



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD AJUSCO

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

TESIS:

**La formación de un nuevo sujeto en la Reforma Integral de Educación
Media Superior (RIEMS) del 2008 en México**

Elaborado por:

GUTIÉRREZ PEÑA, Sandra Magali

Nº de matrícula: 07210921

ROMERO ROCHA, Ana Gloria

Nº de matrícula: 07203671

Asesor de Tesis: Eduardo Velázquez Suarez

AGRADECIMIENTOS:

*A mi madre por ser un ejemplo de lucha,
esto es para ti.*

*A mis hermanos Elena y Roberto,
gracias por entender mis pasos.*

*A mis sobrinos Zyanya, Christopher y Natalia
por ser mi motor.*

*A mi abue Ricardo Rocha
aunque tu cuerpo físico ya no me acompañe
tus pláticas y tus enseñanzas estarán
en todo momento conmigo.*

*A toda mi familia por acompañarme y ser
mi soporte en los momentos difíciles.*

*A Sandy, Alicia y Laura por ser mis cómplices
en esta aventura tan maravillosa.*

*Al Profesor Eduardo Velázquez Suárez por cobijarnos
con su sabiduría y experiencia, pero sobre todo
por dejarnos experimentar la libertad
de seguir nuestros ideales.*

*A mis amigos que son una pieza fundamental
en el rompecabezas de mi vida.*

Ana Gloria Romero Rocha

*A todos aquellos que forman parte de mi vida,
Gracias por ser parte de esta historia:*

*Mamá, Papá a ustedes por ser mi impulso
para ser mejor cada día.*

*A mis hermanos Karla, Ángel y Sara
por soportar mis múltiples facetas,*

*A Mario que ha devuelto la alegría a la casa,
los amo familia.*

*A mi abuelo que siempre me lleno de sabios consejos,
lo logre abuelo y te extraño todos los días.*

*A mi abuela porque su fortaleza me demuestra
que los sueños se pueden hacer realidad.*

*Gracias a todos mis amigos porque con ustedes
he aprendido a vivir y sobrevivir en este mundo,*

*Glo, Ali, Lau y Pedro a ustedes que ocupan
un lugar especial en mi corazón*

*Gracias a todos aquellos que hicieron posible que
ahora tengamos esta tesis en las manos.*

Sandra Magali Gutiérrez Peña

ÍNDICE	PÁGINA
PRESENTACIÓN	3
INTRODUCCIÓN	8
CAPITULO I	
Construcción del sujeto: evolución en tiempo y espacio	11
1.1 La idea de sujeto	12
1.2 La configuración histórica del sujeto	14
1.3 El espejismo de la modernidad	16
1.4 El progreso, la perversión del sujeto	20
CAPITULO II	
Globalización: metáfora del mundo	24
2.1 La ideología económica, la nueva cartografía del mundo	25
2.2 Globalización la musa de la economía	27
2.3 La opacidad del Estado-Nación en la era globalizada	30
2.4 Los Organismos Internacionales como rectores del mundo	34
2.5 El nuevo sujeto producto de la maquila mundial	37
CAPITULO III	
México independiente: un nuevo modelo de dependencia	41
3.1 Los países subdesarrollados banquete de primer mundo	42
3.2 Las políticas educativas emanadas desde los Organismos Internacionales	45
3.3 México siempre fiel la soberanía negada	48
3.4 El TLC la puerta falsa al primer mundo	55
3.5 La educación como mercancía, un nuevo producto en el mercado	64
3.6 Las reformas educativas reflejo fiel de las políticas neoliberales	67
3.7 La deshumanización del sujeto en la RIEMS	70
CAPITULO IV	
Crítica: una noción de sujeto conocimiento y mundo	75
4.1 La dialéctica del sujeto	76
4.2 Reconceptualización del sujeto desde la Teoría Crítica	78
4.3 La ideología dominante, la alienación de la sociedad	82
4.4 La escuela, pequeña fábrica de capital humano	85
4.5 La hermenéutica, los lentes del investigador crítico	92
4.5.1 De la reflexión filosófica a la interpretación de textos	93
4.5.2 Ser hermeneuta la nueva metodología del investigador	95
4.5.3 La RIEMS bajo la lupa de la hermenéutica	98
ANALISIS FINAL (Conclusiones)	
El sujeto de la RIEMS	100
FUENTES DE INFORMACIÓN	113

PRESENTACIÓN

Surgimiento del Problema

La sociedad mexicana se encuentra compuesta por diversos sujetos, obreros, campesinos, estudiantes, amas de casa, empresarios, políticos, etc., cada uno de ellos con intereses y roles sociales diferentes, pero cómo se determina qué papel va a jugar cada uno dentro de las dinámicas sociales, es durante la edad escolar la etapa donde los sujetos se encuentran más vulnerables y donde se les perfila con saberes determinados. El tipo de educación que reciban los sujetos se verá reflejada en el rol social¹, es por ello que debemos poner atención a la educación y a sus lineamientos.

Los cambios generados en la educación de nuestro país en los últimos años, reflejados en las Reformas Educativas, despertaron nuestro interés por indagar y cuestionarnos sobre la implementación de esos proyectos, especialmente de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) nivel educativo que ha sido históricamente insuficiente, desde el ámbito público, para el número de

¹ Este rol social es un reflejo de la interacción que el sujeto tiene con su contexto.

egresados de la educación secundaria, y donde han ido ganando terreno las instituciones del sector privado.

En el año 2013 según las cifras oficiales teníamos 4, 443,792² alumnos cursando alguna modalidad de bachillerato, tanto en escuelas públicas como privadas, de esos alumnos se estima que sólo el 49%³ concluyo este nivel educativo. Pero qué paso con esos jóvenes egresados, cuántos de ellos tuvieron un futuro universitario, cuántos comenzaron su vida laboral y cuántos otros engrosaron las filas del desempleo, ahora bien no sólo nos preguntamos acerca de su futuro económico, sino también acerca de su futuro social, qué tipo de sujetos forma la educación media superior, a qué responden los programas educativos y cómo benefician o afectan las reformas educativas en la creación de sujetos.

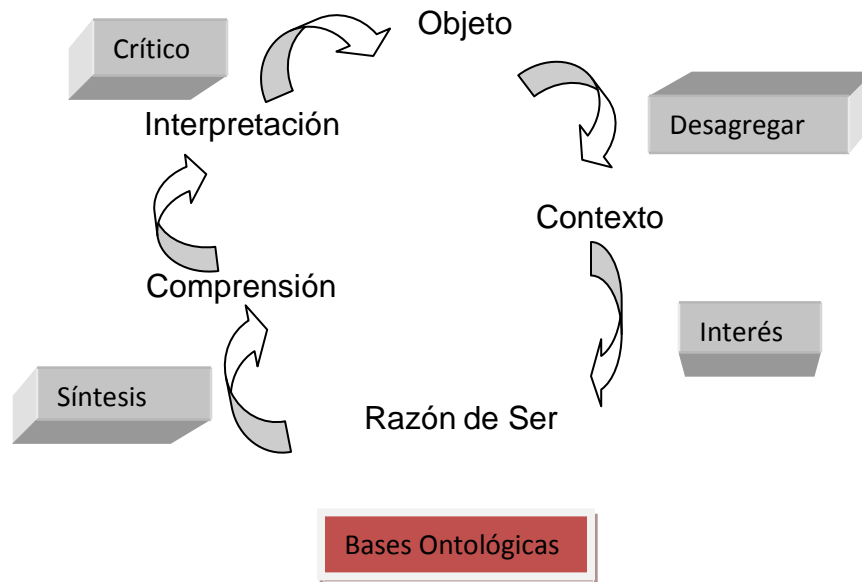
Lo anterior no llevo a formular el objeto de estudio del trabajo actual, **La formación de un nuevo sujeto en la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) del 2008 en México.**

Nuestra hermenéutica

Para llegar a concebir nuestro planteamiento hicimos uso de la hermenéutica y de su forma de ver el desarrollo del entendimiento de un objeto, haciendo de este el proceso a seguir durante la presente tesis, en el siguiente esquema, representamos la forma en que nosotros concebimos el curso hermenéutico:

² Cifras oficiales de la Secretaria de Educación Media Superior, del documento "*Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional*" p. 44.

³ Cifra del documento de la OCDE, Panorama de la Educación 2013: México, p.1



El proceso hermenéutico con el que realizamos este trabajo nos permite acercarnos al objeto de estudio desde otro ángulo, pudimos pasar de lo particular a lo general y viceversa continuamente, ya que no sólo es investigar un tema, sino poder llegar a su entendimiento, por medio de la contextualización constante.

En el esquema exponemos el proceso de entendimiento como una circularidad, donde desde el inicio presuponemos a donde queremos llegar, es decir a la comprensión del objeto de estudio y es durante ese movimiento constante que llegamos a encontrar el sentido verdadero de cada uno de los capítulos desarrollados.

Nuestros supuestos

Para formular el tema de nuestra investigación, realizamos una búsqueda de autores y postulados que nos llevaron a pensar algunos supuestos acerca del tipo de sujeto que estaba formando la educación media superior, a continuación mencionamos las premisas que son el punto medular de nuestro trabajo:

- La Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) puesta en operación en el año 2009, cuya propuesta curricular tiene como objeto la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato, no forma sujetos críticos y reflexivos

Los temas desarrollados

Con base a los supuestos anteriores desarrollamos los 4 capítulos que componen la presente tesis, a continuación expondremos cual fue la intención de cada apartado para poder hacer parte al lector de nuestro propio proceso de entendimiento sobre el tema:

➤ Capítulo 1

Construcción del sujeto: evolución en tiempo y espacio.

Antes de iniciar este capítulo teníamos ideas muy vagas acerca del sujeto, no teníamos claro de que hablábamos, cómo utilizar un concepto sin tenerlo definido, durante nuestra formación universitaria muchas veces nos referimos a conceptos o términos que se usan continuamente en el ámbito educativo, pero pocas son las ocasiones que nos detenemos a realmente analizar dichos conceptos para tener un mejor entendimiento de ellos, es por esto que en el primer apartado nos detenemos a exponer históricamente como es que ha sido concebido al sujeto, esto nos ayudó a tener un bagaje conceptual para poder hacer uso del sujeto de manera correcta.

➤ Capítulo II

Globalización: metáfora del mundo

Nos pareció pertinente abordar el tema de la globalización y dar un panorama claro, acerca del proceso mercantilista por el que atraviesan los países beneficiados por los Organismos Internacionales, ya que las políticas educativas actuales devienen de los compromisos adquiridos por los gobernantes, la imagen actual de los sujetos en formación ya no son tema que se defina a nivel local (nacional) sino que este ya es definido por personajes internacionales.

➤ Capítulo III

México Independiente: un nuevo modelo de dependencia

Las actuales reformas educativas en nuestro país no son sino el reflejo de un proceso modernizante que sexenio a sexenio se ha implementado, mostramos cómo México siempre persigue metas educativas, políticas sociales, etc., que son ajenas a la realidad social y exponemos cómo en los últimos dieciocho años se nota más los tintes internacionales a los que responden todos esos cambios y cómo finalmente nuestro país no ha podido separarse de dictámenes emitidos por otros países a raíz del financiamiento económico.

➤ Capítulo IV

Crítica: una noción de sujeto, conocimiento y mundo

Plantemos la manera de ver a la teoría crítica como nuestro marco argumentativo de la tesis, exponemos los postulados que definen el uso de la teoría como fuente de entendimiento del objeto de estudio desde una perspectiva más abierta y flexible, y como esto nos define como personas críticas.

INTRODUCCIÓN

Desde nuestra experiencia personal a lo largo de la carrera hemos podido generar diversos cuestionamientos sobre problemáticas educativas que parecen obvias y que damos por entendidas como estudiantes, cuando en realidad poco nos detenemos a reflexionar sobre la importancia de tener clara la concepción de mundo, de **sujeto** y de conocimiento que está implícito en la construcción de las reformas en la educación de nuestro país, por lo que para nosotros es necesario generar una conciencia clara del **sujeto** que se pretende formar y para qué sociedad.

Concebir un tema tan complejo como es “El tipo de **sujeto** que se pretende formar a partir de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) del 2008 en México” deviene de nuestra formación como pedagogas en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), es el resultado de interrogantes sin respuestas, de reflexiones surgidas después de una clase muy apasionante, de acudir a ponencias que en un principio no entendíamos, pero que generaban en nosotras diversas interrogantes, que las palabras que capturábamos de los autores se convertían en palabras con un gran eco en nuestra mente.

Buscar el tema o elegir de qué hablar en una tesis no es algo fácil, quién pensaría que la eureka te podría llegar de la mano de la reflexión de un filósofo apasionado por la educación, que cuestionaba la forma de generar las políticas educativas en nuestro país, sin tener claro el tipo de **sujeto** que se pretende formar y para qué sociedad.

Así fue como comenzamos la construcción de esta tesis, combinando todos los conocimientos adquiridos y enriqueciéndolos en los últimos semestres de la carrera.

Para que una reforma educativa se pueda implementar, debe partir del **sujeto** mismo al que está dirigido, es decir, debe tomar en cuenta que tipo de **sujeto** pretende formar, de igual forma qué se pretende que éste conozca para que se pueda incluir en una sociedad determinada, por lo que ante nuestros ojos nos encontrábamos con la problemática de qué tipo de **sujeto** se pretende formar en la RIEMS del 2008, lo que llevaría de la mano para qué sociedad. Esto es lo que pretendemos clarificar en nuestro trabajo.

Por lo tanto, no podemos iniciar una construcción sin cimientos, sin antecedentes que nos ayuden a configurar el momento histórico en el que nos encontramos, al ponernos a reflexionar de dónde venimos y a dónde vamos nos permite configurarnos como **sujetos** de historia.

Pero ¿Qué entendemos por **sujeto**? ¿Por qué hablamos de él relacionándolo con la historia? ¿Podemos realizar una concepción absoluta en la que definamos lo que entendemos por **sujeto**? ¿Es lo mismo hablar del **sujeto** que existía en la edad moderna que en el mundo actual? ¿A caso podemos hablar de una sola concepción de **sujeto** durante toda la historia de la civilización?

Sería correcto pensar que: ¿Al hablar del **sujeto** se da por entendido a lo que nos referimos?, pero además ¿Tenemos claro lo que implica hablar del **sujeto**? A partir de estos cuestionamientos y reflexiones iniciamos nuestra investigación bibliográfica, permitiéndonos construir una comprensión clara sobre el propio término, así como entender la postura de cada autor y desde qué perspectiva se

abordaba, para así generar nuestra propia manera de entender al **sujeto** en la actualidad.

CAPÍTULO I

Construcción del sujeto: evolución en tiempo y espacio

Y los días se echaron a caminar. Y ellos, los días, nos hicieron. Y así fuimos nacidos nosotros, los hijos de los días, los averiguadores, los buscadores de la vida. Y si nosotros somos hijos de los días, nada tiene de raro que de cada día brote una historia. Porque los científicos dicen que estamos hechos de átomos, pero a mí un pajarito me contó que estamos hechos de historias.

Eduardo Galeano
Los hijos de los días

1.1 La idea de sujeto

Cuando hablamos de **sujeto** nos encontramos frente a una problemática, no es algo que podamos conceptualizar de una sola manera, no es material, no es tangible, la conceptualización de **sujeto** confiere al mundo de las ideas (metafísico). Para lo cual Teodoro Adorno nos plantea lo siguiente:

Como lo reconoció por fin el idealismo, el sujeto trascendental, en cierto sentido, es más real, es decir, más determinante para la conducta real de los hombres y para la sociedad formada a partir de ella, que esos individuos de los que fue abstraído el sujeto trascendental, que muy poco puede hacer en el mundo: se han convertido en meros apéndices de la maquinaria social y, por último en ideología. Tal como está forzado a actuar, tal como interiormente está modelado, el hombre particular y viviente en cuanto encarnación del *homo oeconomicus*, tiene más de sujeto trascendental que de individuo viviente, por quien sin embargo, debe pasar inmediatamente.⁴

El **sujeto** por sí mismo no llegará al mundo de lo ideal, necesita de un referente que le ayude a construir los conceptos, por lo que “Al sujeto indiferentemente de cómo esté determinado, no puede escamoteársele la condición de ente. Si el

⁴ ADORNO, Theodor W. *Consignas*, p. 146.

sujeto no es algo –y <<algo>> designa un momento irreductiblemente objetivo- no es nada; ya como *actus purus* necesita él de la referencia a un agente.”⁵

Octavi Fullat en su obra *Homo educandus: antropología filosófica de la educación* nos habla del hombre que es cuerpo, por lo tanto materia que se contrapone con el espíritu, por lo que es materia corpórea; es decir, la materia nos hace estar presentes en el mundo, por lo que nos situamos en una realidad.

El hombre al estar dotado de una naturaleza animal se encuentra en un tiempo, el cual es distinto para el hombre que para las bestias, porque “Al animal únicamente le queda padecer el tiempo, que para él sólo es [...] pasado y presente. El hombre, en cambio, es tiempo, pero tiempo histórico, tiempo vivido.”⁶ En sociedad, en conjunto, por lo que “El hombre, cada ser humano, es producto de la relación con otros hombres.”⁷ No podríamos realizar una retrospectiva de la actividad de hombre sin la memoria de las acciones realizadas a lo largo del tiempo, que fueron a su vez recapituladas, de forma oral o escrita, por otros hombres; por lo que el **sujeto** es partícipe de la historia y es él, también, el que escribe sobre ella.

En la filosofía moderna el **sujeto** se convierte en la base de los planteamientos, no era algo por descubrir, sino de lo que se partía⁸ se veía al **sujeto** como un ser perfecto, absoluto, se entendía a éste bajo el paradigma de las ciencias nomotéticas, exactas; se habla “[...] de un sujeto de tipo racionalista, lucido y luminoso, autosuficiente y auto poseído.”⁹ Por lo que era un **sujeto** acabado, no existía la posibilidad de redefinirse cuestionando a los conocimientos establecidos, todo estaba ahí, era necesario sólo reproducir lo ya dado.

Desde los planteamientos de la filosofía hermenéutica, se considera al **sujeto** como algo perfectible, que tiene la posibilidad de equivocarse, que no siempre triunfa la racionalidad ante los impulsos “[... la filosofía hermenéutica] nos ha hablado de una noción de **sujeto** menos orgullosa que la racionalista moderna,

⁵ *Ibidem*, p. 148.

⁶ FULLAT, Octavi. *Homo educandus: antropología filosófica de la educación*. p. 63

⁷ *Ibidem*, p. 79.

⁸ Cfr. BEUCHOT, Mauricio. “**Sujeto** e intencionalidad en la filosofía hermenéutica.” En revista: *Pedagogía*, Vol. 10. No. 3, 1995, p.16.

⁹ *Idem*.

mas aceptadora de que tiene presupuestos inconscientes, de que tiene motivaciones nada luminosas ni lucidas, sino actuantes desde lo que escapa al control y dominio ejercidos por la racionalidad.”¹⁰ El **sujeto** no es algo acabado, sino que comete errores que le ayudan a configurarse constantemente, existe la posibilidad de cambio en la constitución del **sujeto**.

Paul Ricoeur, estudioso de la filosofía hermenéutica y de la fenomenología, concibe al **sujeto** como un ente intencional, que está constituido por intencionalidad ya sea cognitiva o volitiva (voluntad) “El individuo humano, la persona, se caracteriza por ser un agente intencional, actúa por intenciones, a veces voluntarias y a veces involuntarias [...]”¹¹ Intenciones que son condicionadas por los intereses del **sujeto**, que se determinan dependiendo de las circunstancias en las que éste se desarrolle.

Esa intencionalidad se manifiesta por medio de la iniciativa, nos hace emprender algo, nos hace adueñarnos de las acciones que realizaremos, así como orientarlas dependiendo de las necesidades que tengamos que suplir, dice Ricoeur “Dar un sentido a los acontecimientos es imprimirles una intencionalidad; donde hay una intencionalidad hay un sentido; y eso es lo que caracteriza al ser humano, lo que le hace habitar el mundo de manera peculiar, rodeado de signos, ya sean palabras o símbolos.”¹² Códigos que se conformarán e interpretarán a partir de un contexto lingüístico y cultural determinado, ya que las significaciones que les demos a las palabras pueden ser distintas si las trasladamos de una cultura a otra.

1.2 La configuración histórica del sujeto

El hablar de un **sujeto** que tiene una iniciativa, que a su vez es impulsada por una intención, dependerá del momento histórico en el que se analice a éste, ya que el contexto definirá lo que cada **sujeto** pretenda realizar, y éste a su vez no será un ente ajeno de su sociedad.

¹⁰ *Idem.*

¹¹ *Ibidem*, p. 17.

¹² *Ibidem*, p. 19.

Las formas de ver al **sujeto** varían de un periodo histórico a otro. Con el surgimiento de la modernidad las diferentes disciplinas tuvieron cambios, proliferaron los planteamientos que tenían como base al **sujeto**: no era algo que se descubriera, sino de lo que se partía¹³; el **sujeto**, toma importancia en la forma de redactar los planteamientos teóricos, se convierte, pues, en el centro de la razón, el generador de razonamientos e ideas que darán coherencia a su cultura y transformará su mundo; diferente a la concepción de hombre que existía en la Edad Media, donde éste sólo se encontraba en el mundo para seguir los designios de Dios, lo que lo convertía en mero ejecutante de la fe.

Durante el periodo del Renacimiento se comienzan a ver las virtudes que posee el hombre, se abre la posibilidad de creación, de conocer la naturaleza y transformarla para cubrir sus necesidades, el hombre es la medida de todas las cosas. Con esto la religión va perdiendo poderío, ya no es Dios ni la Iglesia los regidores del destino de la humanidad, este **sujeto** con libre albedrío ya se encuentra ante la libertad de elegir sus acciones.

La fractura con la religión generó el fin de la creencia absoluta en Dios como el todo poderoso, la realidad de la edad moderna era comprobable. Es en este tránsito a otra forma de ver la vida que “Él se constituye a sí mismo en el centro del universo (antropocentrismo), por ende, pasa a ser un sujeto. Como tal, el hombre convierte al cosmos (la totalidad de las cosas) en su objeto. Y esto lo puede hacer por que tiene la razón.”¹⁴

Esta nueva configuración de las conciencias de los **sujetos** se da durante la Edad Moderna, pero ¿Cómo podemos entender este periodo siendo tan amplio y complejo a la vez?, ¿Podría realizarse una definición que contenga todos los elementos que nos permitan aglutinar las características de la sociedad moderna?

¹³ Cfr. *ibídem*, p.16.

¹⁴ PINO MOYANO, Luis. “Acerca de la Modernidad. Construcciones y destrucciones.” p. 5.

