empleadores | 2.4 | 6.2 |
| Nivel de ingresos | | |
| Hasta dos salarios mínimos | 59.1 | 47.1 |
| Más de 2 hasta 5 salarios mínimos | 19.5 | 30.4 |
| Más de 5 salarios mínimos | 2.4 | 3.9 |
| No recibe ingresos ² | 6.7 | 5.3 |
| Duración de la jornada de trabajo | | |
| Menos de 40 horas | 41.8 | 24.1 |
| De 40 a 56 horas | 45.4 | 55.3 |
| Más de 56 horas | 9.2 | 17.5 |
| Ausentes temporales con vínculo laboral | 2.9 | 2.1 |

Nota: porcentajes respecto a la población ocupada total de cada sexo. La suma de los parciales no da 100 por ciento, debido a que no se presenta en el cuadro, para cada caso, el no especificado.

¹ Comprende funcionarios y directivos, trabajadores en protección y vigilancia y operadores de transporte.

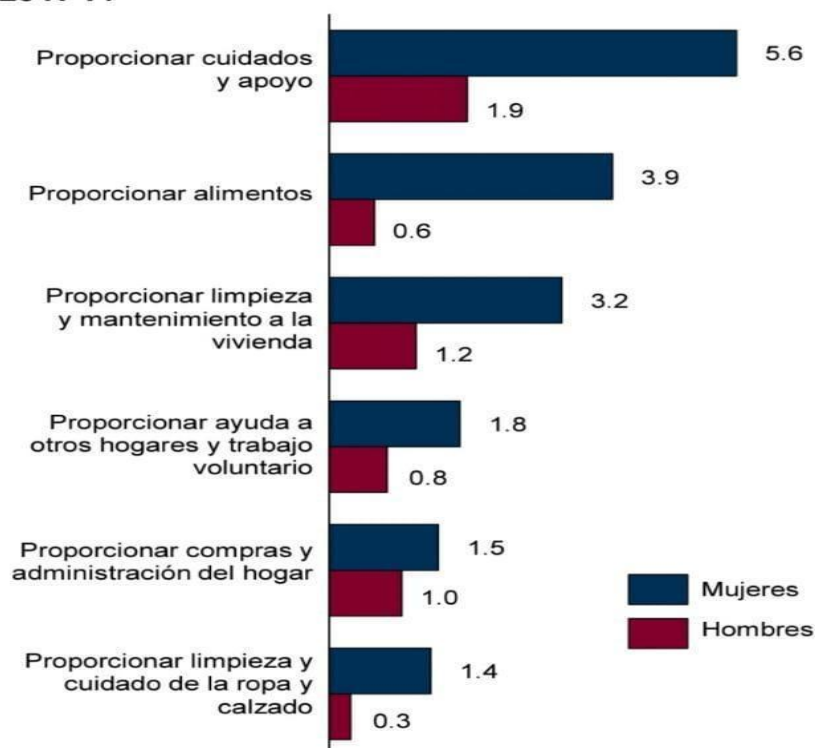
² Incluye a la población ocupada no remunerada y a los que reciben únicamente ingreso no monetario (autoconsumo).

Fuente: INEGI. Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo. Tabulados básicos. En: www.inegi.org.mx (10 de septiembre de 2019).

Recopilado de: Mujeres y hombres en México 2019. INMUJERES, INEGI (2019).

Cuadro 6.

Participación porcentual del valor bruto del trabajo no remunerado de los hogares que realizan las mujeres y los hombres respecto al Producto Interno Bruto Nacional según tipo de actividad 2017 P/



Nota: los valores en pesos corrientes fueron valorados conforme al método híbrido, enfoque que considera el salario de la empleada doméstica para valorar las tareas normalmente realizadas por un ama de casa, mientras que para las tareas restantes se utilizan salarios por función individual equivalente.

El valor bruto refleja el total de los costos en mano de obra que el mercado erogaría para producir dichos servicios, incluyendo las contribuciones a la seguridad social.

Fuente: INEGI. SCNM. *Cuenta Satélite del Trabajo no Remunerado de los Hogares de México, 2017 preliminar. Año base 2013.* En: www.inegi.org.mx (17 de junio de 2019).

Recopilado de: *Mujeres y hombres en México 2019*. INMUJERES, INEGI (2019)

Seminario IX de Sociología de la Educación: Problemas Selectos IV: Política Educativa

Título:

Aproximación teórica al estudio de las políticas públicas educativas atendiendo un caso práctico que contribuye al análisis del programa “aprende en casa”

Alumna:

Litzy Paola Tapia Zuñiga

Título:

Aproximación teórica al estudio de las políticas públicas educativas atendiendo un caso práctico que contribuye al análisis del programa “aprende en casa”.