1.3 El espejismo de la modernidad

Marshall Berman en su libro *Todo lo sólido se desvanece en el aire: La experiencia de la modernidad* plantea que para entender algo tan complejo como la modernidad es necesario dividirlo en tres fases: en la primera que comprende desde inicios del siglo XVI hasta finales del XVIII, las personas comienzan a experimentar una vida moderna, pero sin tener claro lo que esto significa, “Buscan desesperadamente, pero medio a ciegas, un vocabulario adecuado; tienen poca o nula sensación de pertenecer a un público o a una comunidad moderna; apenas si saben con lo que se han topado”¹⁵ la segunda fase “[...] comienza con la ola revolucionaria de la década de 1790. Con la Revolución francesa y sus repercusiones, surge abrupta y espectacularmente el gran público moderno”¹⁶ la tercera fase se da en el siglo XX donde “[...] el proceso de modernización se expande para abarcar prácticamente todo el mundo y la cultura del modernismo en el mundo en desarrollo consigue triunfos espectaculares en el arte y el pensamiento.”¹⁷

Esta nueva constitución de la sociedad moderna promulgaba un desarrollo económico y social, así como la generación de conocimiento científico que permitiría romper con los dogmas pero que en su implementación se convertirían en verdades absolutas, “[...] el mundo moderno [por tanto], se distingue del antiguo por estar abierto al futuro, el inicio que es la nueva época se repite y se perpetúa con cada momento de la actualidad que produce de sí algo nuevo.”¹⁸

Pero el desasosiego ante el hecho de que una modernidad en desarrollo, carente de modelos, pudiera estabilizarse a sí misma dejando de lado las fracturas, que ésta misma generó en la sociedad, para Hegel es fundamental y él lo concibe como la fuente de la necesidad filosófica, ve a la filosofía como la herramienta

¹⁵ BERMAN, Marshall. *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*. p 2.

¹⁶ *Idem.*

¹⁷ *Ibidem*, p. 3.

¹⁸ HABERMAS, Jürgen. *El discurso Filosófico de la modernidad (Doce lecciones)*. p. 17.

necesaria para aprehender su tiempo, es decir para poder definir a la Edad Moderna en conceptos.¹⁹

El definir a la Edad Moderna en conceptos permitiría que sólo lo que se encuentre al interior de ellos pueda definirse como Edad Moderna, dejando de lado la posibilidad de progreso que se pensaba que existiría con esta apertura en la ideología. Con lo que se vuelve a reducir el conocimiento a los absolutos.

En esta necesidad de conceptualizar a la modernidad “Hegel descubre en primer lugar como principio de la Edad Moderna la subjetividad. A partir de ese principio explica simultáneamente la superioridad del mundo moderno y su propensión a la crisis; ese mundo hace experiencia de sí mismo como mundo del progreso y a la vez del espíritu extrañado.”²⁰ Lo que posibilita que su afán por conceptualizar a la modernidad sea acompañado por una crítica.

Para Hegel la edad moderna se caracteriza por el modo de relación que el **sujeto** tiene consigo mismo, lo que denomina subjetividad, por lo que nos dice:

<<El principio del mundo reciente es en general la libertad de la subjetividad, el que puedan desarrollarse, el que se reconozca su derecho a todos los aspectos esenciales que estén presentes en la totalidad espiritual>>. Cuando Hegel caracteriza la fisionomía de la Edad Moderna (o del mundo moderno), explica la <<subjetividad>> por la <<libertad>> y la <<reflexión>>: <<La grandeza de nuestro tiempo consiste en que se reconoce la libertad, la propiedad del espíritu de estar en sí cabe sí>>. En este contexto la expresión subjetividad comporta sobre todo cuatro connotaciones: a) *individualismo*: en el mundo moderno la peculiaridad infinitamente particular puede hacer valer sus pretensiones; b) *derecho de crítica*: el principio del mundo moderno exige que aquello que cada cual ha de reconocer se le muestre como justificado²¹; c) *autonomía de la acción*: pertenece al mundo moderno el que queramos salir fiadores de aquello que hacemos; d) finalmente la propia filosofía idealista: Hegel considera como obra de la Edad Moderna el que la filosofía aprehenda la idea que se sabe a sí misma.²²

El **sujeto** es visto ya en la edad moderna como generador de cambio, pero subsumido a los lineamientos generados por la figura del Estado como máxima autoridad

¹⁹ Cfr., *Ibidem*, p. 28.

²⁰ *Idem*.

²¹ *Idem*. Apud H., Tomo 7, 485.

²² HABERMAS, Jürgen. *Op Cit.*, p. 29.

La secularización traslada a la política la función integradora que cumplía anteriormente la religión. Si antes la religión consagraba una instancia última en que se fundaban todas las manifestaciones del orden dado, ahora se atribuye a la política un lugar privilegiado en la producción del orden social. La sustitución del fundamento divino por el principio de la soberanía popular instituye la centralidad de la política en un doble sentido: a) en tanto acción consciente de la sociedad sobre sí misma; y b) representación de la sociedad en tanto orden colectivo.²³

Los acontecimientos principales que nos marca Habermas para la implementación del principio de subjetividad son la reforma, donde la fe se convierte en reflexiva, la Ilustración y la Revolución Francesa, donde la proclamación de los derechos del hombre y el código de Napoleón hacen valer el principio de libertad de la voluntad como fundamento sustancial del Estado.²⁴

El Estado, como lo establece Althusser en *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*, se encarga de que el modelo de progreso implementado en la Edad Moderna se consolide, por lo que se sostiene que “La reproducción de las condiciones de producción es la condición última de la producción.”²⁵

Esto garantiza que la sociedad capitalista se perpetúe, que la fuerza de trabajo se “califique” para las necesidades de dicha producción y siga funcionando esta estructuración de la producción, es decir, “[...] la fuerza de trabajo debe estar (diversamente) calificada y, por lo tanto, reproducida como tal [...] según las exigencias de la división técnico-social del trabajo en sus distintos puestos y empleos [lo que se asegura] mediante el sistema educacional capitalista u otras instancias o instituciones.”²⁶

En el periodo de modernización con la apertura de grandes industrias se necesitaba mano de obra calificada que pudiera realizar los trabajos al interior de éstas, siendo la escolarización y la masificación de la escuela quienes cubrirán las necesidades de la industria.

²³ LECHNER, Norbert, *et al. Modernidad y posmodernidad en la educación*. p. 13.

²⁴ *Cfr.*, HABERMAS, Jürgen. *Op Cit.*, p. 29.

²⁵ ALTHUSSER, Louis. *La filosofía como arma de la revolución*. p.107.

²⁶ *Ibidem*, p.106.

El hecho fundamental de la vida moderna es radicalmente contradictoria en su base, por un lado tenemos la industrialización y la ciencia que permitirían la generación de mayores ganancias y conocimientos que ayudarían a la evolución y mejoramiento del tejido social, pero que de la misma forma generaron hambre y agotamiento al interior de las sociedades²⁷, las clases sociales se polarizan, los ricos se vuelven más ricos y los pobres cada vez más pobres

El dominio del hombre sobre la naturaleza es cada vez mayor; pero al mismo tiempo, el hombre se convierte en esclavo de otros hombres o de su propia infamia. Hasta la pura luz de la ciencia parece no poder brillar más que sobre el fondo tenebroso de la ignorancia. Todos nuestros inventos y nuestros progresos parecen dotar de vida intelectual a las fuerzas materiales, mientras que reducen a la vida humana al nivel de la fuerza material bruta.²⁸

Marshall Berman en su texto *Todo lo sólido se desvanece en el aire: la experiencia de la modernidad* retoma al Fausto de Goethe para ejemplificar esta contradicción a la que se enfrenta el **sujeto** frente al mundo moderno, caracteriza a este hombre llamado Fausto de mediana edad, pobre y con falta de experiencia²⁹, podríamos empezar a imaginarlo como un **sujeto** que es espectador pasivo sin una conexión con el mundo, en una lucha constante con su interior que lo aprisiona³⁰

Lo que este fausto desea para sí es un proceso dinámico que incluya todas las formas de la experiencia humana, tanto la alegría como la desgracia y que las asimile al crecimiento infinito de su personalidad; hasta la autodestrucción será parte integrante de su desarrollo.

Una de las ideas más originales y fructíferas del Fausto de Goethe es la idea de una afinidad entre el ideal de cultura del *autodesarrollo* y el movimiento social real hacia el desarrollo *económico*. Goethe cree que estas dos formas de desarrollo deben aproximarse y fundirse en una sola antes de que cualquiera de estas dos promesas arquetípicamente modernas pueda realizarse. El único modo de que el hombre moderno se transforme, como descubrirá fausto y también nosotros es transformando radicalmente la totalidad del mundo físico, social y moral en que vive. El héroe de Goethe es heroico porque libera enormes energías humanas reprimidas, no sólo en sí mismo, sino en todos aquellos a los que toca, y finalmente en toda la sociedad que lo rodea. Pero los grandes desarrollos que inician -intelectual, moral,

²⁷ Cfr. *Ibidem*, p. 6.

²⁸ *Ibidem*, p. 6.

²⁹ Cfr. *op.cit.* Marshall Berman p.32.

³⁰ Cfr. *Ibidem*, p.33

económico y social- terminan por exigir grandes costes humanos. Aquí reside el significado de la relación de Fausto con el diablo: los poderes humanos sólo pueden desarrollarse mediante lo que Marx llamaba << las potencias infernales>>, las oscuras y pavorosas energías que pueden entrar en erupción con una fuerza más allá de todo control humano.³¹

El personaje de Goethe entra en un conflicto existencial porque frente a él están todas las posibilidades de progreso que trae consigo la modernidad, pero se contraponen con las cuestiones humanas y sociales que se dejan de lado por el poder material.

Al hablar de progreso nos viene a la mente una imagen un poco burda y caricaturizada de un cambio representado por el ferrocarril y la expansión de las vías de éste, de forma voraz y rápida, surcando todos los paisajes y destruyendo todo lo que se encuentra a su paso, terminando así con ecosistemas y la belleza natural, derivando en la modificación de las dinámicas sociales que existían en las comunidades.

1.4 El progreso, la perversión del sujeto

En la búsqueda del progreso la humanidad ha realizado acciones que se mantienen como heridas permanentes en la historia, los avances en los terrenos científicos han generado avances en el conocimiento, pero a la vez se han utilizado en la generación de armamentos bélicos, que proporcionan el poderío militar de una nación sobre otra; como el ejemplo más penoso para la humanidad tenemos el holocausto judío, donde la supremacía de la raza aria justificó el exterminio de una raza que se creía inferior, detonando así la Segunda Guerra Mundial.

El avance del progreso no escatima el pasar sobre las personas, las sociedades, buscando un “beneficio” en común pero

[...] el progreso político, económico y científico-técnico, la acumulación de reformas y revoluciones sociales, el desarrollo de las fuerzas productivas, la sucesión de hallazgos e innovaciones científico-técnicas, no han mejorado las

³¹ *Ibidem*, p. 31.

condiciones físicas y sociales de la humanidad en su conjunto. Con el progreso político no se ha realizado la paz y la libertad, sino que se ha modificado la forma de ejercer y padecer el dominio, la forma de dirigir y de sufrir la guerra; con el progreso económico no se ha producido riqueza, sino que se ha producido miseria y se ha deteriorado incluso la habitabilidad del entorno natural y urbano; con el progreso científico-técnico, en fin, no se ha redimido al hombre de la ignorancia, del trabajo y de la enfermedad, sino que se ha hecho al hombre víctima de un nuevo oscurantismo, de un nuevo esclavismo y de una nueva enfermedad.³²

El progreso del que tanto se hablaba en la modernidad fue su propia ruina de los sujetos, ya que la humanidad se dejó de lado para construir los cimientos en la economía misma, de tal forma que resulto mucho más redituable regresar a los procesos de explotación humana que a la distribución equitativa de los ingresos. Progreso que no se detiene frente a las necesidades de los **sujeto**, sino que se rige bajo los estándares del mercado, la moneda es la única medida que puede modificar las rutas que llevaran al progreso a ampliar las arcas de las naciones poderosas.

Después de esta experiencia tan cruda a la que se enfrentó la humanidad era necesario generar una alternativa que posibilitara el cambio y la redención de la civilización, se originaron visiones contrarias al pensamiento moderno, se generó una ruptura y crítica al antiguo modelo.

La visión moderna del mundo y la ineficacia del progreso ante la humanidad hicieron surgir nuevas voces cuestionando la viabilidad del pensamiento moderno y postulando un nuevo pensamiento el posmodernismo.

El posmodernismo comienza a cuestionar al conocimiento absoluto, considera que para comprender al mundo social y natural no deben organizarse ni clasificarse de forma sistemática el conocimiento, como lo venía haciendo la metodología de las ciencias nomotéticas.

La crítica posmoderna tiene como base la incertidumbre, que genera una constante reflexión sobre las generalidades por las que apuesta la modernidad, sus cuestionamientos principales hacia el pensamiento moderno son:

³² CAMPILLO, Antonio. *Adiós al progreso: una meditación sobre la historia*. pp. 73 y 74.

- Actitud de incredulidad ante las metanarrativas, rechaza las teorías globales totalitarias, además rechazan la razón por creer en la existencia de diversas racionalidades “La ruptura con la modernidad consistirá en rechazar la referencia a la totalidad.”³³
- Rechazan la idea de que el conocimiento del mundo social puede ser representacional o sistemático, a lo que llaman antirrepresentacionismo, sostienen que con respecto a todos nuestros mundos (físico, social y cultural) solo podemos hacer juicios interpretativos.³⁴
- El desencanto posmoderno suele expresarse como la pérdida de la fe en el Estado, éste es comprendido como un aparato de dominación, que busca el control, es totalitario, por lo tanto no creen en los políticos y su forma de hacer política, pero sí en la política misma.

Esta nueva manera de interpretar a la sociedad genera un cambio en la concepción de **sujeto**, ya que ahora, en la visión posmoderna, no existe una sola razón sino que ésta dependerá de quién esté realizando una reflexión sobre un momento histórico determinado, además de la contextualización y de los referentes con los que cuente el **sujeto**.

Pareciera que hablar de posmodernidad es empezar de cero, de nada, de crear sobre las ruinas de la modernidad y olvidar todo lo pasado, pero eso no es así, ya que los planteamientos posmodernos retoman lo viejo para cuestionarlo y tratar de dar solución a las problemáticas que se heredaron del pasado “Las ideas <<modernas>> se ven, más que como formas de pensar [...] como desviaciones que se deben rectificar.”³⁵

Para cerrar este capítulo queremos establecer que hemos partido de la historia para recuperar los fundamentos que han configurado a la sociedad tal y como la conocemos, así como conceptualizar al **sujeto** actual a través de los pensadores que han generado reflexiones sobre él.

³³ LECHNER, Norbert, *et al.* *Op cit.* p.17.


³⁴ Cfr. BEYER, Landon E. y Daniel P. Liston. *El curriculum en conflicto: perspectivas sociales, propuestas educativas y reforma escolar progresista.* p. 171.

³⁵ LECHNER, Norbert, *et al.* *Op cit.* p.51.

Por ahora podemos ver a un sujeto reconfigurándose continuamente, con necesidades sociales e incertidumbre constante. El ser que visualizamos tiene todo para poderse definirse así mismo, creemos que si no lo ha logrado es por las influencias externas (políticas, sociales, culturales, económicas, educativas) que lo han llevado a representar un papel secundario dentro de la sociedad.

Capítulo II

Globalización: metáfora del mundo



Pongamos que tenemos un país cualquiera cuyo nombre sea esdrújula y este ubicado, al azar abajo del imperio de las barras y las turbias estrellas. Y cuando digo “abajo” quiero decir eso, “abajo”. Pongamos que a ese país lo azota una terrible plaga ¿El ébola? ¿El SIDA? ¿El cólera? ¡No! Algo más letal y más destructivo... el ¡neoliberalismo!

Subcomandante Marcos
Don Durito de la Lacandona

2.1 La ideología económica, la nueva cartografía del mundo

En el primer capítulo hablamos de los cambios a los que se enfrentaba la humanidad, cambios de pensamiento, la configuración del sujeto, los cambios culturales, científicos y por ende los cambios políticos, económicos, sociales y mundiales, siendo estos últimos el eje del presente capítulo.

Un libro siempre llega a tus manos cuando lo necesitas y una novela no tiene por qué ser ajena a los planteamientos teóricos y en muchas ocasiones clarifica lo que pensamos estático, esto nos sucedió al leer *El mundo de Sofía* de Jostein Gaarder cuando nos habla de la importancia de la historia a través de las ideas de Hegel cuando realiza la analogía de la historia con el río:

También la historia del pensamiento, o de la razón, se pueden comparar al curso de un río. Todos los pensamientos que vienen <<manando>> de las tradiciones de personas que han vivido antes que tú y las condiciones materiales que rigen en tu propia época, contribuyen a determinar tu manera de pensar. Por lo tanto, no puedes afirmar que una determinada idea sea

correcta para siempre. Pero puede ser correcta en la época y el lugar en que te encuentras.³⁶

La historia de la sociedad se transforma y se reconfigura como el cauce mismo del río, el fluir de sus aguas sorteando todo obstáculo, su encuentro con piedras pequeñas o grandes, las caídas enormes, troncos derrumbados que obstaculizan su paso, el agua no deja de fluir, no detiene su marcha, continúa su rumbo, eso mismo sucede con la sociedad en todos sus ámbitos, se reconfigura dependiendo de los nuevos escenarios que se le presenten; la nueva pendiente a la que se enfrenta este río llamado sociedad después de la Segunda Guerra Mundial es la nueva reestructuración económica.

La sociedad tuvo que embarcarse para sortear las nuevas exigencias mundiales, fue necesario generar reajustes en sus embarcaciones para navegar en las nuevas aguas de la llamada globalización.

Los seres humanos encausados en un mundo que se encontraba dividido de una manera política y geográfica establecida, tuvieron que enfrentarse a una reformulación tanto del imaginario político como geográfico para convertirse en una segmentación de corte económico, en donde se agrupan a los Estados Nación dependiendo de su solvencia económica. Esta era la nueva forma de ver al mundo.

El nuevo orden internacional, ponía sobre la mesa al mundo dividido en tres grandes bloques: el primer mundo en los que se agrupan los países desarrollados (económicamente hablando), el segundo mundo los países en vía de desarrollo y el tercer mundo los países subdesarrollados. Este nuevo orden mundial dio pauta para la aparición de una ideología económica que postulaba una reorganización geopolítica en donde:

El mundo ya no [era] exclusivamente un conjunto de naciones, sociedades nacionales, estados-nación, en su relación de interdependencia, dependencia, colonialismo, imperialismo, bilateralismo, multilateralismo. Simultáneamente, el centro del mundo ya no [era] principalmente el individuo, tomado singular y colectivamente, como pueblo, clase, grupo, minoría, mayoría, opinión pública. Aunque la nación y el individuo sigan siendo muy reales, incuestionables y estén

³⁶ GAARDER, Jostein. *El mundo de Sofía: novela sobre la historia de la filosofía*. p. 441.

presentes todo el tiempo, en todo lugar, y pueblen la reflexión y la imaginación, ya no son “hegemónicos”. Han sido subsumidos formal o realmente por la sociedad global, por las configuraciones y los movimientos de la globalización. El mundo se ha mundializado, de tal manera que el globo ha dejado de ser una figura astronómica para adquirir más plenamente su significación histórica.³⁷

Esa historia es por la que no podemos empezar a hablar de globalización pensando que ésta surgió espontáneamente de un día para otro, sino que debemos pensar que el uso de este término fue apoderándose gradualmente de los discursos, las narraciones, los diálogos y las ideologías económicas, políticas, sociales, culturales y educativas.

2.2 Globalización la musa de la economía

El término globalización es polisémico, por tanto es muy complejo realizar una sola definición al respecto, el concepto de globalización depende del autor que lo emplee, para tal tarea retomaremos los conceptos que manejan Ulrich Beck y Octavio Ianni.

Por su parte Ulrich Beck en su libro *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización* nos muestra la evolución de los conceptos que desembocarán en lo que actualmente conocemos como globalización; primero analiza el término globalidad, nos da las diferencias entre este primer concepto y el globalismo, hasta configurarse finalmente la globalización.

Para que el término globalidad fuera tomando importancia se tuvo que justificar en un primer momento diciendo que si todos los **sujetos** vivíamos en un mundo, porque mantenernos separados en espacios que son ficticios o imaginarios, mejor sería pensarnos como una sociedad mundial, no hay ningún país ni grupo que pueda vivir al margen de los demás.³⁸ Es decir, que si las distintas formas económicas, culturales y políticas no dejan de entremezclarse por qué no empezar

³⁷ IANNI, Octavio. *Teorías de la globalización*. p.3.

³⁸ Cfr. BECK, Ulrich. *¿Qué es la globalización?* p.28.

a autopercebirnos como parte de un todo, entender a la sociedad mundial donde las relaciones sociales no están integradas en la política del Estado Nacional ni están determinadas (ni son determinables) a través de ésta.

Lo anterior es la tesis que sostiene la globalidad, en ella podríamos decir que se piensa en una sociedad cuya relación es estrecha, se podría afirmar que se habla de una sociedad mundial reflexiva y percibida. Pero hasta qué punto se da dicha sociedad, cómo es que los hombres se perciben en sus diferencias.³⁹ Para Ulrich Beck “[...] la expresión <<sociedad mundial>> [...] significa deferencia, pluralidad, y <<sociedad >>significa estado de no integración, de manera que [...] la sociedad mundial se puede comprender como una pluralidad sin unidad.”⁴⁰

Desde esta perspectiva podríamos decir que:

[...] la globalidad [sólo nos ayuda a recordar] [...] el hecho de que, a partir de ahora, nada de cuanto ocurra en nuestro planeta podrá ser un suceso localmente delimitado, sino que todos los descubrimientos, victorias y catástrofes afectaran a todo el mundo y que todos debemos reorientar y reorganizar nuestras vidas y quehaceres, así como nuestras organizaciones e instituciones, a lo largo del eje <<local-global>>.⁴¹

Con la concepción del mundo desde la perspectiva de la globalidad se dejaba el camino libre para interpretar al mundo desde una nueva tendencia, esto ocasionó cambios en los diferentes ámbitos del ser humano.

Si bien la globalidad pretendía ver a todos como parte de un solo mundo, el globalismo puso de manifiesto un nuevo interés, el económico. Lo que ocasionó la redirección de las políticas de los Estados, dando comienzo a la nueva organización mundial, establecida ésta por políticas económicas.

En el marco del globalismo la “[...] tarea principal de la política, [es] delimitar bien los marcos jurídicos, sociales y ecológicos dentro de los cuales el quehacer económico es posible y legítimo socialmente [...]”⁴²

Con la inclusión del aspecto económico como principal lineamiento en las políticas de Estado, este perdió su poder como único regulador de la sociedad, la aparición

³⁹ Cfr. *Ídem*.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 29.