Profesor:

Dr. Romualdo López Zárate

Mayo de 2022

Índice

| | |
|--|-----|
| Introducción..... | 150 |
| Preguntas guía..... | 150 |
| 1. La noción descriptiva de la política y la noción teórica de la política..... | 150 |
| 2. Descripción del significado de Política Pública y su “ciclo típico”... | 151 |
| 3. Significado de gobernar por políticas públicas..... | 151 |
| 4. Aspectos implicados en “implementar” una política pública y los problemas para hacerlo. | 152 |
| 5. Los ocho pasos para el análisis de las políticas públicas, según Bardach Eugene..... | 153 |
| 6. ¿Por qué fracasan las políticas públicas?..... | 153 |
| 7. Intervención la psicología cognitiva en la formulación de las políticas pública..... | 153 |
| 8. ¿Quiénes son los analistas de políticas públicas y a qué se dedican?.. | 154 |
| Análisis del programa educativo “Aprende en Casa”..... | 154 |
| 2.1. Descripción de la estrategia..... | 154 |
| 2.2. Especificación y problemática del programa educativo..... | 155 |
| 2.3. Recursos asignados..... | 158 |
| 2.4. Resultados..... | 159 |
| Conclusión general..... | 159 |
| Bibliografía..... | 160 |

Introducción

A lo largo de los años se han implementado múltiples políticas públicas en cuestión educativa con el fin de darle respuestas a las problemáticas sociales que se han presentado. Se vive una coyuntura especialmente complicada debido al virus que apareció mundialmente llamado **SARS-CoV-2** Covid-19, ante la emergencia sanitaria la medida principal para evitar contagios fue el aislamiento social, pronunciado mediante un comunicado el 16 de marzo de 2020 en el que se mencionaba la suspensión de clases presenciales obligatorias.

Sin embargo, en aras de continuar con la labor educativa se crearon estrategias emergentes que consistieron esencialmente en trasladar el proceso de enseñanza aprendizaje a los hogares con todo y las dificultades que esto representó.

Por otro lado, el campo educativo es uno de los ámbitos por excelencia para el diseño y el estudio de las políticas públicas debido a la multiplicidad de fenómenos en interacción que generan una serie de problemas que requieren atención puesto que los fines de la educación van más allá del conocimiento, de la formación de profesionistas también, coadyuva a la formación de ciudadanos responsables, autónomos, creativos, reflexivos y con criterio.

El objetivo de este ensayo es dar cuenta de la función, importancia, de los aciertos y deficiencias del programa “aprende en casa” como herramienta o medio para continuar con la educación a distancia.

Asimismo, es objetivo particular identificar a las y los actores que intervienen o experimentaron los efectos de la estrategia emergente “Aprende en Casa”.

El ensayo está compuesto de dos partes: la primera se trata de una serie de temas teóricos relativos a las Políticas Públicas y que sirven de sustento, y la segunda parte se trata del análisis del programa “Aprende en Casa”.

Finalmente, cerraremos con una conclusión general de lo expuesto.

1. A continuación, los temas que fungen como soporte y a su vez como una recopilación a lo expuesto durante el curso.

1.1. La noción descriptiva de la política y la noción teórica de la política.

Para una amplia, profunda y clara definición política se parte de la noción descriptiva y teórica.

Pero, primero que es política: Es un conjunto de acciones no aisladas, pero sí intencionales que tienen un propósito, fin o meta de interés, previamente se trabaja en una planeación, estrategia, dinámica en la que tentativamente se ponen sobre la mesa los pro y los contra y que pone en marcha a más de un actor social, que su vez se comunican e interrelacionan. No sólo es pensar en qué hacer, sino actuar y brindar los máximos resultados observables calificados eficaces o ineficaces según sea el caso. Regularmente desata conflictos u oposiciones.

⁶ Ensayo colaborativo con: Lizbeth Vilchis García.

A grandes rasgos la política descriptiva se basa en discutir si las decisiones principalmente sean tomadas por el gobierno o sea algo más que eso (Aguilar, 1992).

En la noción teórica el juego político y sus reglas se basan según teoría politológica (Aguilar, 1992).

En términos particulares la noción descriptiva: es una decisión de una autoridad legitimada institucionalizada, acogida dentro de un espacio regido por leyes con fundamento constitucional y por tanto, los miembros se hacen acreedores a derechos y obligaciones, en tanto falten a la norma o violen un derecho estipulado serán sentenciados legalmente por su actuar incorrecto.

Tal noción es representada por una serie de análisis, cálculos, programación, utilizando técnicas cuantitativas, así como modelos y aplicaciones. Centrándose en la eficiencia, eficacia económica y técnica. Con el objetivo de construir recomendaciones racionales y explicaciones causales para el apropiado actuar.

La noción o tendencia teórica es representada por el conjunto de investigadores esencialmente politólogos que sustentan sus aproximaciones en las teorías pluralistas de élite. Son claros al mencionar que el análisis es un elemento importante pero, no el único para la elaboración de políticas. Creen que hay otras fuerzas (intereses corporativistas o de elite) que confluyen e influyen en el proceso de su elaboración, lo cual le da un grado extra de realismo.