⁴¹ *Ibidem*, p. 30.

⁴² *Ibidem* p.27

del nuevo término a nivel mundial puso énfasis en la cuestión económica, dejando de lado aspectos que no incluían esta visión, lo que le dio un nuevo giro a las políticas educativas, sociales, económicas y culturales.

Partiendo de lo anterior podemos establecer que:

El globalismo es “la concepción según la cual el mercado mundial desaloja o sustituye al quehacer político; es decir, la ideología del dominio del mercado mundial o la ideología del liberalismo. Está procede de manera monocausal y economicista y reduce la pluridimensionalidad de la globalización a una sola dimensión, la económica [...]”⁴³

Con la aparición del globalismo como término mundial, la visión del Estado-Nación entró en decadencia⁴⁴ ya que se reduce al Estado Nación en empresa, en este sentido se trata de un imperialismo de lo económico bajo el cual las empresas exigen las condiciones básicas con las que pueda optimizar sus objetivos.⁴⁵

La anterior afirmación nos llevaría a pensar que el Estado-Nación pierde soberanía, y que el actor intelectual de poder en los distintos Estados es ahora la economía.

En esta línea tan delgada e imaginaria, que separa la soberanía del Estado con la adquisición de poder por parte de la economía, es donde entra la globalización, ya que según Ulrich Beck:

[...] [la] globalización significa los procesos en virtud de los cuales los Estados nacionales soberanos se entremezclan e imbrican mediante actores transnacionales y sus respectivas probabilidades de poder, orientación, identidades y entramados varios.⁴⁶

El término globalización es el que más ha tenido presencia en el mundo, esto denota la importancia que ha tomado la economía en asuntos que pertenecían a otros ámbitos, ahora se habla de políticas globales, las cuales permean las decisiones de los países en cuanto a su política, educación, economía, sociedad y

⁴³Ibídem. p. 27.

⁴⁴IANNI. *Op.cit.* p. 13.

⁴⁵Cfr. ídem.

⁴⁶BECK, Ulrich. *Op cit.* p.29.

cultura; en muchos casos estos cambios no responden a las verdaderas necesidades de los países.

La singularidad del proceso de globalización radica [...] en la ramificación, densidad y estabilidad de sus recíprocas redes de relaciones regionales-globales empíricamente comprobables y de su autodefinición de los medios de comunicación, así como de los espacios sociales y de las citadas corrientes icónicas en los planos cultural, político, económico, militar y [social] [...].⁴⁷

Desde la visión de la globalización el mundo adquiere un nuevo régimen, el económico, el cual rompe con la configuración que se tenía, instaurando la nueva división geopolítica de Sistema-Mundo⁴⁸ o Economía-Mundo.⁴⁹

2.3 La opacidad del Estado-Nación en la era globalizada

Siendo el poder económico lo que mueve al mundo quizá podríamos pensar que la política de la globalización pretende eliminar las trabas del Estado Nacional, pretende restar poder a la política Estatal-Nacional y pretenden dismantelar el aparato y las tareas estables con vista a la realización de la utopía del anarquismo mercantil del Estado mínimo.⁵⁰

Podríamos pensar como Ulrich Beck, que la:

“[...] globalización significa también: ausencia de Estado mundial; más concretamente: sociedad mundial sin Estado mundial y sin gobierno mundial. Estamos asistiendo a la difusión de un capitalismo globalmente desorganizado, donde no existe ningún poder hegemónico ni ningún régimen internacional, ya de tipo económico ya político.”⁵¹

Así como Beck define qué es la globalización, desde otro foco Ianni permea sus propios conceptos emergidos del nuevo orden “Se trata de una ruptura drástica en

⁴⁷ *Ibidem*, p.31. *Apud*. Wallerstein.

⁴⁸ Noción que Wallerstein sostiene en sus estudios sobre historia y geografía acerca de la realidad mundial

⁴⁹ Braudel utiliza este término para trazar la geografía y la historia con base a la primacía de lo económico.

⁵⁰ *Cfr.*, *Ibidem*, p.17

⁵¹ *Ibidem*, p.32.

los modos de ser, sentir, actuar, pensar y fabular.”⁵² Caracteriza los cambios mundiales desde diferentes perspectivas.

En esta nueva forma de concebir la realidad se reestructuran los medios y las formas de transmitir los conocimientos, las informaciones, los discursos políticos, sociales y culturales, se generan nuevas tecnologías que posibilitan la transmisión de información a lo largo y ancho del globo terráqueo

Cuando el sistema social mundial se pone en movimiento y se moderniza, entonces el mundo empieza a parecer una especie de aldea global. Poco a poco o de repente, según el caso, todo se articula en un vasto y complejo todo moderno, modernizante, modernizado. Y el signo por excelencia de la modernización parece ser la comunicación la proliferación y la generalización de los medios impresos y electrónicos de comunicación, articulados en tramas multimedia que llegan a todo el mundo.⁵³

En esta nueva era en donde lo que es antiguo o viejo trata de superarse por medio de las nuevas tecnologías se genera la multiplicación de los bienes de consumo, pero ahora ya no solo se empaquetan las mercancías sino que la información misma se ha convertido en una mercancía más, con lo que:

Hoy pasamos de la producción de artículos empaquetados al empaquetamiento de las informaciones. Antiguamente invadíamos los mercados extranjeros con mercancías. Hoy invadimos culturas enteras con paquetes de informaciones, entretenimientos e ideas. Ante la instantaneidad de los nuevos medios de imagen y sonido, hasta el periódico es lento.⁵⁴

Con la utilización del término aldea global se mundializan las ideas, los patrones y valores socioculturales e imaginarios⁵⁵, la cultura se convierte en una industria que remunera económicamente, por lo que los movimientos contraculturales o los rasgos característicos de un grupo social se masifican y son convertidos en una moda, se deja de lado la ideología para convertirse en un accesorio más de la nueva cultura.

⁵² IANNI. *Op.cit.* p. 3.

⁵³ *Ibidem*, p.74.

⁵⁴ *Ibidem*, p.5. *Apud* Marsall McLuhan, A imagen o som e fúria”, en Bernard Rosenberg y David White (compiladores), *Cultura de massa*, Sau Paulo, Cultrix, 1973, pp. 563-570.

⁵⁵ *Cfr.*, *Ibidem*, p.74.

La segunda metáfora utilizada por Ianni es acerca del capital, piensa en el globo terráqueo como una fábrica en la cual “[...] el mercado, las fuerzas productivas, la nueva división internacional del trabajo, la reproducción ampliada del capital, se desarrollan en escala mundial.”⁵⁶

El sistema mundial se configura como una fábrica en conjunto, donde las naciones se convierten en parte de la gran estructura, es decir, los países que concentran el capital y la tecnología, en su mayoría dueños de grandes empresas transnacionales, se encuentran a la cabeza de este gran emporio; los países ricos en recursos naturales son de gran interés para las potencias, ya que sin su materia prima no se daría la producción; y en la base de la estructura se encuentran los países que son fuente inagotable de mano de obra a bajo costo.

Ya “es evidente que los países en desarrollo ahora están ofreciendo espacios para la manufactura lucrativa de productos industriales destinados al mercado mundial en escala creciente”. Esto se debe a varios factores entre los cuales destacan los siguientes: “Primero, una reserva de mano de obra prácticamente inagotable se volvió disponible en los países en desarrollo en los últimos siglos... Segundo, la división y subdivisión del proceso productivo están ahora tan avanzadas que la mayoría de estas operaciones fragmentadas pueden ser realizadas con un mínimo de cualificación profesional adquirida en poco tiempo... Tercero, el desarrollo de las técnicas de transporte y comunicaciones crea la posibilidad en muchos casos, de producir mercancías completa o parcialmente en cualquier lugar del mundo; una posibilidad que ya no está influida por factores técnicos, de organización o de costos.”⁵⁷

La apertura de fronteras para el capital genera, que los grandes consorcios ahora puedan mover sus industrias a países donde la mano de obra es muy económica, pero los productos que son fabricados a precios irrisorios se convierten en satisfactorios que no son de primera necesidad y que adquieren valor comercial incosteable para el obrero que forma parte en la cadena de producción, de tal manera que las diferencias económicas se exponen entre los **sujetos**.

Además, el que un país en desarrollo como México abra sus fronteras a grandes maquiladoras no es garantía de crecimiento, ya que en el momento de que en otro

⁵⁶ *Ibidem*, p.6.

⁵⁷ *Ibidem*, p.7.

lugar del globo terráqueo se oferte fuerza de trabajo a menores costos los capitales se moverán sin existir regulaciones internacionales que se los prohíban.

Esta fábrica mundial continúa y reproduce las estratificaciones jerárquicas, por lo que es muy difícil que se pueda generar una transformación sustancial de la repartición de la riqueza.

Parte importante también de la restructuración que se da en el nuevo mundo es la política y las relaciones que se establecen alrededor de ella, como apunta Ianni la interdependencia entre las naciones posibilita una nueva configuración de las relaciones, los problemas que se presentan ya no son de índole local, sino que es necesario generar propuestas en conjunto para solucionarlos.

Alrededor de estas nuevas formas de relacionarse el autor plantea que “La constitución de la sociedad mundial es consecuencia del principio de la diferenciación social –formulándolo con más precisión: la consecuencia de la estabilización eficaz de ese principio de diferenciación.”⁵⁸ Al ser un sistema articulado lo que toma vital importancia es la manera en que se genera la transmisión de la información y los medios tecnológicos que se utilizan para ello, generando así una articulación y armonía con los conceptos antes mencionados como aldea global y fábrica mundial. Por tanto:

Los sistemas se componen de actores simples y complejos, desde individuos y grupos hasta instituciones y organizaciones, que comparten conjuntos de valores, comunicándose con base en determinados lenguajes, actuando hedonísticamente y acomodándose bien o mal a las reglas de institucionalización del mercado.⁵⁹

El cambio en estas nuevas formas de interacción dentro de la sociedad desencadena una nueva organización y dinámica en la sociedad mundial, ahora ya no se habla de los sistemas políticos, siendo los Estados los rectores de cada uno de los destinos de sus naciones, se habla de “El sistema político global [que] comprende un conjunto específico de relaciones concernientes a una escala de

⁵⁸ *Ibidem*, p. 44.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 7.

determinados problemas implicados en la consecución , o busca organizada, de actuación colectiva en el nivel global.”⁶⁰

2.4 Los Organismos Internacionales como rectores del mundo

Partiendo de la idea de que la sociedad mundial puede ser vista como un sistema existen actores que conforman este escenario, en el cual se modifican las acciones que cada uno realiza⁶¹, viéndolo desde un plano ideal, ya que es necesario generar un liderazgo para que esto camine y quienes toman la batuta en esta nueva configuración mundial son las potencias.

Al interior de este sistema mundial los Estados-Nación siguen teniendo peso, pero deben de conceder un poco de su soberanía para integrarse a esta nueva esfera política, ya que “La interdependencia de las naciones se centra principalmente en las relaciones exteriores diplomáticas, internacionales.”⁶² Se habla de una soberanía de cada Estado-Nación pero siempre sujeta a las necesidades estratégicas por las alianzas o disputas entre los bloques geoeconómicos y geopolíticos, que versarán en las luchas por la hegemonía.

El sistema financiero, la ganancia y la pérdida del capital, así como la economía mundial fueron las primeras preocupaciones del mundo globalizado, estos temas tenían que ser regulados por algo o alguien capaz de traspasar fronteras. Es bajo esta idea que se fundan los Organismos Internacionales:

El criterio de su utilidad para los estados sugiere que, en el sentido más amplio, las organizaciones internacionales deben ser concebidas como agencias de servicios. Pueden ser consideradas como canales por medio de los cuales los estados se prestan servicios mutuamente; o como cuerpos burocráticos creados y mantenidos por los estados para proveer de servicios a sus miembros [...] los estados más desarrollados se apoyan en los servicios internacionales para facilitar la conducción de su diplomacia y de su comercio internacional; y los menos desarrollados esperan de las agencias internacionales la movilización de asistencia sin la cual no podrían sobrevivir.⁶³

⁶⁰ *Ibidem*, p. 46.

⁶¹ *Cfr.*, *Ibidem*, p.46.

⁶² *Ibidem*, p. 47.

⁶³ *Ibidem*, p. 51. *Apud.* Inis L. Claude Jr. *States and de global system (Politics, law and organization)*, Londres MacMillan Press, 1988, p. 129.

Pero en la realidad esto no fue así ya que las posibilidades económicas de los países no fue la misma y no contaban con la misma capacidad de comercio-producción y finanzas, lo que contribuye a establecer una distribución de ganancias desigual.

Estados Unidos, Japón, Alemania, Francia, Gran Bretaña, Italia y Canadá son los países fundadores y miembros del Grupo del G-7; fue gracias al interés y a las aportaciones hechas por éstos países que contaban con el capital, el desarrollar la ciencia y la tecnología que se consolidó en la fundación de los Organismos Internacionales.⁶⁴

El G-7 es uno de los primeros grupos de poder que se presentan en el marco de la escena mundial, se conformó por los países del primer mundo con mayor desarrollo económico y tecnológico, lo que les permitió mantener el control de la economía mundial.

A estos países, dueños del capital, les era de vital importancia poder establecer la seguridad de sus economías por lo que se convierten en los reguladores del mercado, papel que antes era desarrollado por el Estado-Nación, de ahí que:

La importancia de una instancia superior de concentración del poder de las clases dominantes nacionales, se repite a nivel internacional. El Consejo de Seguridad, el grupo del G-7, la OTAN, el GATT, el FMI, el BM, etc., son todos ellos elementos constitutivos del protoestado mundial capitalista que ha comenzado a cumplir las funciones normativas y de imposición represiva de los intereses transnacionales a nivel planetario [...]⁶⁵

En esta búsqueda de poder las grandes potencias se han valido de todos los recursos posibles para adueñarse de los conocimientos científicos que posibilitan una ganancia mayor, ya no importa el conquistar nuevos territorios, sino ser innovadores en el campo de la tecnología. Prueba de ello es que gracias a la victoria de la Segunda Guerra mundial la elite estadounidense se apropió del

⁶⁴ CHOMSKY, Noam y Heinz Dieterich. *La sociedad global: educación, mercado y democracia*. p. 50.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 63-64.

[...] conocimiento científico-tecnológico de la Alemania nazi por valor de cientos de miles de millones de dólares [...] los intereses estadounidenses reside [sic.] en el aseguramiento de la “mayor y quizás única recompensa de la victoria: el avance de la ciencia y el mejoramiento de los estándares de producción y vida” en las naciones triunfantes, mediante “la adecuada explotación de los métodos alemanes en estos campos”.⁶⁶

En este modelo neoliberal la estratificación de la sociedad tiene un peso enorme, lo que garantiza que existan dueños de los medios de producción y dueños de la mano de obra que la ofertan por salarios bajos.

La estructura jerárquica marcada desde la creación de los Organismos Internacionales pone a la cabeza a los países pertenecientes al G-7, éstos se constituyen como el cerebro, son quienes toman las decisiones, la estructura ejecutiva del gobierno global, un peldaño más abajo se encuentran los Organismos Internacionales y en la parte más baja de la estructura se encuentran los países del Tercer Mundo quienes

[...] constituyen el eslabón más endeble en la cadena de explotación planetaria y en la jerarquía de poder internacional. De hecho, la erosión de su potestad alcanza ya tal dimensión que puede afirmarse positivamente que su gobernabilidad ha sido expropiada sustancialmente y depositada en los centros de poder internacionales.⁶⁷

Situación que genera una dependencia económica, además de imposibilitar la acción independiente de los países en desarrollo.

En la actualidad vivimos en un mundo de fronteras abiertas, que ha traído consigo prosperidad para algunos países, pero de igual manera ha hecho más grandes las diferencias, económicas y jerárquicas.

Como ya hemos mencionado anteriormente, en la nueva dinámica global el Estado-Nación no pierde su importancia ante la nueva organización política, sólo modifica su papel para ser parte de este sistema mundial. El Estado-Nación reconfigura su papel bajo los lineamientos de la acumulación del capital y se rige por las reglas del mercado mundial.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 58.

⁶⁷ *Ibidem*, p. 67.

2.5 El nuevo sujeto producto de la maquila mundial

El Estado-Nación al ser distinto de la sociedad civil posibilita la configuración o la generación del discurso ideológico de la clase dominante, toma distancia de los conflictos que se generen en las clases sociales y legitima la estratificación social⁶⁸, ya que las dinámicas que se establecen al interior de cada grupo son determinadas por el acceso que se tiene o no a la educación y a la cultura, esto depende de los ingresos económicos con los que cuente el **sujeto**, lo que posibilita el consumo de productos que le dan un estatus dentro del conglomerado social, por lo que "Cada clase social requiere de determinadas relaciones sociales y de un determinado tipo de sujetos."⁶⁹

Esta estructura social, determinada por el estatus del **sujeto** y su lugar que le toca ocupar en el engranaje del sistema capitalista de producción, genera una relación dialéctica entre los **sujetos**: patrón-obrero, rico-pobre. Cada pieza de esta estructura es fundamental para que el sistema en su conjunto funcione, por lo que es necesario contar con mano de obra calificada para la producción de las mercancías.

El mundo ahora es visualizado como un gran mercado y como una gran empresa, el **sujeto** mismo se convierte en una mercancía con un costo y valor para los grandes empresario que busquen beneficios de ellos ya sea de inmediato o en un futuro no muy lejano, pero de la misma manera se convierte en un consumidor cautivo, a quien se le pueden generar necesidades que ya no son básicas por medio de los bombardeos de los medios masivos de comunicación.⁷⁰

La constitución del **sujeto** se encuentra subsumida a las ideologías de las clases dominantes, ya que él al sólo tener como posesión su fuerza de trabajo no puede ser partícipe en la generación de riqueza en la que se encuentran los dueños del capital.

⁶⁸ Cfr., COVARRUVIAS VILLA, Francisco. *La otredad del yo: El hombre cosa de la sociedad capitalista.* p.53

⁶⁹ *Idem.*

⁷⁰ Cfr., *Ibidem*, p 70.

El aparato hegemónico, cabeza en una sociedad clasista, genera **sujetos** con una gran capacidad para sentir necesidades, lo que posibilita que se convierta en consumistas de las grandes producciones en masas generadas en la gran industria del mercado. Pero las mercancías que se consumen no tienen valor por la utilidad que tenga en la vida de cada **sujeto**, sino que sólo se ve su valor de cambio, esto le da un estatus al **sujeto** al interior de la sociedad de consumo. De ahí que la relación **sujeto-objeto** termina siendo igual que la relación que establece con los demás **sujetos**, la publicidad cumple un papel relevante en la sociedad de consumo, es por medio de los bombardeos que se generan en los medios masivos de comunicación que se transmite la ideología de consumo.⁷¹

La relación entre los **sujetos** se ve mediada por los discursos emitidos desde los grupos hegemónicos. En la sociedad contemporánea “[...] las formas de acercarse a la realidad, de apropiarse de los usos, los valores y las costumbres se han visto influidas por la cultura de masas.”⁷²

El individuo devenido de estos modos impuestos por la sociedad hegemónica, que ve al mundo como un arsenal de mercancías donde todo puede estar a su alcance por medio de la compra y venta potencial de sus recursos, ya sean materiales o físicos, le da sentido a su vida dependiendo de lo que posee⁷³, Covarrubias nos dice “El hombre actual es constituido siguiendo un modelo mercantil de **sujeto** [...]”⁷⁴

En esta dinámica el **sujeto** se convierte en un asalariado que solamente es dueño de su fuerza de trabajo, es lo único que puede ofertar en el mercado, es moldeado “[...] para competir con los demás en los procesos de producción y consumo [...] Y para consumir es necesario formar sujetos con una enorme capacidad para sentir necesidades.”⁷⁵

⁷¹ Cfr., *Ibidem*, p. 68 y 69.

⁷² *Ibidem*, p. 69.

⁷³ Cfr., *Ibidem*, p 65.

⁷⁴ *Idem*.

⁷⁵ *Ibidem*, p.76.

Esta necesidad de acumular objetos deseados por la mayoría genera satisfacciones en el **sujeto**, son satisfactores que por sí mismos no tienen un valor de uso, sino que se les da valor por el estatus que éstos generan ante los otros:

[...] existir simplemente como uno de los muchos “ejerce una influencia profundamente apaciguante como si estuviese en el mejor orden”. Tentador como lo es este apaciguamiento, el hombre no puede obtenerlo, sin pagar un elevado precio. Debe dejar de ser él mismo, debe enajenarse de su propio ser.⁷⁶

En la Edad Media el **sujeto** estaba a la disposición de los dictámenes de Dios, no era capaz de pensar por sí mismo, su mundo giraba alrededor de lo divino; en el periodo del Renacimiento el **sujeto** es visto como el centro del conocimiento, la capacidad de raciocinio generaba los avances científicos que le ayudan a transformar lo que estaba a su alcance para mejorar su estilo de vida. En el marco global el **sujeto** fue desplazado por el mercado, ahora ya no importa la capacidad de pensar sino su capacidad de producir mercancías que serán puestas a la venta.

El **sujeto** que se forma en esta era global tiene a su alcance muchas herramientas técnicas que le hacen su vida mucho más sencilla, además cuenta con la “capacidad” de mejorar su estilo de vida trabajando mucho más tiempo, pero en la realidad el obrero aunque venda durante 24 horas al día su fuerza de trabajo no podrá adquirir lo que él produce, el valor de cambio de las mercancías aumenta en demasía según los intereses del mercado, pero esto no se refleja en el salario que él percibe, las ganancias reales son para el dueño del capital.

Por lo que el obrero se crea una realidad alterna, se piensa que vendiendo su fuerza de trabajo llegará en un futuro a ser dueño de su propia empresa, vive en una fantasía alimentada por los anuncios publicitarios, piensa que el ser dueño de cosas materiales le permitirá aumentar su estatus dentro de la sociedad, es inconsciente de su falsa conciencia, es un ser enajenado en el momento mismo que vende su fuerza de trabajo por lo que “El trabajo en la sociedad capitalista no es un medio para que el hombre realice su propio ser, ni un medio de expresión de

⁷⁶ *Ibidem*, p.77. Apud F.Pappenheim. La enajenación del hombre moderno, pp. 41-42.

la interioridad del **sujeto**, sino un medio para sobrevivir en una sociedad organizada con base en relaciones comerciales.”⁷⁷

El **sujeto** desarrolla su vida desde la dinámica misma del trabajo, vive para trabajar, deja de lado sus propios intereses por pertenecer al grupo, es por lo tanto inconsciente de la dinámica en la que se le ha enganchado.

⁷⁷ COVARRUVIAS VILLA, Francisco. *La otredad del yo: El hombre cosa de la sociedad capitalista*. p. 75.

CAPITULO III

México independiente: un nuevo modelo de dependencia

Y engañaron a los hombres verdaderos y les fueron quitando de poquito en poquito, hasta que quisieron quitarles todo y los sacaron de sus bosques, los hombres verdaderos vieron que eso no era justo y pidieron ayuda a los dioses, y los dioses les dijeron que pelearan ellos mismos que su destino era luchar, pero los hombres ambiciosos eran muy fuertes y los hombres verdaderos decidieron esperar y su tierra se llenó de oscuridad y se llenó de tristeza...

Francisco Vargas Quevedo Director
Película *El violín*

3.1 Los países subdesarrollados banquete de primer mundo

Históricamente los países de América Latina han quedado en un papel secundario, al margen del desarrollo del que gozaban los países europeos, la concepción misma de mundo antes de la conquista, y después de ella, era totalmente eurocentrista, no se concibió a los grupos originarios de América la posibilidad de entendimiento de sus diferencias, sino que se eliminó por completo su sabiduría para imponer los “conocimientos” legitimados desde el viejo mundo.

Como lo enuncia el título del libro de Eduardo Galeano *Las venas abiertas de América Latina* sangran desde la llegada misma de las culturas europeas, a excepción de Estados Unidos que logro enrolarse en el tren de la modernidad el resto de los países del continente siguen corriendo tras de él para poder subir, o por lo menos sobrevivir con los desperdicios que de él caen. Por lo que:

La brecha se extiende. Hacía mediados del siglo anterior, el nivel de vida de los países ricos del mundo excedía en un cincuenta por ciento el nivel de los países pobres. El desarrollo desarrolla la desigualdad: Richard Nixon anunció, en abril de 1969, en su discurso ante la OEA, que a fines del siglo veinte el

ingreso *per capita* en Estados Unidos será quince veces más alto que el ingreso en América Latina.⁷⁸

La realidad es muy dura, hablar de un modelo único de modernización que se implementaría a nivel global donde todos los países podrían lograr un desarrollo con derramas económicas, que traería como consecuencia una mejor calidad de vida para su población, se queda en el plano de lo ideológico, “En América Latina el proceso de modernización ha sido tardío, lento y desigual.”⁷⁹ Por lo que no se puede hablar de una homogenización de los cambios, sino de un cumulo de procesos contradictorios y heterogéneos que han configurado la realidad de los países subdesarrollados.

Los países de América Latina buscan poder pertenecer a las nuevas interacciones que se implementan en la sociedad global, pero al tener economías golpeadas por las crisis económicas no les es posible integrarse a las nuevas dinámicas del mercado, al no solventar los gastos que esto implica recurren al financiamiento exterior.

Los generosos países de Primer Mundo a través de la mediación de los Organismos Internacionales ponían al alcance de los desposeídos el excedente de su capital, para ser utilizado en los procesos modernizadores y en las superaciones de las crisis económicas, recuperando ellos un porcentaje de ganancia en cada préstamo asignado a países en desarrollo, volviéndose éstos en parte de las estructuras económicas globales.

Los préstamos otorgados por los Organismos Internacionales daban la impresión de aminorar los daños generados por los sismos económicos, estos organismos se volvían indispensables en los sistemas económicos globales.

Si el interés de los préstamos dados por los Organismos Internacionales fuera ayudar desinteresadamente a los países a salir de sus problemáticas económicas,

⁷⁸ GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. [en línea] <http://www.marxismo.org/files/LasVenasAbiertasdeAmericaLatina.pdf>

⁷⁹ NORIEGA CHÁVEZ; Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. p. 29. Apud José Joaquín Brunner, “América Latina en la encrucijada de la modernidad” (documento de trabajo), FLACSO, Programa Chile, Serie: Educación y Cultura, núm. 22, abril de 1992, p. 19.

no implicaría el cobro de intereses, ya que sería mucho más factible pagar una deuda neta. Pero esto no sería conveniente para los propios organismos, ya que “Si los gobiernos de los países en desarrollo dejaran de solicitar préstamos, desaparecería la razón de ser de esas instituciones.”⁸⁰

El problema de las deudas de los países subdesarrollados se convirtió en una bola de nieve, los préstamos no permitieron que las deudas fueran liquidadas sino que sólo se alcanzaba a cubrir el monto de los intereses de la deuda, lo que llevó a “Los niveles de endeudamiento alcanzados y el círculo vicioso que ha creado: lograr préstamos para pagar préstamos anteriores, [los organismos internacionales] convirtieron a América Latina en exportadora neta de capitales hacía países desarrollados.”⁸¹

El dinero que se obtiene gracias al financiamiento que los Organismos Internacionales brindan a los países de Latinoamérica tiene como objetivo primordial ayudar en la modernización de la industria y el desarrollo social, lo que debería mejorar las condiciones de vida de toda la sociedad, pero estos recursos son acaparados por los pequeños grupos de empresarios que no generan un mayor ingreso para sus trabajadores, por lo tanto las diferencias sociales se reafirman

En las últimas décadas, América Latina [...] “se ha vuelto más pobre y más marginal, salvo los reducidos sectores privilegiados de las clases altas urbanas de las grandes ciudades vinculadas a la economía internacional del mercado, que representan ‘islotos de modernidad en océanos de pobreza’ ”.⁸²

Los Organismos Internacionales, rectores de la nueva economía global, han regulado los préstamos, los países interesados en obtener un financiamiento necesitan alinearse a las normas estipuladas, es decir son invitados a jugar bajo las reglas que a ellos les son convenientes, por lo que muchos países han tenido

⁸⁰ QUINTERO SOTO, María Luisa y Emilio Aguilar Rodríguez. *Financiamiento de los mercados emergentes ante la globalización*. p. 43.

⁸¹ *Ibidem*, p. 30.

⁸² NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. *Op. Cit.* p. 30. *Apud* Tunnerman Bernheim, Carlos, La educación superior en el umbral del siglo XXI, CRESALC/UNESCO Caracas, 1996, p. 127. Respuestas.

que abrir sus fronteras a las mercancías producidas en los países de primer mundo, además de seguir las políticas públicas que ellos delinear

Hay pocas pruebas de que las operaciones del Banco Mundial, el FMI, el BID y otras instituciones de crédito hayan ayudado realmente a mejorar los niveles de vida de los países en desarrollo, sin embargo, de lo que no cabe duda es que los burócratas internacionales se han beneficiado de manera sustancial.⁸³

Los países de primer mundo, al ser los punteros del desarrollo, trazaron los caminos que ellos mismos ya han transitado para ser seguidos por los países en desarrollo, por su parte los países en desarrollo por el simple hecho de obtener un préstamo económico pensaban en solucionar sus problemas de manera directa, pero no contaban con los condicionamientos que desde los organismos conllevaría este préstamo.

Todo préstamo económico va acompañado de su paquete de reformas económicas, políticas y sociales, que deben asumir los países tercermundistas para poder encajar en los estándares mundiales, bajo los que ahora serán evaluados, para futuros créditos.

3.2 Las políticas educativas emanadas desde los Organismos Internacionales

Las reformas han representado cambios drásticos para los países que dependen del algún financiamiento; Se ha iniciado la mudanza hacia el primer mundo, pasando por alto las deficiencias y los rezagos en diferentes ámbitos, los múltiples ajustes a las políticas dejan entrever el interés por olvidar los problemas de cada uno de los países, todo es politizado la cultura, la economía, el bien social, la salud, la educación.

En este apartado observaremos como es que se ve a la educación y por qué tanto el interés por intervenir continuamente en ella.

⁸³ *Ibidem*, p. 44.

El Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional se convierten en los dos grandes rectores de las políticas mundiales, desde su visión la manera más precisa de combatir la pobreza de los países en desarrollo es generando la inversión en la educación y ésta se posibilita con los créditos otorgados a los países en desarrollo⁸⁴, “[...] el Banco Mundial se reconoce actualmente a sí mismo como la fuente principal de financiamiento externo para la educación en los países en desarrollo.”⁸⁵

El Banco Mundial en su papel de redentor del mundo “[...] asume que su principal contribución es la de asesorar y ayudar a los gobiernos a elaborar políticas de educación adecuadas a las circunstancias de sus países. [...] diversas son las estrategias y las líneas de política que el Banco ha venido sugiriendo a los países prestatarios.”⁸⁶

Las políticas educativas deben incluir las sugerencias realizadas por el Banco Mundial, de llevarlas a cabo los países pueden salir de su letargo y acceder a los beneficios del desarrollo. Los lineamientos y las estrategias que plantea el Banco Mundial responden a las necesidades económicas globales, ya que esto se ve reflejado en el momento en que él

[...] reconoce haber fijado dos prioridades fundamentales, desde la década pasada y de acuerdo con las circunstancias que vive el mundo: atender la creciente demanda de las economías de trabajadores adaptables capaces de adquirir sin dificultad nuevos conocimientos, por una parte, y por la otra, contribuir a la constante expansión del saber.⁸⁷

En este entramado mundial los países de tercer mundo se encuentran atrapados en las normas generadas en el ámbito mundial, ya no es posible pensar en una educación distinta en cada país, se estipula generar ciudadanos globales, competentes, para lo cual es indispensable formar a los **sujetos** bajo el modelo de competencias y de esta manera desde la OCDE se dibuja el rumbo que se tendrá que seguir en todo el globo.

⁸⁴ Cfr., *Ibidem*, p. 51. Apud Banco Mundial, *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial*, Washington, 1996, p. 162.

⁸⁵ *Ibidem*, p. 52.

⁸⁶ *Idem*.

⁸⁷ *Idem*.

En este proceso de globalización la educación formal es una pieza clave “Es gracias a la escuela que se posibilita la secularización de la cultura y su transmisión.”⁸⁸ Es aquí donde los saberes que deben tener los integrantes de determinada sociedad son delineados por los intereses de unos pocos, se tiene una visión segmentada y determinada de la realidad.

Esta delimitación de los saberes que se implementan por medio de los contenidos de los planes y programas de estudio, incluidos en el curriculum, son determinantes en el andamiaje social de una nación. Pero el aspecto social se ha quedado de lado para entrar a la “[...] existencia de un mercado de la educación, en donde se puede ser producida, vendida, comprada y consumida como tantos otros productos.”⁸⁹

En la escuela se aprenden las reglas sociales que deben ser reproducidas, se adquieren los conocimientos que son delineados por los grupos que concentran el poder, además de que cada vez se va canalizando a los individuos a las instituciones que reproducen las cualidades que son necesarias para el lugar específico que debe ocupar el **sujeto** en la estratificación social. Por lo que la institución educativa juega un papel fundamental en esta reproducción:

La escuela recibe a los niños de todas las clases sociales desde los jardines infantiles y desde ese momento [...] les inculca durante muchos años – los años en que el niño es más vulnerable” y está aprisionado entre el aparato ideológico familiar y escolar- “saberes prácticos” tomados de la ideología dominante (el idioma materno, el cálculo, la historia, las ciencias, la literatura) o simplemente la ideología dominante en su estado puro (moral, educación cívica, filosofía)⁹⁰

Este interés por invertir en la educación responde a la necesidad que tiene el sector productivo de generar mano de obra calificada, en la Conferencia Mundial sobre La educación para Todos realizada en Jomtiem en 1990 “[...] se planteó la

⁸⁸ NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. *En los laberintos de la modernidad: Globalización y sistemas educativos*. p. 13.

⁸⁹ *Idem*, p. 40.

⁹⁰ *Ibidem*, p.126.

necesidad de dar educación básica a los niños, jóvenes y adultos para construir un capital humano flexible mientras se alivia la pobreza.”⁹¹

Los instrumentos creados por el Banco Mundial para institucionalizar el sistema educativo dan respuesta a dos necesidades primordiales del capital global, por un lado es necesario que se genere capital humano indispensable para las necesidades laborales, y por otro, garantice sus ganancias; lo que convierte a la educación en una inversión que en el futuro generara ganancias⁹²

[...] el Banco Mundial [por tanto] no tiene ningún interés real en pagar una educación básica de nueve años para 200 millones de jóvenes latinoamericanos quienes, al salir de la escuela, ingresan al sector de empleos precarios, o al ejercito de desempleados: cuyos raquíuticos ingresos no garantizan la reproducción de la fuerza de trabajo y en cuyo inframundo las habilidades educativas formales adquiridas no son instrumentos necesarios en la lucha por la sobrevivencia [...] dotar a estos “condenados de la tierra” con las armas intelectuales para entender su situación, podría aumentar significativamente el riesgo político para la estabilidad del *status quo*.⁹³

En la vorágine de cambios y modificaciones en los cuales se encontraba la nueva configuración mundial, los países de Latinoamérica podían explotar su potencialidad de progreso siempre y cuando siguieran las recomendaciones emitidas por el Fondo Monetario Internacional.

3.3 México siempre fiel, la soberanía negada

México al estar en lugar estratégico podría acceder a todos los beneficios de ser el vecino de la gran potencia que es Estados Unidos, pero también, tenía que lidiar con ser el hermano menor e inexperto, que debe muchos favores y debe saldarlos.

La relación que se ha dado entre Estados Unidos y México ha sido de mutua dependencia, de mayor o menor grado, ya que el peso mexicano siempre ha estado a la sombra del dólar estadounidense, pero en la economía estadounidense ha sido indispensable la mano de obra de los migrantes

⁹¹ NORIEGA CHÁVEZ; Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. p. 55.

⁹² Cfr. CHOMSKY, Noam y Heinz Dieterich. Op. Cit. p. 81.

⁹³ *Idem*.

mexicanos, desde el programa de los braceros a mediados del siglo XX, así como la necesidad de Estados Unidos por el oro negro mexicano.

En la segunda mitad del siglo XX, México ha tenido que sortear distintos escenarios en la vida social, económica y política, al esbozar el panorama general de estas décadas nos es importante destacar tres momentos que históricamente han marcado el rumbo que siguió el país: el movimiento estudiantil de 1968, la crisis económica de 1982 y la incorporación de México al Tratado de Libre Comercio (TLC).

A finales de la década de los sesentas los reflectores del mundo se dirigieron hacia México, ya que éste “[...] había obtenido la sede de la olimpiada de 1968, y el gobierno de Díaz Ordaz se pavoneaba por lo que se consideraba un aval del extranjero al régimen de la revolución mexicana y al presidente en particular.”⁹⁴ Era la oportunidad perfecta para el país de mostrarse ante el exterior como una nación sólida y próspera.

La situación al interior de la sociedad mexicana era muy distinta a la que el gobierno pretendía dar al exterior, “México cerraba una etapa, despertaba del sueño que se inició en 1940 y que se caracterizó por el desarrollismo y la modernización capitalista del país. Aunque las instituciones se hallaban bien sólidas, evidentemente eran impostergables cambios profundos en la sociedad.”⁹⁵

El 68 es un parteaguas en la historia de nuestro país, se generó una toma de conciencia de la situación real de la economía y la sociedad, era verdad que existía un crecimiento en estabilidad y paz social, pero esto se dio teniendo como herramientas el abuso y la explotación del pueblo, a cambio de la abundancia de unos pocos se obstaculizó el desarrollo natural de las mayorías.⁹⁶

El movimiento estudiantil y la represión a la que fue objeto evidenció la incapacidad del gobierno de escuchar las voces divergentes, puso de manifiesto el autoritarismo del régimen y fracturó la relación entre la sociedad y el Estado “La

⁹⁴ AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 1: la vida en México de 1940 a 1970*. p. 246.

⁹⁵ *Ibidem*, p. 262.

⁹⁶ *Cfr., Idem*.

represión del 68 y la masacre de Tlatelolco fueron las respuestas petrificadas del pasado a un movimiento que recogía las pulsaciones del porvenir [...]”⁹⁷ la situación nacional e internacional habían cambiado.

La Plaza de las Tres Culturas fue escenario de la escena trágica sufrida por los estudiantes a manos del ejército mexicano, la sangre derramada sobre las piedras fue cubierta por un velo de indiferencia de la prensa nacional, los titulares del 3 de octubre de 1968 minimizaron lo ocurrido, las cárceles se llenaron de jóvenes golpeados física e ideológicamente.

México debía mostrar un rostro firme ante los compromisos adquiridos en la escena internacional, es por ello que diez días después de lo ocurrido con los estudiantes dieron inicio las olimpiadas, era una oportunidad excepcional, por primera vez en la historia un país subdesarrollado era sede de un evento de tales magnitudes. Era la oportunidad perfecta para que México demostrara su potencial de desarrollo, se resanaron las heridas, pero no se curaron.

La llamada abundancia Lopezportillista de 1978 a 1980 únicamente lo fue para los que ya eran ricos, la inflación retomó un ritmo galopante, lo que impactó a las mayorías, el llamado crecimiento acelerado se logró a base de la inflación, desequilibrios externos e internos, así como de la concentración de las riquezas cada vez en menos manos.⁹⁸

En la segunda mitad de los 70's las nuevas esperanzas se cimentaron en el oro negro, el nuevo salvador de la economía mexicana cobro presencia e importancia

Entre 1978 y 1979 México marchaba hacia mejores expectativas de crecimiento. El sector privado había reanudado su cooperación en las actividades económicas y el gobierno consolidaba la confianza de la ciudadanía en sus planes y programas para hacer avanzar al país. El descubrimiento y explotación de nuevos pozos petroleros dieron a México la oportunidad histórica de pasar del 14º lugar, al 4º lugar como productor y exportador de petróleo para 1980 y merced a los altos precios del crudo en el mercado internacional, y la incertidumbre bélica de los países del Medio Oriente, nuestros gobernantes se vieron deslumbrados por la expectativa petrolera y se alcanzó en ese año un crecimiento anual del 8% nunca antes registrado. Los voceros de la administración y funcionarios importantes del

⁹⁷ AGUILAR CAMÍN, Héctor y Lorenzo Meyer. *A la sombra de la Revolución Mexicana*. p. 242.

⁹⁸ Cfr. AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 2: la vida en México de 1970 a 1982*. p.234.

régimen hablaron de prepararnos para “administrar la riqueza y la abundancia” bajo el deslumbramiento de este optimista horizonte el gobierno aceleró el nivel de endeudamiento para pasar de 15,000 millones de dólares en que nos dejó el gobierno de Echeverría a la monstruosa cifra de \$81,000,000 en noviembre de 1982.⁹⁹

En la esfera internacional, cuando México tenía la posibilidad de sobresalir gracias a sus riquezas naturales se topó de nuevo con los intereses del gran hermano

Era evidente que en Estados Unidos se preparaban las medidas que tomarían para domesticar a México y para darle su merecido a un presidente iluso que creía tener autonomía e incluso influencia en asuntos internacionales y que en un despliegue inaudito de inconciencia se permitía desplantes inadmisibles. A causa del petróleo, México había adquirido notoriedad en el mundo, y cuando tuvo lugar la caída del sha de Irán muchos países pensaron que México podía desplazar a Persia como potencia exportadora. Los japoneses enviaron a su primer ministro a México con el fin de obtener más petróleo, y López Portillo tuvo que negarlo, pues prácticamente todas sus exportaciones petroleras ya estaban asignadas (las cantidades mayores, a la reserva estratégica de Estados Unidos).¹⁰⁰

El cimiento de la nueva economía mexicana no era tan fuerte como se esperaba, las endeble piezas de la esperanza petrolera con las que se formó cayeron poco a poco hasta sostenerse solo de los nuevos créditos adquiridos en el exterior.

Con la entrada de Miguel de la Madrid a la presidencia de México se realiza una reestructuración de los nichos de poder, el nuevo gabinete estaba conformado por jóvenes que no habían pasado por puestos de elección popular ni por las posiciones políticas del partido gobernante “Eran los tecnócratas, que estaban orgullosos de sus maestrías y doctorados en universidades estadounidenses, el circuito Ivy League de Harvard, Yale y Princeton [...]”.¹⁰¹

El tiempo le dio la razón a las palabras de Richard Lasing, un secretario de Estados Unidos, que a finales de la década 1970 dijo:

Tenemos que abandonar la idea de poner en la presidencia mexicana a un ciudadano americano, ya que nos llevaría otra vez a la guerra. La solución es abrirles a los jóvenes mexicanos las puertas de nuestras universidades y

⁹⁹ CASTILLO, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y la educación* (Tomo 6). p. 98.

¹⁰⁰ AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 2: la vida en México de 1970 a 1982*. p. 235.

¹⁰¹ *Ibidem*, p. 17.

educarlos en el respeto al liderazgo de Estados Unidos. Con el tiempo esos jóvenes se adueñaran de la presidencia.¹⁰²

Todos ellos eran juniors, hijos de altos funcionarios mexicanos quienes conocían muy bien las leyes no escritas de la política nacional, hablaban de un cambio en el país para integrarlo a las ideas neoliberales, pero sin modificar el sistema político mexicano, ya que el autoritarismo del régimen les ayudaba a sus planes.¹⁰³

Para el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988) era inminente la crisis económica, la caída del valor del petróleo en 1981 así como la no modificación de los patrones de cambio y la posición del presidente López Portillo de no querer devaluar el peso porque pensaba que “presidente que devalúa es presidente devaluado”¹⁰⁴ llevo a México al colapso, el panorama ante el cual se confrontó el nuevo presidente fue desolador:

[...] el Producto Interno Bruto (PIB) se había desplomado a 0.5, la inflación subió un inconcebible 100 por ciento; la deuda externa rebasó la cifra escalofriante de los 100 mil millones de dólares, sin contar intereses y servicios de tasas elevadas. Los precios del petróleo seguían a la baja y ya no ofrecían las esperanzas de salvación, como seis años antes. Por otra parte. A cambio de cinco millones de dólares el Fondo Monetario Internacional (FMI) nos impuso condiciones draconianas que de la Madrid presentó como mal menor y medicina dolorosa que requería el sacrificio de todo el pueblo.¹⁰⁵

La crisis desencadenó grandes cambios, México tenía que sacudirse la polilla de su antiguo y gastado modelo de desarrollo y adentrarse a las aguas de la modernización global, el objetivo de este nuevo modelo adoptado era “[...] lograr la recuperación económica alcanzando la eficiencia y la competitividad indispensable para que [el país pudiera] ganar terreno en los mercados internacionales, bajo el supuesto de que avanzar por ese camino conduce al desarrollo de los países y en consecuencia de su población”¹⁰⁶

¹⁰² AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 3: la vida en México de 1982 a 1994*. p. 13

¹⁰³ *Ibidem*, p. 19.

¹⁰⁴ *Cfr. Op cit.* AGUILAR CAMÍN. p. 252.

¹⁰⁵ *Op. cit.* AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 3: la vida en México de 1982 a 1994*. p. 13

¹⁰⁶ NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. *Op. cit.* p. 98.