2. Descripción del significado de Políticas Públicas y señale su “ciclo típico”

Es un campo de conocimiento consolidado con el fin de atender a cómo, por qué, quiénes intervienen, qué recursos se necesitan tanto humanos, como económicos, así como que herramientas/ técnicas metodológicas se necesitan para la recolección de datos concretos y darle solución, remedio o atención a problemas de interés general y bajo ello, tomar decisiones de corte político – democrático.

Definir que es política pública no es sencillo pero, es una labor que ayuda a distinguir entre lo que el gobierno o los gobiernos dicen y lo que realmente hacen. Asimismo, involucra actores gubernamentales y no gubernamentales, como a todos los niveles de gobierno.

Para Aguilar (2009), las políticas públicas son un conjunto de acciones enfocadas a objetivos definitorios para la sociedad, cuya naturaleza está en la resolución de problemas de interés público.

¿Quiénes llevan a cabo tales decisiones, acciones u objetivos?

Los gobiernos en concordancia con la ciudadanía participativa.

Y, para ello se toma como guía el siguiente ciclo típico de las políticas públicas:

1. Identificación y definición del problema:
2. Formulación de alternativas.
3. Adopción de alternativas.
4. Implementación de la alternativa seleccionada.
5. Evaluación de los resultados obtenidos.

Se considera que dependiendo de la problemática o problema es cómo se utilizan no es necesariamente lineal su ejecución.

3. Significado de “Gobernar por políticas públicas”

Significa gobernar con planeación, con objetivos, con modelos científicos racionales, con miras a resolver los problemas, dificultades y situaciones que afectan a la mayoría y no por ocurrencias o sin rumbo.

Las políticas públicas al ser un curso de acción le darán dirección al gobierno propio de un régimen democrático, políticamente plural, económicamente regido por las reglas del juego capitalista y conformado por una diversidad de sectores; sería injusto no exigir por la vía pacífica una mejor calidad de vida.

Es necesario mencionar que ante los graves problemas sociales es clave gobernar mediante políticas públicas y bajo el regimiento del sentido público (Aguilar, 1992).

Estipulado por escrito en la agenda pública así como adecuada definición de las estrategias, objetivos, acciones e instrumentos a fin de mayor claridad en la política a construir.

Entonces, gobernar mediante políticas públicas es contar con un abanico de posibilidades para resolver problemas de interés público pero, que la colaboración sea gobierno y sociedad o sociedad y gobierno.

Asimismo, supone incluir la participación ciudadana para efectos de que su opinión sea tomada en cuenta en las decisiones importantes que constriñen al país; Abriendo la puerta, convocando al diálogo, a la argumentación, a los acuerdos, a la libertad de participar, de influir, de acceder al debate, etc. Por otro lado, son los ciudadanos mediante los impuestos quienes le dan un soporte económico trascendental al gobierno y éste debe corresponderle necesariamente empezando con la transparencia y la rendición de cuentas.

Gobernar mediante políticas públicas, es como ir a contracorriente; a lo que se hacía en el pasado que era cerrarle la puerta a la opinión pública y sólo imponer; un pequeño círculo, pero poderoso era quién tomaba las decisiones de cómo se debían resolver las problemáticas de interés general. Aunque, era evidente que atendían sus necesidades y no la de los ciudadanos recurriendo al endeudamiento externo, para llenar sus bolsillos sin resolver las peticiones de sus gobernados, entre otras muchas irregularidades (Aguilar, 1992).

Hoy los protagonistas son los ciudadanos, aquellos que participan y exigen cuentas claras. Aquellos ciudadanos que promueven la construcción de políticas públicas de abajo hacia arriba y que le hacen llegar sus peticiones a las instituciones pertinentes que debieran trabajar en darles una pronta respuesta.

4. Aspectos implicados en “implementar” una política pública y los problemas para hacerlo

Consiste en tener cimentada por escrito el panorama general y particular de la política que se va a poner en marcha. Es la fase en la que se ejecuta lo trabajado en los pasos anteriores al ciclo de las políticas.

Entre los elementos a considerar están el costo-beneficio, los intereses, el sustento legal, los involucrados (beneficiarios), las posibles consecuencias a considerar para el éxito o fracaso de la política pública, los desafíos, los recursos, el contexto socioeconómico y cultural, así como la historia del fenómeno que esté afectando a la ciudadanía, etc.

Los actores involucrados trabajan en aras de que el objetivo inicial previamente decidido se cumpla sin embargo, ya en la práctica se puede cambiar, alterar o modificar dicho objetivo.

Entre los principales problemas destacan: juicios, valores, conflicto de interés, errores en el diseño de la política pública y que se manifiestan en esta etapa de implementación, o que los objetivos se han redireccionado dadas situaciones o coyunturas presentadas en el momento y que no fueron previstas.