El nuevo modelo proyectado por el presidente de la Madrid pretendía adelgazar al Estado, teniendo como punto de partida la privatización de empresas de gobierno que implicaban un gasto público, lo que le permitiría a México anexarse al mercado libre

En nuestro país, no se desmanteló totalmente el Estado benefactor, pero se impulsaron estrategias de privatización, con la venta de la mayor parte de las empresas paraestatales y se expandió “la ayuda por la ayuda”, con cobertura restringida y bajo condiciones de control, para los sectores marginados, a través del PRONASOL.¹⁰⁷

En la década de los ochentas la modernización de México vino de la mano de la inversión extranjera, la llegada de grandes consorcios a suelos mexicanos impulso la generación de empleos y la obtención de ganancias, que en su mayoría eran repatriadas a sus casas matriz.

Un tema que causó mucha polémica a mediados de los ochenta fue el caso de la deuda externa, casi todas las naciones del tercer mundo debían millones de dólares al Fondo Monetario Internacional y a los centros financieros internacionales, por lo que en Cuba Fidel Castro realizó estudios pormenorizados en donde argumentaba que dichas deudas eran literalmente impagables, por lo que algunos presidentes de Latinoamérica quisieron realizar una alianza para negociar con los Organismos Internacionales, pero de la Madrid no quiso participar y favoreció la negociación unilateral.¹⁰⁸

Bajo la presión de Estados Unidos, México cedió ante la insistencia y en 1985 finalmente ingresó en el Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT), como recompensa:

[...] se permitió que en octubre se restructurara la deuda y el plazo para pagar 48 700 millones de dólares, la mitad del total, se extendió de seis a catorce años, además de que se concedieron nuevos créditos. Se exigió mayor austeridad sobre la austeridad, es decir, mayor pobreza de los pobres pero a cambio el FMI puso a México como ejemplo ante el resto del mundo y Estados Unidos lo eligió para iniciar el Plan Baker, que implicaba aflojar las riendas a los que se portaran bien, pues prestaba más dinero con el fin de que los

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 102.

¹⁰⁸ Cfr. AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 3: la vida en México de 1982 a 1994*. p. 88.

países endeudados pudieran cumplir sus compromisos con el exterior en “un marco de crecimiento económico interno”.¹⁰⁹

Las deudas que México tenía con el exterior se convirtieron en compromisos inquebrantables de lealtad ante la figura de Estados Unidos, por lo que las políticas económicas que el país debía seguir estaban totalmente guiadas a la reducción del Estado, con lo que se entraba de lleno a las políticas neoliberales.

Con la entrada de Carlos Salinas de Gortari a la presidencia de México (1988-1994) se intensificaron las presiones por parte del presidente de Estados Unidos para que se firmara un acuerdo de libre comercio, pero Salinas no cedió, pensaba que “Las privatizaciones iban a dejar dinero y darían buena imagen ante los centros de poder [...]”¹¹⁰, con lo que se podría sacar a flote a la economía nacional.

Pero el dinero que entraba a las arcas del gobierno no eran suficiente, por lo que se propuso privatizar todo lo que fuera posible para tener recursos, además se pensaba que las privatizaciones eran la columna vertebral del proyecto neoliberal. En el sexenio se “[...] aceleró el proceso, así es que de las 1,115 empresas estatales que había en 1983 diez años después solo quedaban 213.”¹¹¹

Con Carlos Salinas de Gortari el recurso utilizado con mayor frecuencia fue el llevar a la quiebra las empresas de gobierno antes de ser rematadas, los empresarios que contaban con el poder adquisitivo suficiente para adueñarse de ellas fueron los máximos beneficiados en este periodo.

Las privatizaciones también tocaron a los bancos, hasta ese momento el estado otorgaba concesiones a particulares para la prestación del servicio, pero esta podía revocarse, hecho que ocurrió en la presidencia de López Portillo en 1982, cuando nacionalizó los bancos, en el siguiente sexenio con Miguel de la Madrid el 34 por ciento fue devuelto a sus ex dueños, por su parte, en el discurso de Salinas

¹⁰⁹ *Idem.*

¹¹⁰ *Ibidem*, p. 188.

¹¹¹ *Ibidem*, p. 192.

se defendía la banca nacionalizada y prometía fortalecerla, pero en 1990 anunció la privatización de ésta.¹¹²

El presidente Salinas de Gortari pretendía que México no se quedara fuera del proceso de modernización en el que se encontraba inmerso el resto del mundo, pretendía buscar el financiamiento para su proyecto modernizador con la venta de las empresas estatales, lo que a los grupos empresariales les era beneficioso. La banca al ser nacional implicaba una serie de compromisos que el gobierno ya no estaba dispuesto a solventar y asumir los riesgos que el capital especulativo implicaba, por lo que en contra de lo que había planteado en su discurso el presidente oferto los bancos al mejor postor:

Era de esperarse que la iniciativa privada se entusiasmara con el botín que significaban 18 bancos múltiples, 4,500 sucursales (40 de ellas en el extranjero), 200 mil empleados sin derecho a huelga y 40 millones de cuentas anuales. Así fue. Los dueños de casas de bolsa, los empresarios y financieros de Monterrey y los ex banqueros, se apuntaron en el acto a competir por los bancos, pero la iniciativa del ejecutivo motivo fuertes resistencias de la oposición en el congreso, al punto que los diputados del PRD, PARM y del PAN se declararon en “huelga” y se negaron a asistir a varias sesiones. Sin embargo, una vez más en el último momento el PAN volvió a unirse con el PRI y el PRIAN aprobó las modificaciones a la constitución, que remplazaban el sistema de concesiones por el de “autorizaciones”, con lo cual la privatización adquirió la máxima garantía jurídica. Después se creó el Comité de Desincorporación Bancaria, dependiente de la SHCP, con el subsecretario Guillermo Ortiz como gran timonel, y se decidió vender los bancos en cinco grandes paquetes, lo cual tuvo lugar entre junio de 1991 y marzo de 1992. Por supuesto, antes los bancos fueron “saneados”; es decir, puestos en condiciones óptimas para que resultaran un negociazo, y se aclaró que se venderían a las ofertas más altas.¹¹³

3.4 El TLC la puerta falsa al primer mundo

El gobierno de México ya no pudo seguir evitando el acuerdo comercial con América del Norte, el dinero que se obtuvo de las privatizaciones no fue suficiente para solventar la economía nacional, a partir de mediados de 1990 “[...] se formalizan las conversaciones entre Carla Hills, el canadiense Michel Wilson y Jaime Serra Puche [...] para elaborar un borrador inicial de lo que sería el Tratado

¹¹² Cfr., *Ibidem*, p. 197.

¹¹³ *Ibidem*, p. 198.

de Libre Comercio [...]”¹¹⁴ éste debería estar listo en el siguiente año para iniciar las negociaciones oficiales.

Pero la situación no fue tan fácil ya que la imagen de México ante los ojos del congreso de Estados Unidos era caótica, se temía además por la movilización de las grandes empresas al otro lado de la frontera sur, lo que provocaría una gran pérdida de empleos.

En Canadá la noticia del nuevo acuerdo no fue bien recibida, por que existían descontentos en el país por el anterior acuerdo comercial que se había realizado con Estados Unidos. Pero en “[...] México la idea del TLC fue aplaudida por la cúpula de hombres de negocios, el PAN y los intelectuales de *Nexos* y *Vuelta* por que atraería inversiones al país, aumentaría empleos, regresaría los capitales fugados, entraríamos a la modernidad posmoderna y nos colocaríamos de golpe en el *first world*.”¹¹⁵

Canadá, Estados Unidos Y México firmaron en el verano de 1992 el Tratado de Libre Comercio, éste constituía la profundización del proceso de apertura comercial de México, entraría en vigor hasta el primero de enero de 1994.¹¹⁶

Este tratado puso en desventaja a México, Margarita Noriega nos habla de dos indicadores que muestran la

[...] desigualdad con la que México se incorporó al TLC. Uno, es el PIB por habitante, el otro el volumen del comercio exterior. El valor del PIB en Estados Unidos resulta 11 veces mayor que el mexicano y el de Canadá alrededor de ocho veces más. En cuanto al comercio exterior, el volumen que le corresponde a los Estados Unidos es casi 20 veces superior al nuestro y el de Canadá constituye cinco veces y medio el volumen del comercio exterior mexicano.¹¹⁷

¹¹⁴ *Ibidem*, p. 190.

¹¹⁵ *Idem*.

¹¹⁶ Cfr. NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. p. 126 y 127.

¹¹⁷ *Idem*. Apud Heredia, Carlos y Mary Purcell, La polarización de la sociedad mexicana: una visión desde la base de la política de ajuste económico del Banco Mundial, The Development GAP, Washington D. C. y Equipo Pueblo, México 1995. p. 6.

El incluir a México en el acuerdo comercial se convertía en una arma estratégica que los estadounidenses implementaban ya que “El TLC se convirtió en noticia internacional de primera plana, pues la unión comercial de los tres países afianzaba a Estados Unidos como la gran potencia del mundo.”¹¹⁸

La incorporación de México a este bloque económico dejó al descubierto las diferencias que existían entre las tres naciones, en el ámbito económico, político, social, cultural y educativo, proyectando los rezagos que nuestro país ha venido arrastrando.

El tema educativo ha sido enarbolado únicamente como bandera política en los discursos, se han dejado las problemáticas guardadas en los cajones de la burocracia, empolvándose y han sido invadidos por hongos que han desgastado nuestras instituciones educativas.

Como ya se ha mencionado antes la educación puede ser el motor que ayude a generar cambios e inclusión del país en la esfera global, ésta “[...] es un factor que contribuye al desarrollo y que la inversión en ella produce dividendos en forma de rendimiento, así como en aumento de productividad y el logro de objetivos sociales.”¹¹⁹

La entrada de México al TLC dio un giro a los conceptos de cultura y educación, ahora son vistas como productos potenciales que pueden ser ofertados, se abre el *mercado de la educación*¹²⁰.

Con la implementación del TLC en los ámbitos de la cultura y la educación se generaron modificaciones, que para Calclini y Guevara Niebla son procesos que podemos identificar como:

- Predominio de las industrias culturales sobre las formas de producción y circulación de la cultura, tanto ilustrada como popular;

¹¹⁸ AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana* 3. p. 191.

¹¹⁹ NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. p. 42. Apud Reimers, Fernando, *Deuda externa y financiamiento de la educación, su impacto en latinoamérica*, OREALC/UNESCO, Santiago de Chile, 1991. p. 15.

¹²⁰ Concepto tomado de NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. p. 43. *Vid infra* p. 51.

- Nuevos métodos de organización de las escuelas, de los medios masivos y de los recursos tecnológicos en la formación educativa y la recalificación de la fuerza de trabajo;
- Redistribución de responsabilidades entre Estado e iniciativa privada sobre la producción, el financiamiento y la difusión de bienes culturales;
- Cambio en los hábitos de consumo, especialmente en los relacionados con las culturas locales, nacionales e internacionales, y en el predominio de la demanda de la cultura privada “a domicilio” (radio, televisión y video) sobre la oferta cultural, institucionalizada y pública (cine, teatro, conciertos, etcétera).¹²¹

Estos procesos tienen como mira el que México llegue a constituirse como un país en vías de modernización, generando la masificación de los iconos culturales, exportando la imagen de lo que es ser mexicano a través de la producción en masa pero dejando de lado la esencia y la riqueza de las diferencias al interior de nuestra cultura, se modifican, por tanto los hábitos de consumo, las necesidades son inducidas por los medios de comunicación y guiados por las industrias. Las escuelas, por su parte se convierten en generadoras de mano de obra calificada para los procesos de producción que así lo requieren, es necesario establecer en las instituciones los perfiles de empleados que el mercado necesita.

Los cambios realizados durante el sexenio de Salinas pretendían que el país se integrara de golpe a una dinámica que a los países europeos y al norteamericano les había costado muchos años, no existían las condiciones propias para involucrarse en esta vorágine mundial “[...] el Estado se fue comprometiendo cada vez más con el exterior y redujo su margen de maniobra, al tiempo que impulso una *modernización selectiva* [...]”¹²² ya que solo atendía las necesidades del sistema productivo y de los grandes empresarios, dejando de lado las responsabilidades sociales del Estado.

Las acciones llevadas a cabo por México se alinearon a las políticas neoliberales emanadas de los **sujetos** internacionales, FMI y el BM, era indispensable mantener la puerta abierta para la renegociación de los convenios-prestamos ya

¹²¹ *Ibidem*, p. 128. *Apud* Guevara Niebla Gilberto y Néstor García Canclini (coords.), *La educación y cultura ante el TLC*, Nexos/Nueva Imagen, México, 1992, pp. 11-12.

¹²² *Ibidem*, p. 150. *Apud* Meyer, Lorenzo, *La segunda muerte de la Revolución Mexicana*, Cal y Arena, México, 1992.

que las características nacionales no permitían implementar en su totalidad las recomendaciones del exterior.¹²³

El modelo de desarrollo impulsado desde la tradición revolucionaria y caudillista buscaba por medio de los programas sociales como el Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL), erradicar la pobreza de la población, pero se convirtió en un arma de legitimación del autoritarismo y del modelo de desarrollo excluyente implementado con las características del modelo externo.

De una manera inesperada el país Azteca se encontró inmerso en el escenario internacional, “El 18 de mayo de 1994 México se convirtió en miembro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).”¹²⁴

La OCDE al invitar a nuevos miembros establece “[...] de qué forma se tomarán las decisiones, cuánto les costará ser miembros y qué obtendrán a cambio de su dinero.”¹²⁵ México abordaba el tren del desarrollo primermundista, dándoles la espalda al grupo de los países subdesarrollados el no tan conocido Grupo de los 77, convirtiéndose en el alumno fiel y bien portado, pero que tendría que cargar con todas las imposiciones que esto implicaba.

Desde su inclusión México asumió los compromisos y objetivos de la OCDE, demostrando así su amplia disposición para integrarse a la dinámica de la globalización asumió

[...] compromisos en áreas tales como educación, turismo y agricultura, así como en materia comercial, económica y financiera; entre ellos, los códigos de liberalización de movimientos de capitales y operaciones corrientes invisibles, además de las líneas directrices para las empresas multinacionales. De igual manera, asumió nuevos compromisos en materia ambiental, como el control de algunos productos químicos y de movimientos transfronterizos de desechos peligrosos. Desde un principio resultó evidente que la política ambiental constituía una de las asignaturas pendientes de México y un ámbito donde la decisión de política exterior de participar y beneficiarse de la experiencia y las contribuciones de la OCDE resultaría en particular relevante

¹²³ *Cfr., Idem.*

¹²⁴ Políticas públicas para un mejor desempeño económico: Experiencias del mundo para el desarrollo, México 10 años en la OCDE. p. 13. [en línea] consulta: 23 abr. 2012. <http://www.oecd.org/dataoecd/45/2/37118274.pdf>

¹²⁵ *Ibidem*, p. 22.

para hacer avanzar aspectos fundamentales orientados al desarrollo nacional en el orden interno [...]¹²⁶

En este escenario global ya no son las naciones las encargadas de establecer las políticas públicas que se desarrollen al interior de sus territorios, son los Organismos Internacionales quienes a cuenta de los financiamientos que otorgan establecen los rumbos a seguir

La OCDE no presta dinero a cambio de comportamientos, como lo harían el FMI o el BM. La mayoría de sus instrumentos consiste en recomendaciones no vinculantes que buscan homogeneizar comportamientos, pero que pueden servir como catalizador de mejores prácticas.

No cumplir con las recomendaciones no implica una sanción. El costo es de otro tipo. La Organización cuenta con un recurso central, la llamada presión de pares. El país que incumple queda mal ante los otros expertos, ante la opinión pública y ante los propios inversionistas; la razón es que los análisis de la OCDE casi siempre se publican. Esto genera una sana competencia por querer hacer mejor las cosas. El costo mayor de no reaccionar a estos reportes es no aprovechar los diagnósticos de la Organización, no participar activamente en los muchos ámbitos de su competencia y no utilizar con eficacia un instrumento poderoso para promover el desarrollo como lo es la OCDE.¹²⁷

La nueva dinámica asumida por el gobierno mexicano debía seguir las recomendaciones marcadas por los Organismos Internacionales, respondiendo así a la lógica económica de un tratado y de compromisos adquiridos mundialmente.

Con la entrada de México a la OCDE, en calidad de discípulo cuidado de Estados Unidos, los países desarrollados y los liberales mexicanos proyectaban a futuro un desarrollo del país como resultado de la inclusión en el TLC. Se generaron expectativas muy altas sobre lo que México podría llegar a ser, pero no se tomó en consideración que al ser el pobre entre los ricos¹²⁸ no podría generar los

¹²⁶ *Ibidem*, p. 27.

¹²⁷ *Ibidem*, p. 37 y 38.

¹²⁸ Cfr. BLANCO, José. Un colado en la OCDE. [en línea]. [México]: *La Jornada*. Martes 19 de enero, página 31. <http://www.jornada.unam.mx/2010/01/19/opinion/016a1pol> [Consulta: 12-jun-2012].

mismos resultados que los países desarrollados, ya que la realidad que vivía la sociedad mexicana no rozaba los estándares de vida primermundista.

La sociedad mexicana como cuerpo nacional se encuentra oxigenada por las instituciones que debieran nutrir las necesidades que del pueblo emanen, pero en vorágine del autoritarismo procedente de la institucionalización de la Revolución Mexicana sus venas se encontraban colapsadas por el incesante saqueo de instituciones que cobijaban al pueblo.

La súbita entrada del país a la globalización tomo desprevenido al aparato burocrático-rector de las políticas de Estado, por lo que no se tomaron en consideración las nuevas exigencias de la modernización, la vorágine en la que se embarcaba el país anclada al papel verde, que se convertía en la moneda rectora de las economías mundiales, hundió las expectativas de desarrollo nacional regresándolo a tierra firme con el salvavidas de los organismos internacionales y convirtiéndose en espectador y feligrés de las políticas dictadas por estos.

México tuvo que aprender a caminar antes de pretender correr junto a los expertos economicistas, en su fallida estrategia tuvo que rearmar el camino a seguir rumbo a la modernización enfrentándose a grandes retos. Como lo menciona Prudenciano Moreno Moreno

De los siete grandes retos detectados por la modernización (descentralización, rezago, demografía, cambio estructural, vinculación educación-producción, avance científico y tecnológico e inversión educativa), los últimos cuatro son claramente de esencia económica en este sentido es válido hablar de política educativa como una parte fundamental de la política económica modernizante.¹²⁹

México al tratar de adecuarse a las políticas económicas mundiales desmanteló instituciones de carácter público, privatizó la banca nacional al ponerla en manos de los empresarios, derogó políticas públicas que beneficiaban a la sociedad, además de pretender parchar los rezagos educativos por medio de reformas

¹²⁹ MORENO MORENO, Prudenciano. "La política educativa de la modernización educativa en México". En: *Revista Pedagogía*. México: UPN, feb.-abr. 1992. Vol. 8, núm. 1. p. 11.

emanadas de los Organismos Internacionales, todo esto siguiendo el modelo económico neoliberal.

Este monstruo llamado capitalismo dismantela la civilización misma para poner en venta cada uno de los aspectos que contienen un valor, todo es convertido en mercancía, todo se compra, se vende, no respeta ni las religiones ni credos, una imagen religiosa se maquila desde la empresa en un país donde es ajeno a su cultura, una obra de arte valuada en miles de dólares puede contemplarse solo por unos minutos y bajo una luz especial porque hay mucha gente esperando contemplarla, pero al salir del museo se compran suvenires con su imagen a precios irrisorios.

La creación del arte es transformado en objeto, la esencia de las piezas se devalúa por su uso utilitario. En un mundo donde todo puede ser consumido, era de esperarse que la educación se tomara como estandarte para la movilidad social.

En el nuevo reacomodo geopolítico el mundo se pone en manos de Organismos Internacionales, ellos son quienes colocan las piezas en el tablero del nuevo juego, para planear una jugada se necesita de astucia, pensar en el valor de las piezas a mover, siempre se pondrán en juego las de menor costo, para buscar el triunfo de la reina imperante “la economía”.

Desde la cúpula de la economía global, en voz del presidente del Banco Mundial Barber B. Conable se construyó una jugada clave, se entendía a la educación como

[...] “componente vital del desarrollo nacional”, por que le da a la gente la oportunidad de “volverse más productivo, escapar a la pobreza e improvisar la calidad de sus vidas”. La educación incrementa también la capacidad de “*managers*, ingenieros y científicos para inventar y adaptar tecnologías. Refuerza la identidad nacional y profundiza las raíces sociales y culturales. En breve aumenta la capacidad de los ciudadanos para participar en el desarrollo beneficiarse de los servicios de salud y planeación familiar y para proteger y mejorar la ecología”.¹³⁰

¹³⁰ CHOMSKY, Noam y Heinz Dieterich. *Op. Cit.* p. 83.

En la década de los noventa, se hablaba de la educación como generadora de cambios estructurales en las economías en desarrollo, esto en los discursos emitidos por representantes internacionales, se observa la importancia de invertir en este rubro antes ignorado.

Se genera un nuevo mercado para la inversión que traerá consigo un mejoramiento en la producción y el mercado a futuro, los países bajo la tutela de los Organismos Internacionales, se encontraron frente al reto de buscar nuevas ideas que permitieran crear instrumentos para formar capital humano indispensable para las nuevas necesidades laborales, asegurándose de que el capital invertido tuviera un alto coeficiente de costo-beneficio.¹³¹

Bajo el nuevo panorama económico el **sujeto** se convierte en materia prima para moldear piezas, que se colocaran en el nuevo escenario de la producción mercantil. Si el obrero cuenta con la capacitación necesaria para incluirse en el ámbito laboral obtendrá mayores beneficios salariales y la economía nacional también obtendrá un avance.

En esta concepción de “inversión” en la generación de obreros calificados se visualiza que si se aumenta la calidad en el trabajo, se incrementa su producción el obrero obtendrá un beneficio salarial, además de beneficiar a la empresa, consolidando el capital humano, éste se convierte en algo indispensable para renovar el modo de producción.¹³²

Los países subdesarrollados tenían que encontrar la manera para explotar el capital humano ya que desde los Organismos Internacionales “[...] se dedujo que la escases de mano de obra calificada era un obstáculo para el desarrollo. Se afirmaba que las naciones del Tercer Mundo eran pobres, no tanto por la estructura de las relaciones económicas internacionales, sino por sus características internas, sobre todo por la carencia de capital humano.¹³³

¹³¹ Cfr., *Ibidem*, p. 81.

¹³² NORIEGA CHÁVES, Margarita. *Las reformas educativas y su...* p. 40 y 41.

¹³³ *Idem*. *Apud* Karabel y Halsey, “La investigación educativa: una revisión e interpretación”, en *Poder e ideología en educación*, Oxford University Press, Nueva York, 1976, (traducción UPN).

La manera de producir capital humano, según las recomendaciones externas es aumentando el dinero destinado a la educación ya que esta “[...] es un factor que contribuye al desarrollo y que la inversión en ella produce dividendos en forma de rendimientos, así como en aumento de productividad y el aumento de objetivos sociales.”¹³⁴

En el ámbito educativo se han insertado nuevas nociones que modifican la manera de comprender las dinámicas al interior de las instituciones educativas, las cuales son nacidas en el mundo de la economía y han sido trasladadas al campo educativo; junto con el concepto del capital humano aparece el término “[...] mercado de la educación, en donde ésta puede ser producida, vendida, comprada y consumida como tantos otros productos.”¹³⁵

Con esta visión de la educación como mercado naciente en el seno de una política neoliberal, se busca el privatizar el sector educativo para disminuir el gasto generado por este sector al Estado. Con la entrada en vigor del TLC la inversión en el sector educativo se abre no solo para la iniciativa privada del país, sino que ahora también los inversionistas de otros países pueden iniciar sus “empresas” educativas en territorio mexicano, en la igualdad de derechos y circunstancias, además “[...] el TLC obliga a privatizar y a garantizar la propiedad de grandes sectores de conocimientos como alimentos, biotecnología, procesos genéticos, farmacéuticos, etc., que en la ley mexicana antes eran de dominio público.”¹³⁶

3.5 La educación como mercancía, un nuevo producto en el mercado

Los cambios educativos no se han dado de la noche a la mañana, se han implementado de manera progresiva a partir de la década de los ochentas, desde una visión neoliberal se ha buscado generar una vinculación directa entre el sistema educativo nacional y los modos de producción.

¹³⁴ *Ibidem*, p. 42. *Apud* Reimers, Fernando, *Deuda externa y financiamiento de la educación, su impacto en Latinoamérica*, OREAL/UNESCO, Santiago de Chile, 1991.

¹³⁵ *Ibidem*, p. 43.

¹³⁶ *Ibidem*, p. 128. *Apud* Aboites, Hugo, “La educación al fin del sexenio y el futuro inmediato”, ENFOQUES, Análisis Suplemento de *El Financiero*, viernes 1º de julio de 1994.

Con la inclusión de México en el GAT, con la firma del TLC y con su incorporación a la OCDE, se habían adquirido compromisos que debían cumplirse para no perder el status frente al mundo, por medio de la inversión en educación se generaría la formación de capital humano que promovería el desarrollo económico para salir por completo del sótano del subdesarrollo.

En respuesta a las recomendaciones recibidas desde los Organismos Internacionales las políticas educativas se han ajustado a enunciar en los Planes de Desarrollo de cada sexenio las adecuaciones necesarias para sacar a flote esa educación hundida por tantos años de naufragio, situación que se repite cada seis años.

La educación ha sido tomada como estandarte de cambio en cada gobierno, con Miguel de la Madrid se habló de una “Revolución educativa”, en el periodo salinista se le denominó como Política de Modernización Educativa, en el sexenio de Ernesto Zedillo se continuó con el modelo de Carlos Salinas de Gortari,¹³⁷ durante la presidencia de Vicente Fox Quezada en pleno auge de la transición democrática en nuestro país se establecen las pautas para un movimiento de “revolución educativa”¹³⁸, con el afán de poner distancia de las políticas del PRI, concepto que se pensaba nuevo pero que ya había sido utilizado en el sexenio del 1982-1988.

El 1º de diciembre del 2006 Felipe Calderón Hinojosa toma posesión de la Presidencia de la República, en este periodo se realizan los mayores planes reformadores para la educación pública del país

La Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) constituye la reforma educativa más emblemática del proyecto educativo sexenal del segundo gobierno bajo la conducción de la derecha. Esta reforma revalida la orientación de la educación pública mexicana con los preceptos de calidad, eficacia y competitividad que han acompañado el creciente proceso de mercantilización y privatización de la educación y representa, al mismo tiempo, la consolidación y culminación de un conjunto de transformaciones regresivas

¹³⁷ Cfr. GUEVARA GONZÁLEZ, Iris. *La educación en México siglo xx*. p. 87, 95 y 107.

¹³⁸ Cfr. MORENO MORENO, Prudencino. “La política educativa de Vicente Fox (2001-2006). [En línea] En *Tiempo de Educar*, México: UAEM, 2004. Jul-dic, año/vol. 5, número 010. p. 5. <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/311/31101002.pdf> [Consulta: 04-06-2012]

iniciadas desde hace más de dos décadas en el sistema educativo nacional, tras la imposición del modelo educativo neoliberal.¹³⁹

Con esto se evidencia el impacto consolidado de los lineamientos internacionales tanto en el discurso como en la acción educativa, pero para que estas reformas en materia educativa pudieran llevarse a cabo se tuvo que contar con la aprobación generada de los acuerdos entre el gobierno federal y el SNTE.

El nuevo presidente tuvo que hacer frente no solo a los compromisos adquiridos con el exterior, sino que también debía saldar cuentas con las fuerzas políticas internas que apoyaron su candidatura, uno de los sectores de más peso con los que realizó alianzas fue con el magisterial y con su lideresa nacional la cual brindó todo su apoyo a la candidatura de Calderón diciendo “Soy de las que creen que no basta con la alternancia, hace falta la transición, esperamos ganar”¹⁴⁰ palabras que fueron contestadas por el candidato con la frase “Tuve aprecio por mis maestros y estoy dispuesto. Nomás me dan la guía. No hay que enseñarle el padre nuestro al señor cura.”¹⁴¹

La transformación en el sistema educativo mexicano se fue conformando a lo largo de los últimos tres sexenios, desde Salinas de Gortari se comienzan a generar acuerdos y negociaciones entre el gobierno federal y el SNTE, en busca de líneas de concordancia que generaran los proyectos educativos que respondieran a las necesidades político-económicas internacionales, sin poner en juego la estabilidad política de los grupos hegemónicos.

En 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, éste se constituiría en el antecesor de las nuevas reformas educativas que hasta hoy en día han permeado la realidad educativa

[...] el Acuerdo constituyó la coartada mediante la que el gobierno federal y la Secretaría de Educación Pública abdicaron de su obligación constitucional y de su responsabilidad en la conducción del sistema educativo nacional.

¹³⁹ NAVARRO GALLEGOS, César. “La Alanza por la Calidad de la Educación”, en *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. p. 43.

¹⁴⁰ HERNÁNDEZ NAVARRO, Luis. “Elba Ester, los panistas y la política”, en *El secuestro de la educación: el sexenio educativo de Elba Esther Gordillo y Felipe Calderón*. p. 22.

¹⁴¹ *Ibidem*, p. 23.

Además, sirvió de precedente para la aprobación de otras reformas y cambios educativos sancionados durante el sexenio de Salinas: la reformulación del artículo tercero de la Constitución y la expedición de la Ley General de Educación. Al igual que en la imposición del Acuerdo, Elba Esther y el SNTE actuaron como los más fieles aliados y promotores de las “reformas educativas”. Con ello se emprendió abiertamente la reorientación del sistema educativo nacional bajo los preceptos de corte neoliberal.¹⁴²

Después de un periodo trágico en la historia electoral del país, tras los acontecimientos que eliminaron al sucesor de los pinos y mancharon de sangre la memoria colectiva, el periodo presidencial de Ernesto Zedillo se convirtió en la continuación del proyecto de su antecesor. El rubro de la educación no fue excepción, ni el ser ex secretario de educación ayudo a su desempeño en este sector, México continuaba con los rezagos educativos y estos no eran resueltos sólo se parchaban con pretensiones institucionales, parecía que el partido de la revolución estaba cediendo el trono a la alternancia política.

3.6 Las reformas educativas reflejo fiel de las políticas neoliberales

En el año 2000 todas las expectativas de cambio quedaron sumidas en el pantano del olvido, lo que pretendió ser una transformación se convirtió en una simulación, continuando con los mismos esquemas establecidos durante el priato, pero bajo el estandarte de la alternancia.

Se mantuvieron los viejos pactos por debajo de la legalidad iniciando así una nueva era de compadrazgos entre las distintas fracciones políticas, de esta manera Fox y la líder sindical del SNTE “[...] convinieron en celebrar un nuevo “acuerdo nacional” para impulsar conjuntamente la “equidad y la elevación de la calidad” de la educación pública. Las negociaciones entre ambos culminarían con la firma entre la SEP y el SNTE del llamado Compromiso Social por la calidad de la educación, en agosto del 2002 [...].¹⁴³

¹⁴² NAVARRO GALLEGOS, César. *Op. cit.* p. 48.

¹⁴³ *Ibidem*, p. 49.

Todos estos pactos celebrados a lo largo de dieciocho años fueron preparando el terreno para las reformas educativas que se generarían a partir de la firma de la Alianza por la Calidad de la Educación, en el gobierno de Felipe Calderón. Los primeros intentos de reformar la educación básica se iniciaron en el 2004, aún durante el sexenio anterior, principalmente en la educación inicial; para el 2006 se reforma la educación secundaria.

Para el periodo escolar 2009-2010 se pone en marcha la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB)

Uno de los propósitos centrales planteados en esta reforma ha sido el de articular los niveles de preescolar y primaria con la secundaria para la construcción de un ciclo formativo integral con enfoques y prácticas pedagógicas comunes y con planes y programas congruentes entre sí, para consolidar un proceso de formación integral dentro de este subsistema educativo. [...] [Un elemento] central de esta reforma consistió en la adopción del enfoque pedagógico por competencias y, por ende, la planeación y diseño del nuevo proyecto curricular debería sustentarse y articularse con el enfoque adoptado.¹⁴⁴

Lo nuevo de esta reforma radicaba en agregar el término “integral” ya que esto permitía una continuidad entre los niveles educativos, pero lo realmente novedoso se encontraba en la fundamentación pedagógica bajo la que se cobijaba la reforma: el enfoque por competencias.

El enfoque bajo el que se han diseñado las reformas se encuentra dentro de los parámetros que los Organismos Internacionales han dibujado, se presentan como el camino idóneo para que los países en desarrollo generen un escenario propicio para la movilidad social “[...] con el propósito de asegurar una mejor inserción de los alumnos en el marco de la sociedad global.”¹⁴⁵

En las realidades educativas mexicanas los encargados de implementar estas reformas devenidas de la OCDE, por medio de planes y programas de estudios, han sido los docentes, quienes se han topado con todo el peso de reestructurar su

¹⁴⁴ *Ibidem*, p. 81.

¹⁴⁵ *Ibidem*, p. 83.

práctica diaria, además de no haber recibido una formación integral para que sean capaces de generar su quehacer bajo el enfoque de las competencias.

Ni la SEP, ni el SNTE, ni el gobierno se han dado a la tarea de cubrir estas carencias que han hecho de un modelo importado, un nuevo parche en el roído sistema educativo nacional “[...] los expertos de la OCDE no podían imaginar cómo ni quiénes serían los encargados de trasladar su “modelito” a la educación básica de nuestro país.”¹⁴⁶

En la dinámica bajo la cual se ha regido la triada Gobierno Federal-SEP-SNTE la educación ha tenido que pagar los acuerdos políticos generados entre el ejecutivo y la ex líder sindical de los maestros, desarticulando la importancia de la secretaría en la toma de decisiones y dejando el futuro educativo de los mexicanos a la deriva de los caprichos sindicales.

La SEP se ha convertido, a raíz del cambio del partido en el poder, en una rama que está siendo utilizado por la derecha para crear un vínculo entre la educación y las necesidades del campo productivo. Pareciera que no les interesa el ámbito educativo como una vía de acceso al desarrollo de la sociedad mexicana.

Muestra de ello es el desempeño que tuvo Josefina Vázquez Mota al frente de la SEP, “[...] César Navarro, catedrático del Instituto Mora y especialista en temas educativos, señaló que al igual que sus antecesores en su cargo, Vázquez Mota se caracterizó por su enorme incapacidad y desconocimiento del sistema educativo, pero también por tratar de imponer un modelo formativo neoliberal y privatizador.”¹⁴⁷

La SEP al igual que otras secretarías ha sido un trampolín político, en el cual se colocan personajes que pueden ser utilizados en espacios estratégicos para el fortalecimiento del poder político, el que no salte a la altura convenida puede ser sustituido por alguien al que se pueda instruir.

¹⁴⁶ *Idem.*

¹⁴⁷ POY Solano, Laura. “Vázquez Mota deja muchos pendientes en la SEP”, en *La Jornada*, domingo 5 de abril de 2009.

La designación de Lujambio como Secretario de Educación significó la ratificación de que los intereses de la lideresa sindical eran lo primero, Calderón subrayó que el nuevo titular de la SEP “[...] sabe que en la política está el espacio de construcción de acuerdos en beneficio de la educación [con lo que] cumplirá con eficacia y eficiencia las tareas encomendadas [...]”.¹⁴⁸

Lujambio refrendó su lealtad personal e institucional al Presidente, además de asegurar que daría “[...] continuidad a la nueva política de medir y evaluar sistemáticamente el aprovechamiento escolar con parámetros internacionales, para detectar en donde debemos actuar con más definición y ahínco.”¹⁴⁹ Con lo que se garantizaba el seguimiento del Acuerdo para la Calidad de la Educación (ACE) y las políticas delineadas por Organismos Internacionales, dejando de lado las características propias de nuestro contexto social, pero sobre todo ignorando las carencias que tiene la educación en nuestro país.

3.7 La deshumanización del sujeto en la RIEMS

En este mismo orden se trata de reformar la educación en todos los niveles, una vez superado el reto de la educación básica se gira la mirada hacia el Nivel Medio Superior.

La RIEMS como muchas reformas educativas hechas en México, fue elaborada por un pequeño grupo, en este caso de 50 profesores de diferentes instituciones de Nivel Medio Superior, quienes al parecer no contaron con un panorama real de las necesidades educativas de nuestro país, ni con la solides formativa para elaborar un trabajo de esta índole.¹⁵⁰

¹⁴⁸ BALLINAS, Víctor. “El nuevo titular de Educación sostiene que durante su encargo privilegiará la política”, en *La Jornada*, martes 7 de abril.

¹⁴⁹ *Id.*

¹⁵⁰ *Cfr.* Macías Narro, Alfredo. “La RIEMS, un fracaso anunciado” [en línea]. [México]: En *Odiseo revista electrónica de pedagogía*. Año 6, no.12, ene.-jun. 2009.

<<http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/riems-fracaso-anunciado>> [Consulta: 30 de oct. 2009]

Conforme a lo expuesto en la página de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS) expondremos lo que es la reforma:

La Reforma Integral de la Educación Media Superior es un proceso consensado que consiste en la Creación del Sistema Nacional del Bachillerato con base en cuatro pilares: 1. Construcción de un Marco Curricular Común. 2. Definición y reconocimiento de las posiciones de la oferta de la Educación Media Superior. 3. Profesionalización de los servicios educativos. 4. Certificación Nacional Complementaria.

Involucra a todos los subsistemas que la componen, para dotar a los estudiantes, docentes y a la comunidad educativa de nuestro país con los fundamentos teórico-prácticos para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados

Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, los diferentes subsistemas del Bachillerato podrán conservar sus programas y planes de Estudio, los cuales se reorientarán y serán enriquecidos por las competencias comunes del Sistema Nacional del Bachillerato.¹⁵¹

A raíz de la publicación de la RIEMS en el decreto de la Secretaría de Educación Pública (SEP) aparecido en el Diario Oficial en septiembre de 2008, en donde se exponía que la reforma buscaba unificar todo el nivel medio superior a partir de “competencias y habilidades,” cuyo fin es el de formar a individuos que se incorporarán al mercado de trabajo nacional, en el marco de la llamada “globalización”¹⁵² dio lugar a la aparición de grupos con posturas opuestas.

Las diferentes posturas a favor y en contra de la reforma, provenían de diversos actores, por un lado los afectados directamente: estudiantes, docentes y padres de familia, a ellos se unieron los académicos de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), las normales, además del apoyo de escritores y periodistas.

En contra parte, los defensores de la RIEMS, entre ellos el subsecretario de Nivel Medio Superior Miguel Székely Pardo, el coordinador sectorial de desarrollo académico de la SEMS Daffny Rosado Moreno y por parte del gobierno federal,

¹⁵¹Reforma integral de la educación media superior [en línea]. [México]: <<http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/>>[19 de noviembre 2009]

¹⁵²Cfr. Macías Narro, *op.cit.*

Felipe Calderón y los representantes de la Alianza por la Calidad de la Educación Elba Esther Gordillo y Alonso Lujambio, asumieron una postura irrevocable ante la implementación de la reforma.

El principal conflicto entre estas dos posturas se acrecentó por la presentación del Marco Curricular Común para el Nivel Medio Superior, que es el preámbulo para la creación del nuevo organismo llamado Sistema Nacional de Bachillerato (SNB), en el mapa curricular se observó una reducción de materias de orden humanístico como la filosofía la cual para la UNESCO “[...] contribuye a la formación de la ciudadanía; el respeto a la multiculturalidad; los derechos humanos; el pensamiento crítico y la democracia [...]”¹⁵³

Los temas relacionados a la educación son el centro de múltiples juicios, es por ello que una modificación a este campo frecuentemente es acompañado por disputas, en el caso de México con la RIEMS la controversia es entre los grupos hegemónicos que tienden a ser dominantes y los grupos que se resisten a la dominación¹⁵⁴, es decir, la implementación de la reforma por parte de la Subsecretaria de Educación Media Superior (SEMS) tiende a responder a los intereses económicos mundiales, que difícilmente responden al contexto social real de nuestro país, es por ello que diferentes grupos sociales se opusieron a la reforma.

El debate acerca del currículum en la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS) fue una respuesta natural que toda sociedad enfrenta ante el cambio, pero es el choque entre lo dispuesto en la reforma y la realidad social, lo que hace ver al proyecto inviable. Lo anterior nos lleva a indagar acerca del rol de “las instituciones sobre los propósitos y prácticas curriculares [...] [que son diferentes a] los deseos del público y de los individuos que tienen intereses legítimos en los que se enseña y con qué resultados.”¹⁵⁵

¹⁵³*Idem.*

¹⁵⁴*Cfr. DE ALBA, Alicia. Currículum: mito crisis y perspectiva. p. 63.*

¹⁵⁵REID, William. *¿Hacia dónde va el currículum? : la contribución de la teoría deliberadora.* p.144.

Los investigadores educativos indagan acerca del **sujeto** surgido del proceso educativo basado en la RIEMS, es por ello que denotan una inviabilidad en la implementación de la reforma, ya que su carácter empresarial, su falta de argumentos sólidos y su visión homogeneizadora perfilan a un individuo acrílico

Como es del conocimiento público, la RIEMS se perfila hacia la formación de ciudadanos que adquieran diferentes tipos de competencias que respondan a las demandas del mercado laboral, siguiendo la línea neoliberal, en el contexto de la globalización, de las indicaciones de la OCDE y los Acuerdos de Bolonia, desplazando a las humanidades como campo disciplinar, y a la enseñanza de la filosofía como disciplina básica dentro del marco curricular común de la RIEMS. Esto tiene consecuencias graves, ya que la educación se pone al servicio sólo de la producción económica y mercantil, y no de la formación crítica, científica y humanística de la sociedad.¹⁵⁶

Para las autoridades de la SEP este asunto de la eliminación de la filosofía como disciplina básica en los contenidos del MCC, se trató de un mal entendido ya que “[...] no se pretendía eliminar la filosofía como disciplina obligatoria, sino que la SEP no fue lo suficientemente clara sobre el tema y eso se prestó a una confusión.”¹⁵⁷

Pero el verdadero debate no es si están o no presentes las disciplinas, sino cómo se van a llevar a la práctica y qué orientación se le va a dar, en el MCC se presenta una competencia transversal que se titula: Piensa crítica y reflexivamente, y el contenido es, entre otros objetivos: sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva; ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones, o bien, utiliza las tecnologías de la información y comunicación.¹⁵⁸

¹⁵⁶ COMUNIDAD FILOSÓFICA DEL IEMSDF. Piden al Gobierno del DF fijar postura sobre enseñanza de filosofía [en línea]. [México]: La jornada. 12 de mayo de 2009. <<http://www.jornada.unam.mx/2009/05/12/index.php?section=correo>> [Consulta: 18 de Octubre 2009]

¹⁵⁷ Rectifica la SEP: filosofía sí es materia obligatoria en bachillerato [en línea]. [México]: La Jornada, 23 de mayo de 2009. <<http://www.jornada.unam.mx/2009/05/23/index.php?section=sociedad&article=036n1soc>> [18 de Octubre 2009]


¹⁵⁸ Cfr. VARGAS LOZANO, Gabriel. La desaparición de la filosofía en la reforma de la SEP [en línea]. [México]: La jornada, 25 de abril de 2009 (Continúa) .<<http://www.jornada.unam.mx/2009/04/25/index.php?section=opinion&article=021a2pol>> [18 de octubre.2009]

Todo lo anterior nos lleva a pensar acerca de sí la RIEMS va a responder a las necesidades laborales de las empresas o a las necesidades de una sociedad que se supone busca una educación de calidad, una formación de capital humano.¹⁵⁹

¹⁵⁹ *Vid supra*, p. 50 y 51.

CAPITULO IV

Critica: una noción de sujeto, conocimiento y mundo



Los espíritus críticos resultan tan inoportunos e insoportables que los notables de cada sociedad les cierran la boca.

Octavi Fullat, *et. al.*
La crítica: un concepto estelar de la formación

El análisis realizado en los capítulos anteriores contextualiza las dinámicas que se dan en la sociedad actual: capitalista- globalizada, lo que define un modo de concebir al **sujeto** y al mundo que lo rodea. Partiendo de los fundamentos de la Teoría Crítica daremos cuerpo a nuestra argumentación teórica para sostener la visión de la cual partimos, ya que “Elegir el discurso es elegir la lente para ver y en qué terreno nos vamos a mover.”¹⁶⁰

4.1 La dialéctica del sujeto

La historia de la humanidad se encuentra construida bajo la lucha de fuerzas: el bien y el mal, lo positivo y lo negativo, así como de lo tangible y lo intangible de los sentimientos y de la materia, el mundo de las ideas y el mundo material, dualidad que ha generado movilidad en el pensamiento del **sujeto** histórico.

Para Sócrates el hombre es dual, es cuerpo y alma, el cuerpo que es la materia corruptible y el alma es espiritual inmortal; el **sujeto** se mueve en dos planos el material y el de las ideas; en el mundo de lo material el pensamiento fue forjado a

¹⁶⁰ GIMENO SACRISTÁN, José. *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* p. 18.

partir del contacto del fenómeno mismo, la primera aproximación fue a través de los sentidos: al tocarlo, al verlo, al oírlo, al olerlo y al probarlo le permitió al **sujeto** conocer la esencia de la cosa. Al nombrar la cosa y dotarla de ciertas características específicas que la distinguen de otras es un proceso que genera referentes, la cosa se hace presente con el hecho mismo de nombrarla, ya no se necesita al objeto físicamente, esta forma de razonar el fenómeno pertenece al mundo de las ideas. Los conocimientos adquiridos por los sentidos eran engañosos para Sócrates y solo por medio de la reflexión los **sujetos** lograban purificar el alma para elevarla al mundo de las ideas.