5. Los ocho pasos para el análisis de las políticas públicas, según Bardach Eugene

Bardach Eugene (2008) considera que lo primero es **definir el problema**, plantear porque es importante trabajar en una posible solución a la problemática, a quienes afecta, desde cuándo los afecta, y sentar las bases generales a fin de direccionar o delinear eso que afecta; obtener información es decir, rastrear, observar, recolectar datos, testimonios a fin de encontrar características o elementos particulares de la problemática; **construir alternativas** formulando cuáles serían los resultados tentativos tanto positivos como negativos, yendo de aspectos generales a los particulares; **selección de criterios** que es una actividad compleja regida por dos líneas la analítica y la evaluativa, esto en aras de analizar el grado de efectividad incluyendo críticas subjetivas; **la proyección de resultados** que consiste en una mirada de conjunto de los pro y contras al aplicar la política, centrándose mayormente en las consecuencias negativas; **confrontación de costos y beneficios** para tener un presupuesto claro y que el resultado sea eficiente; hacer un recuento y evaluar si las acciones hasta ese momentos son oportunas de ser así se **decide** y se siguen tomando decisiones; finalmente, llegó el momento de que el investigador **cuenta su historia**, las palabras, el discurso, sus argumentos serán clave para que la política pública se ponga en marcha o no.

Los ocho pasos conforman una guía y su correcta ejecución echa a andar grandes políticas.

6. ¿Por qué fracasan las políticas públicas?

Su fracaso de debe a más de un factor debido a los múltiples actores gubernamentales y no gubernamentales, coyunturas, conflictos, oposiciones y situaciones involucradas, sin embargo, entre lo más común se encuentran errores en el diseño de las políticas, o efectos no previsto, debido a tomar decisiones sin sustento teórico – empírico, o a la falta de coordinación entre las partes involucradas en la construcción, diseño e implementación. E, incluso, un presupuesto limitado que merma la ejecución deseada. O, por el contrario, presupuestos descomunales negativamente distribuidos o lo que es peor la desviación de recursos.

Asimismo, en la etapa de implementación es de las más complejas y, por lo tanto, las fallas, errores, malos cálculos, las prisas, objetivos poco claros. También, debido a una incorrecta focalización.

Queda claro, que no solo basta con buenas intenciones, sino otros muchos factores como los expuestos.

7. Intervención de la psicología cognitiva en la formulación de las políticas públicas

Ayuda a crear cambios, soluciones, modificaciones que impacten de una manera mucho más profunda atacando incluso el problema desde sus orígenes.

La comprensión conductual, simbólica, cultural, ideológica, discursiva, religiosa o política de las personas permiten la adecuada formulación de la política pública.

Ambiciosamente lo que se pretende es cambiar o modificar los comportamientos de las personas y entender por qué las personas hacen lo que hacen, de dónde lo aprendieron, quién o quiénes los enseñaron para a partir de ahí efectuar la estrategia a seguir con el fin del bienestar colectivo y de cumplir los objetivos planteados.

Incorporar la psicología cognitiva ofrece una visión selecta, más elaborada que atiende aspectos con fundamento en las experiencias concretas de las personas a comparación de una visión economista que atenderá meramente aspectos económicos.

8. ¿Quiénes son los analistas de políticas públicas y a qué se dedican?

Son un grupo selecto de personas que comparten características comunes que los llevan a marchar hacia el mismo puerto.

Son específicamente analistas científicos inmersos en campos de acción como la salud, la educación, la política social, la vivienda, el transporte, la planeación urbana, el medio ambiente, etc.; sus intereses son orientados hacia “problemas” de carácter público, tienen un conocimiento amplio sobre las políticas públicas, su carácter y/o conocimiento les permite relacionarse con los tomadores de decisiones importantes, trabajando en conjunto incluso en el diseño de políticas públicas, se interesan en cómo se financiará una política, así como las implicaciones, impactos y consecuencias que tendrá o tuvo la implementación de la política cualesquiera que sea su campo.

Los analistas, académicos, científicos, investigadores se encuentran en las universidades, instituciones independientes, las agencias gubernamentales, partidos políticos, grupos independientes con poder o en empresas donde son consultores independientes.

Su nivel educativo, elección de profesional, campo laboral es sumamente diverso y de ahí su riqueza analítica.

0. Análisis de la política pública: Educación para todos “Aprende en casa”

A lo largo de los años se han postulado múltiples políticas educativas con ciertos fines como la calidad, cobertura y Educación para todos.

Este análisis se enfocará principalmente en el programa “Aprende en casa”, siendo una de las alternativas que se presentaron durante la pandemia, esto con el fin de que todos tuvieran acceso a la educación a pesar del confinamiento a causa de la COVID-19.

2.1. Descripción de la estrategia

“Aprende en casa” es un programa educativo a distancia al que subyace un complejo sistema integrado por diversas y múltiples instituciones gubernamentales educativas, pero también otras que son importantes como la salud o instituciones que tengan que ver con las herramientas tecnológicas (Bautista, 2020).

Ante el confinamiento y las consecuencias desfavorables de la COVID-19 a nivel mundial, se tuvieron que tomar medidas para que los niños, jóvenes y adolescentes que asistían a las escuelas no sufrieran riesgos de salud infecciosas. Especialmente en el caso mexicano se tuvieron que suspender las actividades educativas y económicas para así poder cuidar la integridad de todos los actores que están involucrados en el sistema educativo (SEP, 2021).

Específicamente el programa o estrategia implementada “aprende en casa” se instituyó durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador, siendo una respuesta de manera precipitada a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP) con el fin de proponer experiencias de aprendizaje alineadas al currículum nacional. Comenzó con transmisiones por radio y televisión a partir del 23 de marzo del 2020, específicamente para beneficiar a los niños, niñas y adolescentes que cursan el nivel básico: primaria y secundaria.

En la plataforma se manifiestan tareas concretas las cuales van a servir para poder fortalecer conocimientos y fomentar habilidades máximas de los y las estudiantes de nivel básico. La UNESCO ha respaldado las políticas públicas en cuestión educativa, teniendo el apoyo de los medios de comunicación como Facebook, WhatsApp, YouTube, entre otras. Estas se comprometieron a difundir la información sobre cómo cuidarse durante la pandemia y así no caer en las noticias falsas que lo único que hacían era alarmar y afectar a la población (Bautista, 2020).

La plataforma, en sí misma, acusa la precipitación con la que fue realizada, la mayor parte de las tareas que se presentan con la intención de que los y las alumnas continúen avanzando en su desarrollo y aprendizaje se encuentran conformadas por actividades extraídas directamente de los textos gratuitos y adaptadas en contenidos creativos, pero en los que no existe una interacción “real” con el alumno, es decir cara a cara, de manera corpórea, como tampoco se cuenta con elementos interactivos que despierten interés en los y las estudiantes (CONEVAL, 2021).

Para enfrentar la problemática de la educación, que afecta a más de 1,300 millones de niños y jóvenes en el mundo la UNESCO formuló una propuesta a la Coalición Mundial para la Educación COVID-19, con el fin de enfrentar las consecuencias del cierre de escuelas, ofreciendo y dirigiendo más opciones de aprendizaje que fueran abiertas, flexibles y a distancia (Bautista, 2020).

Específicamente en México se contó con 142 televisoras del Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano transmiten y reproducen el aprendizaje por los canales Once TV, Ingenio TV, tv UNAM y la televisión por cable (Bautista, 2020).

Es menester decir que el programa sonó atractivo, pero ¿hacia quién? porque se agradece que las autoridades educativas se hayan preocupado por continuar con el aprendizaje académico, aunque no se diera dentro del escenario educativo, es decir poner en marcha la educación en línea para así convertirlo en el nuevo espacio educativo en donde niños, niñas y jóvenes durante dos años tuvieron que adaptarse.

2.2. Especificación y problemática del programa educativo

La estrategia en sí no es incorrecta, dada a las circunstancias en las que se presentó, pero existen diversos factores como problemas dentro del programa Aprende en casa, sobre todo con los tres principales actores que están involucrados en la educación a nivel básico:

El primero refiere a los alumnos y en la brecha digital por las que algunos presentaron durante el confinamiento, como ya lo mencionamos anteriormente, claro que se le agradece a las Autoridades educativas que se hayan preocupado por invertir y en proporcionar un programa con el fin de que existiera “Educación para todos”, retomando el derecho a la educación. Aunque hay que decir que el programa fue de manera precipitada para que los alumnos pudieran recibir de alguna manera el conocimiento y el aprendizaje en línea, sin perder ciclos escolares.

De acuerdo a lo anterior ¿Qué es lo que verdaderamente pasó? ¿Funcionó? ¿A todos favoreció? Son preguntas que surgen por el hecho de que desde que se complejizan y abundan los medios de comunicación dentro del campo educativo se visibiliza más la brecha digital, siendo no causa de la pandemia. Lo que trajo la pandemia fue un factor que reflejó en sí las desigualdades y brechas ya existentes. Los medios de comunicación “básicos” y las tecnologías dentro de la educación son herramientas que desde sexenios anteriores tuvieron presencia, lo que sucede es que no ha habido un conocimiento previo e impactante de ellas. Se conocen algunas, claro, pero no todas y la capacitación que se tenía para cada una era mínima entonces habría que indagar: ¿qué es lo que verdaderamente se hizo con los medios de comunicación?

Lo impactante es que algunos de los y las estudiantes no tenían el acceso a las herramientas tecnológicas o medios de comunicación como la televisión, la radio, teléfonos celulares o computadoras para poder tomar sus clases o hacer tareas. Es un problema de suma importancia porque entonces el derecho a la educación pierde sentido al decir que es gratuita. Es un paradigma con pros y contras, ya que si lo enfocamos en los y las alumnas que sí tuvieron acceso, fue mucho más fácil el acceder a las clases virtuales y hacer sus tareas. Aquí entonces el paradigma y la pregunta sería: los niños, niñas y jóvenes, ¿En verdad aprendieron en sus hogares con las clases virtuales?