A lo largo de la historia la dualidad ha persistido, en el terreno del conocimiento existen dos abrevaderos posibles para validarlo: uno es el de las ciencias exactas o nomotéticas y el otro es el de las ciencias del espíritu o humanas. Entre ellas se pugnan la veracidad de sus conocimientos, por un lado en las ciencias duras se valida únicamente aquellos conocimientos emanados de su método riguroso, el método científico; mientras que las ciencias humanas conciben al conocimiento como algo imperfecto, que se encuentra en constante transformación, por lo que no cae en absolutismos.

La crisis generada por esta dualidad de visiones acerca del conocimiento juega un papel importante para la concepción de una nueva corriente de pensamiento, la Teoría Crítica donde se cuestiona en primera instancia al método científico como única manera de legitimar el conocimiento dentro de las ciencias positivistas, dejando de lado a las ciencias humanas que no parten de una esquema establecido, si no que tienen al hombre y su interacción con sus pares al interior de una sociedad como objeto de estudio

La función social de la ideología del positivismo consistía en negar la facultad crítica de la razón, ya que le permitiría actuar únicamente en el terreno de la más completa facilidad. Al hacerlo, negaba a la razón un momento crítico; bajo el régimen del positivismo, la razón siente una admiración reverencial por los hechos (...) bajo el régimen del positivismo, la razón se detiene inevitablemente antes de la crítica.¹⁶¹

¹⁶¹ GIROUX, Henry A. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. p. 67. *Apud* Horkheimer, 1972. p. 118.

Desde esta postura positivista donde la razón está exenta de toda crítica y modificación, la verdad se encuentra acotada únicamente a lo ya establecido, lo cual deja de lado la posibilidad de que los **sujetos** generen un razonamiento distinto al legitimado por la ciencia, de tal forma que sus conocimientos se encuentran dirigidos y acotados por una ideología dominante, donde

[...] la realidad dada se comprende y transforma científicamente, y la sociedad se convierte en industria y tecnología, el positivismo encuentra en la sociedad el instrumento para la realización (y convalidación) de sus conceptos: la armonía entre la teoría y la práctica, la verdad y los hechos. El pensamiento filosófico se convierte en pensamiento afirmativo; la crítica filosófica crítica dentro del marco societal y estigmatiza las nociones no positivas como meras especulaciones, sueños o fantasías.¹⁶²

4.2 Reconceptualización del sujeto desde la Teoría Crítica

Los estudiosos de la escuela de Francfort posicionan a la razón como la potencialidad más elevada del hombre y la existencia, mientras que observan en la racionalización positivista la infección que permea a toda la sociedad, contagio que se transmite a partir de la industria de los medios masivos de comunicación, la institución educativa e infecta a la estructura misma que soporta toda la sociedad. De tal forma que para el pensamiento crítico la razón puede ser la causante de la ruptura de esta visión cuadrada y limitante del pensamiento científico ortodoxo, pero para poder generar dicha transformación es necesario lograr la emancipación del **sujeto**.¹⁶³

Las ciencias nomotéticas ya no dan respuesta a todas las interrogantes que emanan desde la sociedad, por lo que surge una nueva visión que da contestación a estas exigencias, la Teoría Crítica, la cual parte del estudio de la sociedad misma y las relaciones que se generan al interior de esta, lo que trajo consigo una nueva reinterpretación del **sujeto**, del conocimiento y del mundo.

¹⁶² *Ibidem*, p. 69. *Apud* Marcuse, 1964. p. 172.

¹⁶³ *Cfr.*, *Ibidem*, p. 66. *Apud* Horkheimer, 1974. p. 82.

Desde el nuevo paradigma el conocimiento ya no se encuentra concentrado en teorías generales y absolutas, se postulan por una visión más amplia de los saberes, concibiendo el pensamiento como una evolución continua a partir de las distintas circunstancias en las que el **sujeto** se desarrolla.

La teoría, vista desde el enfoque crítico, debe transformar los conceptos heredados del positivismo, recuperar su esencia, posicionarlos como son en el mundo material y en su relación con una sociedad que pertenece a determinado tiempo y espacio.¹⁶⁴ “Debe disolver la rigidez del objeto expulsado del tiempo y el espacio en un campo de tensión de lo posible y lo real: para existir cada uno depende del otro. En otras palabras la teoría es indiscutiblemente crítica”.¹⁶⁵

Se le da importancia al **sujeto** en la historia, tomándolo como parte y constructor de ésta, por lo que al tener memoria histórica el **sujeto** ya no se siente ajeno a las problemáticas heredadas del pasado, no es solamente el conocer la historia por conocerla sino para poder intervenir en ella, ser el escritor de su propia historia

La importancia de la conciencia histórica como componente fundamental del pensamiento crítico en el paradigma de la Escuela de Francfort crea un valioso terreno epistemológico para elaborar modos de crítica que esclarezcan la interacción de lo social y lo personal, por un lado, y la historia y la experiencia privada por el otro.¹⁶⁶

La sociedad formada bajo el fundamento positivista carece de incertidumbres y recurre a los conocimientos legitimados y al confort que estos les da, para ellos no es posible que existan otros medios para la obtención de los saberes, pero esa máxima se cuestiona a partir de la incertidumbre que se genera desde otro modo de pensamiento, entre lo cierto o falso. El **sujeto** ya no puede ser concebido sólo bajo los parámetros de su cuerpo físico, sino que se debe tomar en consideración su capacidad reflexiva y psíquica, lo que abre las posibilidades para nuevas formas de aproximarse al conocimiento.

¹⁶⁴ Cfr., *Ibidem*, p.73. *Apud Adorno et al.*, 1976. p. 69.

¹⁶⁵ *Idem*.

¹⁶⁶ *Ibidem*, p. 100.

Para los teóricos críticos el pensar de una manera distinta a la positivista, es pensar dialécticamente, esto se da cuando se reconoce que no se es libre al pertenecer a una sociedad que se configura a partir de una estructura inamovible, en la cual se transmite una ideología de poder que posiciona a los integrantes en un determinado rol y no en otro.

El hombre pertenece al mundo natural, ha transformado su entorno para mejorar su condición de vida, la comprensión de su realidad se lleva a cabo en el momento que entiende las contradicciones bajo las que ésta se encuentra asentada¹⁶⁷, se cuestiona entonces que si se ha podido modificar o transformar la naturaleza para mejorar las condiciones de vida por qué no utilizar estos cambios para modificar la estructura misma y que el cambio social sea posible.

Por lo que para legitimar el conocimiento que él mismo genera no se puede abocar únicamente a los fenómenos que se puedan medir y estudiar desde las ciencias naturales, sino que a través de su pensamiento reflexivo y al notar su parte natural, así como la reflexiva, se genere una nueva manera de observar e investigar los procesos sociales, que son totalmente distintos a los cuantificables a partir del método científico, bajo la visión crítica

El pensamiento dialectico reemplaza las formas positivistas de investigación social. [...] la lógica de la predicción, la verificación, la transferencia y el operacionalismo es sustituida por un modo dialectico de pensamiento que destaca las dimensiones históricas, relacionales y normativas de la investigación social y el conocimiento escolar.¹⁶⁸

El tener una aproximación reflexiva ante el conocimiento que ya se da por sentado posibilita el reformular los postulados y partir de que todo se encuentra en constante movimiento, nada permanece estático, ni siquiera el conocimiento. Por lo que

[...] el pensamiento dialectico se refiere tanto a la crítica como a la reconstrucción teórica. A modo de crítica, éste descubre los valores que a menudo son negados por el objeto social que es analizado. La noción de dialéctica es crucial por que revela “las insuficiencias o imperfecciones de sistemas de pensamiento ‘terminados’ [...] revela cuando algo no está

¹⁶⁷ Cfr. GIROUX, Henry. *Teoría y Resistencia en educación*. p. 39. Apud Marcuse, 1960.

¹⁶⁸ *Ibidem*, p. 38.

completo aunque se afirme que sí lo está. Éste incluye tanto aquello que está en condiciones como lo que no está, y lo que es real en términos de potencialidades aún no realizadas”.¹⁶⁹

Las formas sociales ya concebidas desde la postura positivista se convierten en el tema principal de investigación para los pensadores críticos, es importante para ellos desentrañar el concepto de poder, así como el papel que la cultura juega en el mantenimiento de las normas sociales y de reproducción del mismo sistema, desenmascara los objetivos reales de las instituciones que dan forma al sistema social y descubre la poca posibilidad de participación con la que cuentan los **sujetos** pertenecientes a una estructura inmovible.

Al arrojar luz sobre la relación entre poder y cultura la Escuela de Francfort permite ver cómo se constituyen y transmiten las ideologías dominantes por medio de formaciones culturales específicas. En este sentido, el concepto de cultura tiene una relación particular con la base material de la sociedad; y el poder explicativo de esa relación debe encontrarse en la problematización del contenido específico de una cultura [...]¹⁷⁰

Desde la Escuela de Francfort se estudian las dinámicas complejas de la sociedad, se busca mostrar las relaciones perversas establecidas desde los grupos dirigentes al interior de la estructura, por lo que desarrollar “[...] el pensamiento dialéctico como forma de crítica argumenta que hay una conexión entre conocimiento, poder y dominación, por lo que reconoce que algún conocimiento es falso, y que el último propósito de la crítica debería ser el pensamiento crítico por el interés de un cambio social.”¹⁷¹

El mantenimiento del sistema responde a los interés de un grupo que detenta el poder, a su vez éste cuenta con una ideología que es necesaria inculcar en los hombres pertenecientes a la sociedad sistematizada, lo cual se reproduce a través de una cultura que transmite los conocimientos por medio de las instituciones que dan forma al sistema mismo, entre ellos la escuela.

¹⁶⁹ *Idem. Apud* Held, 1980.

¹⁷⁰ GIROUX, Henry A. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. p. 100.

¹⁷¹ *Ibidem*, p. 39.

4.3 La ideología dominante, la alienación de la sociedad

Al hablar de las relaciones existentes al interior de la sociedad emanada del modo de producción capitalista es de suma importancia retomar los estudios realizados desde el materialismo histórico de Marx, donde se analiza la correspondencia directa entre la estratificación social y el modo de producción.

Marx concibe que la estructura de toda sociedad se encuentra conformada por niveles: la infraestructura o base económica y la superestructura, que depende de las condiciones económicas en las que vive cada sociedad, de los medios y fuerzas productivas (infraestructura). La superestructura no tiene una historia propia, independiente, sino que está en función de los intereses de clase de los grupos que la han creado. Los cambios en la superestructura son consecuencia de los cambios en la infraestructura.¹⁷²

Esta teoría tiene importantes consecuencias por una lado, la completa comprensión de que cada uno de los elementos de la superestructura sólo se puede realizar con la comprensión de la estructura y de los cambios económicos que se encuentran en su base y la idea de que no es posible la independencia de la mente humana, del pensamiento, respecto del mundo económico en el que están inmersas las personas, lo que fomenta una total dependencia al mercado.

Por lo tanto el Estado se concibe como una “máquina de represión” la cual permite que las clases dominantes aseguren su dominación sobre las clases proletarias para someterla a la explotación capitalista, haciendo uso del gobierno, administración, el ejército, la policía, los tribunales, los que constituyen al aparato represivo del estado.

Así mismo Althusser analiza a los aparatos ideológicos del Estado, en donde se aglutinan los religiosos, escolares, familiares, sindicales, etc., los cuales no hacen una utilización de la violencia física pero hacen uso de las ideologías para la manipulación de las masas, la reproducción del discurso dominante se perpetúa por el papel que estos desempeñan al interior de la estructura. Deberían ser

¹⁷² ALTHUSSER. *Op. cit.* p. 108.

ajenos al Estado pero se encuentran en manos de un pequeño grupo, la clase dominante, al final son ellos los que dictan los caminos que se debe seguir, poniendo en primer plano al capital financiero, así como su ganancia.

Así como Althusser hace una crítica de los aparatos ideológicos del estado y de cómo ostentan el poder Adorno y Horkheimer

[...] sostenían que la dominación había adoptado una nueva forma. En vez de ejercerse primordialmente mediante el uso de la fuerza física (el ejército y la policía), el poder de las clases dirigentes se reproducía ahora por una forma de hegemonía ideológica; es decir, se establecía principalmente mediante el imperio del consenso, y se transmitía por conducto de instituciones culturales como las escuelas, la familia, los medios masivos de comunicación las iglesias, etc. Para expresarlo brevemente la colonización del lugar de trabajo se complementaba ahora con la colonización de todas las otras esferas culturales.¹⁷³

El panorama que genera la sociedad capitalista en sus integrantes da la esperanza de que con un fuerte desempeño en sus empleos éstos escalen en sus puestos de trabajo y accedan a mejores bienes materiales, lo que generaría la movilidad al interior de la sociedad.

Se les presenta toda una gama de posibilidades, pareciera que todo puede ser adquirido teniendo unos billetes en la mano, sus vidas giran alrededor de lo que consumen, la satisfacción y felicidad de sus existencias se dan gracias a los objetos materiales que los rodean, pero esto es solo un espejismo emanado de las contradicciones mismas del discurso capitalista ya que

El mundo fantasmagórico de su existencia es el mundo de las instalaciones sociales en las que todo está decidido ya, todo funciona de un modo determinado y, lo único que el **sujeto** puede hacer, es ocupar el sitio que ahí le fue asignado de manera “natural” por decisión de un indeterminado ser. Nunca sabe por qué está allí; nunca supo que estuvo; nunca supo que existió ni tampoco que jamás vivió. Lo único que sabe es que tiene necesidades.¹⁷⁴

Para la Escuela de Francfort

¹⁷³ GIROUX, Henry A. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. p. 80. *Apud* Aronowitz, 1973; Enzensberger, 1974; Ewen, 1976.

¹⁷⁴ COVARRUVIAS VILLA, Francisco. *La otredad del yo: el hombre cosa de la sociedad capitalista*. p. 79 y 80 p.

[...] el marxismo “crudo” había eliminado la noción de subjetividad ya había cometido un error tanto teórico como político. Teóricamente, el marxismo europeo a principios de los años veinte había fallado al no desarrollar la tan necesitada psicología política por su indiferencia a los problemas de subjetividad y a la política de la vida cotidiana. Por otro lado, tuvo un error político porque al abandonar una preocupación por cuestiones como la motivación humana, la naturaleza del deseo humano y la importancia de las necesidades humanas como componentes fundamentales de una teoría del cambio político, se había dado a Hitler y al fascismo la oportunidad de movilizar tanto a grupos de la clase trabajadora como de la clase media. Esto se logró comprometiendo sus emociones y recurriendo, a través de técnicas propagandísticas a necesidades psíquicas importantes como la solidaridad, la comunidad, el nacionalismo y la identidad propia.¹⁷⁵

En los análisis que se realizan desde el planteamiento crítico se retoman las contradicciones que se dan al interior de la sociedad, estas identificadas desde el pensamiento marxista, pero reconoce los puntos débiles de los estudios anteriores y retoma el carácter subjetivo del **sujeto** para no dejarlo expuesto ante la manipulación de discursos que apelan a las emociones con intereses perversos

Para la escuela de Frankfurt el marxismo ortodoxo suponía demasiado mientras que simultáneamente ignoraba los beneficios de la autocritica. Había fracasado en desarrollar una teoría de toma de conciencia y por lo tanto había expulsado al **sujeto** humano de su propio cálculo teórico. No es sorprendente entonces, que el enfoque de la investigación de la escuela de Frankfurt quitara importancia al área de la economía política para, en vez de esto, analizar cómo la subjetividad era constituida y de qué manera las esferas de la cultura y de la vida cotidiana representaban un nuevo terreno de dominación.¹⁷⁶

La reproducción de la ideología dominante, al interior de la sociedad capitalista, se da en un contexto mucho más amplio, ya no solamente bajo los aparatos de coerción del Estado, ahora son las instituciones como la familia, iglesia, escuela donde se establecen las primeras relaciones sociales en las que **sujeto** es empapado con una serie creencias, saberes e ideologías que lo configuran dependiendo del tiempo histórico y su contexto. Son “[...] las instituciones de conservación y distribución de la cultura [... quienes] crean y recrean formas de conciencia que permiten el mantenimiento del control social sin que los grupos

¹⁷⁵ GIROUX, Henry A. *Teoría y resistencia en educación*. p. 50.

¹⁷⁶ *Ibidem*, p. 30.

dominantes tengan necesidad de recurrir a mecanismos manifiestos de dominación.¹⁷⁷

4.4 La escuela pequeña fábrica de capital humano

Uno de esos mecanismos de dominación es la educación, que por medio de la escuela transmite los conocimientos determinados que reproducen la ideología dominante, los cuales se encuentran delineados en los documentos rectores de un sistema educativo, “Para ser sinceros con nosotros mismos, hemos de reconocer que el campo curricular tiene sus raíces en el suelo del control social.”¹⁷⁸ Dicho curriculum participa en la reproducción ideológica economicista y subordinada, lo que facilita que los habitantes, de manera voluntaria pero no consiente, continúen bajo un régimen que no se preocupa por sus necesidades humanas y que permita que se siga concentrando el control en las altas elites.¹⁷⁹

El curriculum, la escuela y la educación son elementos constitutivos de una sociedad que pierde el rostro propio para alienarse a la corriente mundial; “El currículum se convierte tanto en una <<tradición selectiva>> como en una práctica engañosa, que proporciona a los estudiantes formas particulares de conocimiento [...]”¹⁸⁰; la escuela se encarga de sentar las bases de la ideología que se debe reproducir; la educación es utilizada como una arma ideológica para mantener sometidos a los **sujetos**.

La teoría crítica enmarca que cada sociedad debe ser analizada en su propio contexto, por lo que dependiendo la situación se deberán tomar en consideración determinados factores como el modelo económico, la distribución de recursos, acceso a la educación, etc., que impacten a la sociedad, la teoría por tanto debe estar sometida a un proceso de metateoría constante.

¹⁷⁷ APPLE, Michael W. *Ideología y currículo*. p. 13.

¹⁷⁸ *Ibidem*, p. 68.

¹⁷⁹ Cfr., GIROUX, Henry A. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. p. 86 *Apud* Marcuse. 1955, 1964, 1969, 1970.

¹⁸⁰ MCLAREN, Peter. *Pedagogía crítica y cultura depredadora: políticas de oposición en la era posmoderna*. p. 49.

Dentro de la dinámica capitalista, es un factor determinante la educación que se le da a la población, como lo hemos mencionado antes la escuela se ha convertido en una industria que oferta la mercancía llamada “educación”, está que se vende y se compra como cualquier otra cosa material. Los saberes han perdido su valor *per se*, para ser cuantificados solo por su valor monetario “La escuela no es un espejo pasivo, sino una fuerza *activa*, la cual sirve también para *legitimar* las ideologías y formas económicas y sociales que tan íntimamente están relacionadas con ella.”¹⁸¹

Las escuelas se convierten en modeladoras de los **sujetos** que conformarán a la sociedad, por lo que no pueden ser producidos de distinta manera a las necesidades específicas que requiera el sistema económico, así como en las industrias se procesan materias primas para generar mercancías en

[...] las escuelas no sólo <<procesan personas>>, también <<procesan conocimiento>>. Actúan como agentes de la hegemonía cultural e ideológica, [...] como agentes de la tradición selectiva y la <<incorporación>> cultural. Pero en cuanto que instituciones, no sólo son unas de las principales agencias de distribución de una cultura dominante efectiva; junto con otras instituciones, y aquí cobran mucha fuerza algunas de las interpretaciones económicas, ayudan a crear personas (con los valores y significados apropiados) que no ven otra posibilidad sería que el conjunto económico y cultural ahora existente.¹⁸²

En la nueva época industrial posmoderna la escuela es el engranaje principal de la gran maquinaria social, es gracias a ella que la distribución del capital humano se realiza en toda la estructura, dependiendo de las capacidades que se adquieran en la formación escolar será el lugar que ocupe en la estratificación social.

Si todo se convierte en mercancía y todo se puede comprar para “[...] el hombre “moderno” es absolutamente claro que las cosas/mercancía tienen un precio, que ese precio es establecido dinerariamente y que, por lo tanto “todo tiene un precio”.¹⁸³ Quienes tienen las capacidades económicas para pagar una educación

¹⁸¹ *Ibidem*, p. 61.

¹⁸² *Ibidem*, p. 17.

¹⁸³ COVARRUVIAS VILLA, Francisco. *La otredad del yo: el hombre cosa de la sociedad capitalista*. p. 66.

de estatus lo harán con el único objetivo de recuperar su inversión a largo plazo. Por lo que en las costosas universidades particulares, a las cuales acuden los hijos de los grandes empresarios, se forman los principales cuadros directivos de las empresas. Por otro lado, los egresados de universidades públicas sólo pueden acceder a un puesto de menor rango, comprobando que el conocimiento no es distribuido a todos por igual y que solo ciertos saberes pueden adquirirse dependiendo tu capacidad de compra; “Como decía Gramsci el control del conocimiento que conservan y producen sectores de la sociedad es un factor decisivo para mejorar la dominación ideológica de un grupo de personas o una clase sobre los grupos de personas o clases menos poderosas.”¹⁸⁴

El discurso con el que se forman a los **sujetos** promete que por medio de la educación se podrá acceder a una mejor vida, pareciera que si concluyes la educación universitaria podrás ser libre para ofertar tu fuerza de trabajo e intelectual al mejor postor, desde los discursos oficiales todos los ciudadanos tenemos estas “posibilidades”, pero los discursos son muy distintos de la realidad.

Las cifras de deserción en los niveles primaria y secundaria siguen siendo altos, en el bachillerato no acceden el mismo número que a la educación básica y la gran mayoría de la población no llegará a la educación universitaria. Por lo tanto ¿dónde queda el sueño que es comprado por los **sujetos**? si de la misma forma en que las ganancias son distribuidas en unas pocas manos la educación también es para unas pequeñas elites

Resulta cada vez más evidente que la escuela es utilizada con propósitos hegemónicos, entre otros modos, mediante su enseñanza de las disposiciones y valores culturales y económicos que son, supuestamente <<compartidos por todos>>, al tiempo que garantiza que sólo un número específico de estudiantes sea seleccionado por los niveles superiores de educación por su <<capacidad>> para contribuir a la maximización de la producción del conocimiento técnico que necesita la economía.¹⁸⁵

¹⁸⁴ APPLE. Michael W. *Op. Cit.*, p. 80. *Apud* Thomas R. Bates. <<Gramsci and the Theory of Hegemoni>>, *Journal of the History of Ideas*, XXXVI (abril-junio, 1975), 360.