El boletín n. 40 de la Secretaría de Educación Pública (SEP), publicado el pasado 24 de febrero de 2019, anunció que “nueve de cada 10 alumnos adquirió nuevos aprendizajes con la estrategia “Aprende en casa” (Razo, 2021). Es un dato de suma importancia porque se desprende de una encuesta de opinión conducida por la autoridad educativa a nivel nacional. Entonces, desde el punto de vista de la SEP, sí se adquirieron conocimientos la mayoría de los estudiantes, pero si un estudiante no retomó o absorbió los conocimientos ¿a qué se debe? Será que la estrategia en sí no funcionó o el espacio en el que están los alumnos no funcionó para el desarrollo educativo.

Cabe destacar que los espacios para algunos alumnos fueron impedimentos para estudiar. Como la mayoría de los alumnos estaban en casa los distractores fueron mayores, ya que el hogar es un lugar de interacción distinta a la que se efectúa en la escuela, ya que cada uno se construyó con fines diferentes. Entonces, al trasladarse la escuela a los hogares, los conflictos y las dificultades fueron aumentando.

El segundo refiere a los actores docentes ya que son una base fundamental para el proceso educativo, pero dentro de esta estrategia, hay que cuestionar y decir ¿estaban preparados los docentes para brindar clases por TV o algún otro medio de comunicación?

En sí al docente siempre se va a enmarcar como la figura que va a desempeñar el papel más significativo en la tarea de ayudar a los y las estudiantes a adquirir ciertas capacidades. También, se les deja la responsabilidad en diseñar las oportunidades de trabajo para que brinden un buen aprendizaje a los alumnos (Navarrete & Manzanilla, 2017).

Las TIC son una herramienta aliada para los docentes y los alumnos, siempre y cuando su uso sea el adecuado que a su vez contribuye a estimular y acrecentar los aprendizajes.

En este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) considera que es fundamental que todos los y las docentes estén capacitados para poder brindar oportunidades. Modelos para así convertirlos en un campo abierto al conocimiento, para así desarrollar funciones de liderazgo y plantear ideas más claras de lo que se quiere.

Pero Navarrete, Manzanilla & Ocaña (2020) consideran que, en lo concerniente a la educación básica, el promedio general de alumnos de nivel básico: primaria y secundaria no cuentan con el conocimiento suficiente para proporcionar clases a distancia, ya que se capacitaron a los docentes para brindar clases dentro del escenario educacional, es decir, en las aulas de manera presencial.

El escenario de la pandemia ha colocado a los docentes en una situación difícil, ya que se vieron a la necesidad de orientarse y capacitarse de manera mínima para brindar educación a distancia, sin perder de vista que también lo hacían desde sus hogares, sin perder de vista que llevaban las tareas domésticas y de cuidado a la par que la labor docente.

Es importante decir que las medidas que fueron tomadas por la autoridad educativa para continuar con la educación y no perder ciclos escolares no consideraron con suficiencia las voces de los docentes, siendo ellos los actores que llevan a cabo el proceso de aprendizaje en el campo educativo. Ellos optaron por enviar tareas a sus alumnos y alumnas y así intentar cubrir el programa y plan de estudios ya escrito.

Sin embargo, más allá de opiniones o formulaciones de experiencias de los docentes es importante cuestionarse en verdad ¿Qué podían aprender las y los estudiantes en “Aprende en casa”? Si el alumnado de cierta manera cuenta con las herramientas necesarias para tener clases a distancia ¿En dónde se ve el aprendizaje realmente? ¿En dónde están los factores y los elementos necesarios para que los niños y jóvenes estén interesados por aprender? Porque cabe decir que es difícil diseñar y aplicar modelos que sean atractivos para todos los educandos.

Razo (2021) se hace dos preguntas interesantes en cuestión de política pública y la precipitación con la que se implementó la estrategia y estas son: 1. ¿en dónde cree la SEP que está el aprendizaje? 2. ¿Cómo promueve la SEP experiencias de aprendizaje profundo?

Es difícil contestar dos preguntas que van desde una estructura conformada por autoridades mayores educativas y por el mismo gobierno ya que el principio del aprendizaje debe centrarse en lo creativo para que así pueda retenerse la información y se permee en la

mentalidad del educando resultado beneficioso el aprendizaje educativo, en la mayor medida considerar los intereses de los niños y adolescentes.

A veces solo se piensa que, al momento de implementar una política pública, puede beneficiar a todos, pero no es el caso ya que la información no necesariamente es sinónimo de aprendizaje.

Razo (2021) considera que lo que debe ser el corazón del proceso educativo, es la curiosidad y el interés, ya que uno de los mecanismos elementales para motivar la curiosidad es cuestionar, pensar más allá de lo que está realizado.

Para dar continuidad a la problemática, hay otro actor importante que es participe del programa “aprende en casa” y estos son los padres de familia, los cuales son los actores primarios en la educación de los niños, niñas y jóvenes.

El intento de convertir los hogares en pequeñas escuelas, las televisiones en una computadora y a los padres de familia visualizarlos como la imagen de profesor ha sido bastante forzado y ha generado una enorme cantidad de conflictos (Álvarez, 2020). A pesar de las buenas intenciones que los padres de familia tengan con sus hijos sabemos que algunos de ellos no tienen el tiempo suficiente de estar con ellos por múltiples situaciones, ya sea por trabajo, por falta de conocimiento o algunas otras que sean impedimento para la formación de su hijo o hija.

Inesperadamente, los padres se vieron obligados a ser maestros de los niños o niñas, pero específicamente en México debido a la carga laboral, aunado a las labores domésticas, no les puede dedicar el suficiente tiempo de calidad que se requiere para continuar con la labor formativa de tipo formal (Navarrete, Manzanilla & Ocaña, 2020).

En los inicios de la segunda década del siglo XXI se puntualiza que el grado promedio de escolaridad de los padres es de 9.2 años cursados, considerando desde primero de primaria hasta el último grado alcanzado” (INEGI, 2015). Esto dando como respuesta que su escolaridad es deficiente e ineficiente para realizar alguna tarea por medio de una herramienta tecnológica, entonces lo que deberán hacer es actualizarse a sí mismos para poder ayudar a sus hijos en algún trabajo escolar.

Teniendo estos resultados cabe decir que las autoridades solo fijaron un modelo con el fin de que no se perdieran las clases. Sin embargo, faltó incorporar la recomendación de los actores inmediatos como lo son los padres de familia y los docentes.

Es por eso que más allá de solo ver ciertos lineamientos, hay que cuestionarse desafíos más a fondo, con más consideraciones, diseñar líneas e imágenes más factibles y que no se impusiera solo el punto de vista de la autoridad para que el programa pudiera funcionar de manera factible.

2.3. Recursos asignados

Es importante decir que Aprende en Casa no se implementó como un programa presupuestario bien definido desde el Presupuesto de Egresos de la Federación (PEF) para los ejercicios fiscales 2020 y 2021. Dado esto, no es posible observar con precisión aquellos recursos que están destinados a dicha estrategia (CONEVAL, 2021).

Dado el déficit de recursos, al carecer de un diseño previo al inicio de su operación, los bienes y servicios que produjo la Estrategia no estaban claramente definidos y fueron

construyéndose a partir de las necesidades detectadas por la Secretaría de Educación. En tanto, el programa que por lo visto no incorporó los elementos necesarios para un correcto funcionamiento; Lo que se implementó se hizo con urgencia y para dar continuidad al proceso.

Lo que hizo que diera como respuesta de la Secretaría para poder aplicar un modelo a nivel educativo a distancia es porque se contaba con experiencia en la producción de programas de aprendizaje teledirigido y así también en la elaboración de contenidos educativos (CONEVAL, 2021).

La Estrategia se dice que se implementó a partir de los recursos, personal y equipo disponible del sector central de la SEP, el personal adscrito a las direcciones generales de la SEP, y los docentes comisionados por la autoridad educativa local (CONEVAL, 2021).

Teniendo más claros los objetivos y el déficit de recursos al momento de implementarse la estrategia aprende en casa, es importante decir que el programa implementado por la SEP a causa de la pandemia de Covid-19, carece de indicadores de resultados, lo que imposibilita que CONEVAL verifique si se llevó a cabo el propósito de la estrategia (Vitela, 2021).

Es de suma importancia decir o cuestionar en qué se iban a basar al dar un resultado ya que existen diversos indicadores dentro de la estrategia, como el impacto de los actores inmediatos al persuadir el programa, qué tanto se utilizaron los medios de comunicación y cuál era el porcentaje de manera dimensional en la zona rural y urbana específicamente en México y finalmente calificar el aprendizaje, es decir poder dar un resultado fijo en el que se diga que se llegó a un aprendizaje bajo o alto para todos y todas las estudiantes.

2.4. Resultados

De acuerdo con el documento de Coneval (2021), el reto más importante que enfrentaron los padres de familia, cuidadores o tutores durante la educación en línea fue contar con una conexión a internet o telefonía móvil, dando un porcentaje de casi el 80 por ciento de las observaciones.

El acceso diferenciado a los medios de comunicación como la radio, la televisión, la computadora o alguna otra herramienta importante, a través de los cuales se transmiten los contenidos de “Aprende en Casa”, constituye una limitante que enfrenta la estrategia para dar continuidad al servicio educativo a todas y todos los niños y adolescentes, poniendo como ejemplo los hogares que se vieron más desfavorecidos (Vitela, 2021).

Según Vitela (2021) lo que sí se pudo visibilizar en porcentajes fueron los resultados siguientes:

Según Coneval (2021) el 52.1 % de los hogares en México cuenta con conexión a Internet, pero solo el 37.6 % de los hogares en México cuenta con equipo de cómputo. Aunque, en el ámbito rural tan solo el 12 % de los hogares dispone de computadora, laptop o tableta.

Visibilizando que a pesar de que estamos en un mundo globalizado y trayendo a colación que los gobiernos siguen trabajando en mejorar la educación, brindar calidad educativa y educación para todos, los porcentajes son diminutos, es decir que no hay un equilibrio entre los objetivos principales, sino que hay desvío, fragilidad, falta de sensibilidad y un compromiso real con la educación, ya que se vio claramente reflejado por lo menos a la hora de implementar una política pública de manera precipitada.

Conclusión general

Finalmente, decir que a partir de que se hizo una recopilación teórica- práctica de los elementos a considerar para identificar, diseñar, formular, seleccionar, implementar, evaluar y entender qué propicia que una política tenga éxito o fracaso o qué piezas del rompecabezas social se deben mover, quiénes son los aliados y quiénes son las barreras humanas que no permiten los cambios en beneficio y bienestar colectivo.

La complejidad en la hechura de las políticas públicas es más que evidente ya que, confluyen actores con intereses variados, los cambios deberían ser conductuales, legales, sociales, culturales y estructurales. Sin embargo, incluir la participación ciudadana es un avance abismal.

Creemos que un gobierno productivo, con instituciones productivas es también responsabilidad de la ciudadanía.

Por otro lado, “Aprende en casa” fue una estrategia implementada de manera precipitada, lo que dio como respuesta un déficit en los resultados. No cabe duda que siendo positivas fue una buena intención pero, su ejecución, aterrizaje no fue el esperado.

Habría que incluso, poner sobre la mesa si el modelo de aprendizaje resulta aún atractivo pese a que las generaciones han cambiado y con ello, su forma de aprender.

Creemos que se utilizaron los pasos típicos para su creación pero debido a la premura y complicada de la situación contextual tanto de las derivadas por la pandemia de salud mundial como de las condiciones desiguales estructurales, materiales, económicas, tecnológicas, culturales y sociales del país. Es ahí cuando se evidencia la cantidad de actores involucrados para que un programa funcione con eficacia.

Bibliografía

Aguilar, Villanueva, F. (1992) “Estudio Introdutorio” en La hechura de las políticas, México, Miguel Ángel Porrúa, pp. 15-81.

Aguilar Villanueva, F. (1992) “Estudio Introdutorio” en La implementación de las políticas, México, Miguel Ángel Porrúa, pp. 15-92.

Álvarez, G. (2020). Covid-19. Cambiar el paradigma educativo. México:

Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Recuperado de:
<http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/04/16/covid-19-cambiar-de-para-digma-educativo/>

Bardach, Eugene (2008). Los ocho pasos para el análisis de políticas públicas: un manual para la práctica. Miguel Ángel Porrúa, México.

Bautista, M. D. R. A. (2020). Aprende en casa con# Sana Distancia en tiempos de COVID-19.

Bazúa, F., & Valenti, G. (1995). Política pública y desarrollo. *Políticas públicas y desarrollo municipal*, pp. 50-82.

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. Caracterización y análisis del diseño de la Estrategia Aprende en Casa. Ciudad de México: CONEVAL, 2021.
- Gavilanes, R. V. (2009). Hacia una nueva definición del concepto “política pública”. *Desafíos*, 20, pp. 149-187.
- INEGI (2015). Encuesta Intercensal 2015. Características educativas de la población. México: Gobierno de México. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- Navarrete, Z., y Manzanilla, H. M. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 65-82. Recuperado de: [http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana13\(1\)_4.pdf](http://190.15.17.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana13(1)_4.pdf)
- Navarrete Cázales, Z., Manzanilla Granados, H., & Ocaña - Pérez, L. (2020, Diciembre) La educación después de la pandemia: propuesta de implementación de un modelo de Educación Básica a Distancia. *Diálogos sobre la educación*. Núm. 22. Recuperado de: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i22.920>
- Razo, A. (2021, marzo 31). Lo que se aprende en Aprende en casa III. *nexos*, s.p.
- SEP (2021). Programa @prende 2.0 Programa de inclusión digital 2016-2017. México: SEP. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/162354/NUEVO_PROGRAMA_PRENDE_2.0.pdf
- SEP (2016). Programa @prende 2.0 Programa de inclusión digital 2016-2017. México: SEP. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/162354/NUEVO_PROGRAMA_PRENDE_2.0.pdf
- Thoenig, J. C. (1997). Política pública y acción pública. *Gestión y Política Pública*, volumen VI, número 1, 1er semestre de 1997, pp. 19-37.
- UNESCO. (2008). Estándares de competencia en TIC para docentes. Recuperado de: <http://www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php>.
- Vitela, N. (2021, septiembre 27). Señalan que Aprende en Casa carece de índices de resultados. *Reforma*, p. s.p.
- Weiler H. (1990) “¿Por qué fracasan las reformas?: la política educativa en Francia y en la República Federal Alemana”, en *Revista Universidad Futura*, México, Vol. 2, No.4, febrero. pp. 34-44.