¹⁸⁵ *Ibidem*, p. 85.

El **sujeto** emanado de la escuela tiene características delineadas desde el ámbito económico, es un producto que va a tomar su lugar en la estructura social que ha sido designado desde antes de nacer, la única mercancía que tiene para ofertar al mercado es su fuerza de trabajo. Se le generan necesidades que no le son propias, por lo que debe incorporarse al mundo productivo para tener la solvencia económica suficiente para pagarlas, pasara toda su vida anhelando tener una vida de lujos y al no acceder a ella esperará que sus hijos logren alcanzarla reproduciendo conductas aprendidas desde la familia y la escuela

El **sujeto** del régimen capitalista es educado para competir con los demás en los procesos de producción y consumo. [...] Y para consumir es necesario formar sujetos con una enorme capacidad para sentir necesidades. Hombres que sientan que el sentido de su vida está en el consumo; hombres que se sientan momentáneamente realizados en plenitud con la obtención de un satisfactor fuertemente deseado por él pero, sobre todo, deseado por los demás.¹⁸⁶

El **sujeto** tiene una característica única y peculiar entre todas las demás especies vivientes sobre la tierra y esta es su forma natural de razonar, por sí mismo es capaz de generar su conocimiento, pero cuando este se encuentra acotado a ciertos lineamientos emanados desde la familia, la sociedad, la escuela, etc., es encaminado a tomar su lugar en la estratificación social, se configura al **sujeto** que la sociedad necesita. “La mundialización del capitalismo ha conducido a que predomine entre los individuos una concepción ontológica en la que el mundo se presenta como un inmenso arsenal de mercancías.”¹⁸⁷

Los mapas ya no son suficientes para ilustrar el mundo globalizado, las fronteras físicas han sido eliminadas por la nueva organización geopolítica, emanada de la distribución de riquezas y tecnologías de las grandes potencias. En la era capitalista todos nos encontramos inmersos en la globalización, el ser humano ha sido desplazado por la mercancía y el poder adquisitivo da estatus al interior de la sociedad

¹⁸⁶ COVARRUVIAS VILLA, Francisco. *Op. Cit.*, p 76.

¹⁸⁷ *Ibidem*, p. 65.

El hombre actual es constituido siguiendo un modelo mercantil de **sujeto** y son muy pocos los aspectos no pertenecientes a este paradigma. El proyecto que la sociedad le forma a cada individuo es único y simple: el consistente en existir para comprar. En la medida que el capitalismo se impone en el nivel planetario como única manera organizativa social posible, va destruyéndose toda idea, toda concepción que implique una manera distinta de pensar la realidad y de pensarse en ella.¹⁸⁸

En este modelo económico de apertura de los mercados, neoliberalismo, el **sujeto** humano es suplantado por los intereses del mercado, el aspecto social se ve sustituido por las necesidades de la ganancia, por lo que se sacrifica el bienestar común por la ganancia individual.

Las informaciones, como los capitales y las mercancías, atraviesan las fronteras. Lo que estaba alejado se acerca y el pasado se convierte en presente. El desarrollo ya no es la serie de etapas a través de las cuales una sociedad sale del subdesarrollo, y la modernidad ya no sucede a la tradición; todo se mezcla; el espacio y el tiempo se comprimen. En vastos sectores del mundo se debilitan los controles sociales y culturales establecidos por los estados, las iglesias, las familias o las escuelas, y la frontera entre lo normal y lo patológico, lo permitido y lo prohibido, pierde nitidez.¹⁸⁹

Esta nueva cara del mundo se caracteriza por ceder el poder político y económico a los sectores dueños del capital, el Estado mismo pierde su poder en la toma de decisiones por encontrarse subsumido a los intereses del mercado, pero lo que no cambia y se sigue perpetuando son las estructuras de posicionamiento social, donde existe una clase dominante y una clase dominada, lo que garantiza que este modelo neoliberal continúe trabajando.

Nos hemos convertido en **sujetos** resultado del tiempo histórico, cada uno de los descubrimientos y experimentos de nuestros antecesores han permitido el desarrollo de la civilización, el juego de la prueba y error de los gobernantes en el mundo, propicia la aplicación de reformas a las leyes, entre ellas las políticas educativas que serán heredadas a generaciones futuras, convirtiéndose en un juego azaroso del que no sabemos cuáles serán los resultados, ni a qué costo o beneficio de qué o quienes nuestras acciones perjudicaran a las nuevas

¹⁸⁸ *Idem.*

¹⁸⁹ TOURAINE, Alain. *¿Podemos vivir juntos?* p. 9.

generaciones. “El capitalismo ha invertido los valores humanos y reducido a mercancía todo cuanto existe.”¹⁹⁰ Así como el alimento que se les da a los niños de pequeños para que crezcan y se conviertan en adultos fuertes y productivos, la educación nutre a nuestros niños de saberes que los harán ser adultos en este mundo global.

Los niños que crecen en un ambiente donde todo el tiempo reciben los bombardeos ideológicos por parte de la publicidad y de la escuela misma, se formaran como seres dependientes de lo material, alienándose a cuantas modas efímeras se le pasen por enfrente y gastando el poco dinero adquirido por la venta de su mano de obra en artículos que serán reemplazados por otros más nuevos inmediatamente. “El **sujeto** es objeto de presiones competitivas constantes provenientes de todos los componentes del medio social en el que se forma y desarrolla. [...] Vive para competir fue hecho para competir pero no fue hecho para perder y, cuando se compite, alguien pierde.”¹⁹¹

El hombre se encuentra lleno de posibilidades bajo el yugo de la dominación, se convierte en un **sujeto** cosificado porque ya no tiene valor por sí mismo ante la sociedad de consumo, sino por las cosas materiales que compra es como adquiere estatus y distinción, “[...] viven para derrotar al otro, a ese yo que es el otro interiorizado en mí. Se vive para el otro por que el yo es él y, como él es yo, el yo se desvanece y se acaba rindiendo culto a un fantasma, a la nada.”¹⁹²

Este **sujeto** vive a expensas de los otros, compitiendo en la vorágine mercantilista, dejando de lado su humanidad, para respirar a través del olor a nuevo, moderno que se desprende de los objetos que se acumulan a su alrededor sin un valor real, se ve desaparecer poco a poco tras la pila de cuentas a pagar, el descansar y divertirse se transforma en un espejismo ante las horas que deberá aumentar a su jornada laboral para poder cubrir aunque sea los interés de su vida material.

¹⁹⁰ COVARRUVIAS VILLA, Francisco. *Op. Cit.*, p 66.

¹⁹¹ *Ibidem*, p. 85.

¹⁹² *Ibidem*, p. 77.

El **sujeto** se piensa que conoce la realidad en la que se mueve, que es consciente de su papel en el mundo, se sabe empleado, subordinado y oprimido, pero siempre vive con la esperanza de poder ascender y liberarse de las cadenas que lo atan, pero su existencia se encuentra en otro plano es un ser enajenado. “Estar enajenado es ser inconsciente, pero no sólo eso. Es creer que se es consciente sin serlo [...] El **sujeto** enajenado es acrítico, irreflexivo. Cree que es crítico por que cuestionan el cómo sin llegar al qué. Ser enajenado es ser de otro, no poseerse a sí mismo.”¹⁹³

Dentro del modelo de pensamiento y dominación capitalista el **sujeto** se concibe solo como un reproductor de la ideología dominante, se vuelve un riesgo el que se pueda plantear las cosas de una manera distinta a la establecida. “La razón crítica [...] roba confianza y certeza a base de otorgar autonomía y atrevimiento [sic] Es falso que los hombres quieran ser libres; solo apetecen ir cambiando de dueño y amo.”¹⁹⁴

Sócrates en la alegoría de la caverna, nos plantea lo complejo que es vivir en un mundo de apariencias en donde todo cuanto se muestra se reduce a sombras emanadas de los objetos reales, su mundo se reduce a la pequeña libertad de movimiento que le dan las cadenas, pero si uno de ellos se liberase de la opresión subiría al mundo real a confrontar sus saberes limitados con el conocimiento infinito que le da la libertad.

Eso mismo sucede con el hombre enajenado de la sociedad capitalista, conoce al mundo a través de las mercancías y de la información emanada de los medios masivos de comunicación, no se le permite ver las posibilidades de creación y de pensamiento que tiene, por que podría generar una contraposición entre su mundo de apariencias y las posibilidades de generar transformación, es por esto que “Los espíritus críticos resultan tan inoportunos e insoportables que los notables de cada sociedad les cierran la boca.”¹⁹⁵ De vez en cuando se ven

¹⁹³ *Ibidem*, p. 77 y 78.

¹⁹⁴ FULLAT, Octavi, César Carrizales, Laura Ayala, et al. *La crítica: un concepto estelar de la formación*. p. 6.

¹⁹⁵ *Ibidem*, p. 5 y 6.

sujetos libres vagando por el mundo en busca de otro perverso y malintencionado ser crítico.

Desde el pensamiento crítico se reconfigura al **sujeto** partiendo de sus capacidades y potencialidades, se entiende como un ser imperfecto a partir de la incertidumbre se problematiza desde distintos ángulos la realidad, “Únicamente quien cree no saber, sospecha y duda de los saberes admitidos. De ahí que el crítico amará la duda, no para instalarse en ella sino como catapulta, como voluntad de verdad, nunca alcanzable y siempre a perseguir.”¹⁹⁶

En el mundo capitalista el **sujeto** se encuentra bajo una cortina que aparenta tranquilidad, el confort, porque se cree que ya todo está dicho, que el conocimiento es absoluto y que por tanto no hay nada más por descubrir. Los **sujetos** han perdido su capacidad de asombro, de esperar algo distinto, de transformar su entorno, les da miedo lo distinto porque no lo conocen.

El miedo se asocia con la incertidumbre, el **sujeto** crítico, por tanto, es un ser al cual se le teme e ignora, por que vive pensando que todo es posible, alcanzable y realizable, “El espíritu crítico es **erótico** –de **éros**-, nace del saberse indigente y de la no aceptación de tal pobreza racional. El crítico es “filó-sofo”, es un hambriento, un apasionado de aquel saber que no posee.”¹⁹⁷ Ese espíritu crítico no nace solo, necesita de un incentivo para poder desarrollarse, de tal manera que los conocimientos provenientes de las ciencias humanas permiten la generación de reflexiones que abren el modo de pensamiento a un universo de utopías.

4.5 La hermenéutica: los lentes del investigador crítico

Desde los fundamentos de la antigüedad clásica, los filósofos han buscado a partir de la reflexión y los cuestionamientos impactar en las dinámicas de pensamiento social, “La verdadera función social de la filosofía reside en la crítica de lo establecido.”¹⁹⁸ El pensamiento filosófico posibilitaba generar una visión más

¹⁹⁶ *Ibidem*, 13 y 14.

¹⁹⁷ *Ibidem*, p. 8.

¹⁹⁸ HORKHERMER, Marx. *Teoría crítica*. p. 282.

amplia de lo que a simple vista se presentaba como cierto, lo establecido pasó de ser una tierra árida, en donde no existía posibilidad de cambio alguno, para transformarse a partir de la incertidumbre en tierra fértil donde se potencializaba el nacimiento del nuevo conocimiento.

Dentro de la perspectiva que se daba con la generación de nuevas reflexiones sobre la postura del hombre en el universo, la filosofía se diversificaba en cuanto a sus ámbitos de estudio, es decir que la filosofía se constituyó como un gran roble del cual se desprenden las ramas de estudio que nutren al pensamiento filosófico. De ahí se derivan disciplinas como la lógica, la epistemología, la ética, la estética, la hermenéutica, entre otras.

De todas estas disciplinas la hermenéutica se convierte en la herramienta de la filosofía para realizar una interpretación “[...] no surge como una teoría de la recepción, sino [...] como una práctica de transmisión y mediación.”¹⁹⁹ En primera instancia se interpretaban los mensajes emitidos por los dioses en la Grecia clásica, después sirvió para la interpretación de los textos bíblicos durante el cristianismo, lo que derivó en la hermenéutica como el arte de interpretación de los textos, sirviendo así a los escritos jurídicos, literarios y religiosos.

4.5.1 De la reflexión filosófica a la interpretación de textos

Es en la época moderna cuando la hermenéutica toma un rumbo de universalidad, se observa en ella su potencialidad para generar ya no sólo interpretaciones sino análisis de los textos mismos, desde las distintas disciplinas los autores la han caracterizado, por lo que no deja de lado las enseñanzas adquiridas sino por el contrario enriqueció su saber práctico, se observa en la época moderna la temporalidad ya que en el “[...] interpretar “hay” decisiones históricas de los sujetos y las comunidades.”²⁰⁰

La hermenéutica ha tenido que realizar una reflexión de su reflexión, ha tenido que reflexionar sobre su quehacer y el resultado de esa reflexión nos deja ver el todo

¹⁹⁹ FERRARIS, Maurizio. *Historia de la hermenéutica*. p. 13.

²⁰⁰ *Ibidem*, p. 12.

para después diseccionar sus partes y generar una aproximación a la realidad. La hermenéutica se entiende como la interpretación, pero esta definición es simple y deja de lado el trabajo realizado con distintas disciplinas, las cuales han ayudado a que esta interpretación cuente con distintas características que revistan el trabajo hermenéutico:

[...] por una parte y principalmente a través de la mediación del existencialismo, la hermenéutica adquiere una dimensión enteramente filosófica (Pareyson 1971); y por otra, mediante la hermenéutica que había alcanzado su propia universalidad, se vuelve a introducir en el saber contemporáneo los cánones propios de la cultura humanista, que el cientificismo de la edad moderna había rechazado; y la hermenéutica se hace valer no sólo en los ámbitos tradicionales del estudio de la literatura (Hirsche 1976; Szondi 1975; Jaus 1982), de la teología protestante (Bultmann 1933-1965; Fuchs 1954; Ebeling 1971) y del derecho (Betti, quien por otra parte elaboró una muy amplia *Teoría general de la interpretación*, 1955), fiel a una perspectiva diltheyana que todavía se atestigua en la monumental reconstrucción histórica de Wach (1926-1932), sino también en relación con la epistemología y la crítica de la ideología (Ricoeur 1965; Habermas 1968; Apel 1973; Rorty 1982). En este marco, como ha observado Gianni Vattimo (1989), la hermenéutica constituye la nueva *koiné*, y en suma la lengua franca de la filosofía contemporánea caracterizada por el presupuesto básico según el cual la objetividad no constituye una instancia de último punto de referencia, ya que dicha objetividad resulta determinada por la tradición y por la historia. En este sentido, la crítica de la ciencia como pretensión de conocimiento acertado de los objetos (Nietzsche) de la conciencia como pretensión del **sujeto** de ser transparente para sí mismo (Freud) y la crítica de la ideología como automistificación de la sociedad (Marx) encontraría en su común denominador en la hermenéutica, cuyo significado total se puede resumir en la tesis nietzscheana según la cual no existen hechos sino sólo interpretaciones.²⁰¹

Existen distintas aproximaciones al trabajo hermenéutico sobre cómo se realiza el acercamiento al *objeto de estudio*,²⁰² tenemos a autores como Dilthey, Heidegger y Ricoeur, cuyos postulados han posicionado el papel del hermeneuta dentro de la investigación social:

Dilthey [...] hace de la hermenéutica [...] la base de las ciencias del espíritu, o sea de los conocimientos que, a diferencia de las ciencias de la naturaleza, no se ocupan de objetos, sino de objetivaciones lingüísticas del espíritu, mismo que se deposita en textos y monumentos, y que el intérprete está llamado a

²⁰¹ FERRARIS, Maurizio. *Hermenéutica*. p. 16 y 17.

²⁰² En el caso de esta investigación el objeto de estudio se refiere a un discurso plasmado en un documento oficial "Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad".

devolver a la vida, superando su estado de inicial extrañeza, para reconocerlos finalmente como propios.²⁰³

La hermenéutica se posiciono ante las ciencias del espíritu, abriendo la posibilidad a autores del pensamiento modernos para retomar como herramienta de análisis en sus investigaciones a la hermenéutica, se dejó de lado el aspecto meramente interpretativo de un texto, para permitírsele ayudar a generar una contextualización histórica que posibilitaba la mayor comprensión de dicho texto:

El intérprete que se relaciona con el pasado reconoce con estas huellas del espíritu viviente la expresión de una edad histórica transcurrida; pero no pone en juego su propia historicidad, esto es, el hecho de que él también, al comprender los sucesos, ya forma parte de su devenir histórico y por ende no puede esperar el logro de una absoluta objetividad de juicio.²⁰⁴

4.5.2 Ser hermeneuta la nueva metodología del investigador

Para un investigador apasionado por los temas sociales, recuperar las características que enriquecen el trabajo hermeneuta como metodología, permite adentrarse a los objetos de estudio, a un análisis más exhaustivo, de tal manera que ya no se toma lo dicho en los textos tal cual, sino que se ve más allá de lo escrito, por eso Heidegger decía:

La [...] hermenéutica es nuestra existencia entera, en cuanto que nosotros mismos somos parte de aquella tradición histórica y lingüística que convertimos en tema de las ciencias del espíritu. La circularidad por la que no podemos objetivar la tradición que nos constituye como sujetos no debe entenderse, sin embargo, como un círculo vicioso. El círculo hermenéutico así constituido no aparece como un límite, sino como un recurso, en cuanto reconoce –contra las pretensiones de un pensamiento carente de presupuestos- la condicionalidad histórica y existencial de cada uno de nuestros conocimientos, que siempre y de cualquier manera una interpretación que nunca llegara a un a objetividad final.²⁰⁵

²⁰³ FERRARIS, Maurizio. *Hermenéutica*. p. 14.

²⁰⁴ *Ibid.*

²⁰⁵ *Idem.*

Después de un breve recuento histórico sobre la hermenéutica e importancia en el ámbito de la investigación en el área de las ciencias humanas la hermenéutica ya no es vista como una simple disciplina, sino que se reconfigura como una metodología que puede ser tomada en consideración cuando es necesario realizar un análisis a profundidad de un texto determinado. El texto, por lo tanto, se convierte en el objeto de estudio, para poder interpretarlo es necesario conocer todas sus partes para entender el todo, lo cual posibilita realizar un análisis sin olvidar su contexto: político, económico, social, educativo y cultural. Esta implicación histórica determina la razón de ser del discurso plasmado en los documentos, lo que posibilita una comprensión del objeto de estudio, que conlleva el poder generar una síntesis que ayuda a generar una interpretación, que no es arbitraria sino que deviene de los referentes teóricos que determinan la mirada bajo la cual el intérprete observa al objeto de estudio.²⁰⁶

La hermenéutica reivindica el quehacer social de la investigación, que había sido dejado de lado desde la perspectiva de las ciencias positivistas, bajo las cuales un solo método valida el conocimiento; el panorama del investigador se amplía permitiendo la reflexión desde su propia subjetividad, el investigador rompe las cadenas positivistas para transmutar a una racionalidad hermenéutica crítica:

[...] la hermenéutica tiene una preocupación fundamentalmente epistemológica: trata de <<constituirse en un saber de auténtico rango científico>>. [...] Esta primera etapa de <<generalización>> da paso a una segunda etapa de <<radicalización>>, en la que <<comprender deja de ser un modo de conocer para convertirse en una *manera de ser* y de comportarse respecto de los entes y del ser>> [...] es decir, pasa de la epistemología a la ontología.²⁰⁷

Esta nueva constitución del ser hermenéutico posibilita un análisis reflexivo crítico sobre el trabajo de interpretación, generando un proceso por el cual debe transitar su quehacer

²⁰⁶ Este proceso reflexivo generado por la hermenéutica es lo que muchos autores denominan el *círculo hermenéutico*.

²⁰⁷ BENGUA RUIZ DE AZÚA, Javier. De Heidegger a Habermas: hermenéutica y fundamentación última en la filosofía contemporánea.

[...] en primer lugar el intérprete tiene que incluir el análisis de los fenómenos de dominación y enajenación (desde las consignas institucionales más evidentes hasta los mecanismos más inconscientes) en la reflexión de su propia posición y en la del interlocutor (texto, autor). [...] En segundo lugar, implica que él interprete tiene que incluir la reflexión sobre su propia situación histórico-social, sobre la del interlocutor (autor, texto) y sobre la distancia entre ambos. [...] ya no se trata [...] de comprender al interlocutor (autor, texto) mediante una intuición psíquica, sino de reconstruir su comprensión del “mundo” y su auto-comprensión, y de superarla por medio de la reflexión [...] ²⁰⁸

El investigador que aborda un tema de corte crítico y filosófico debe sensibilizarse ante el análisis de un texto, ya que el contacto de los dos tiempos en los que navega, pasado y presente, pueden llegar a aturdir el trabajo que realiza. Por lo cual no debe perder de vista que la labor desempeñada no puede considerarse objetiva, sino que están en juego sus basamentos teóricos e intereses que lo llevaron a realizar dicho trabajo. El investigador, no se encuentra aislado del mundo, su trabajo no se realiza al interior de una burbuja que lo mantenga al margen de las influencias que perviertan sus resultados, por lo tanto el investigador es un ser social con inclinaciones políticas, ideológicas, que definen el rumbo por el cual se direccionan sus proyectos de investigación.

La investigación de esta tesis es un acercamiento al ser humano visto como **sujeto**, por lo que era necesaria una metodología cuyas características no redujeran la investigación a un simple muestreo de orden cuantitativo. El levantamiento de datos a través de técnicas que tratan directamente con el **sujeto** en una situación dada, limitaba por mucho un acercamiento más profundo a nuestro verdadero objeto de estudio. ²⁰⁹

²⁰⁸ WEISS, Eduard. *Hermenéutica-crítica y ciencias sociales: una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica*. p. 17 y 18.

²⁰⁹ Cfr. WEISS, Eduard. *Hermenéutica-crítica y ciencias sociales: una reflexión metodológica, sociológica y epistemológica*. p.1.

4.5.3 La RIEMS bajo la lupa de la hermenéutica

En el caso de nuestra investigación donde una de las fuentes importantes es un documento oficial, puesto en operación en las escuelas de Educación media superior (EMS), era necesario contar con una metodología que nos abriera las posibilidades de análisis, para ello la hermenéutica nos brinda las herramientas para examinar dicho texto, el estudio no fue dirigido al discurso, lo que argumentamos nos permite ver más allá de lo postulado en él y así recuperar la noción de **sujeto** que se encuentra implícito, la investigación que hasta el momento se ha realizado contextualiza a la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) en un tiempo y espacio determinados.

Es importante entender que el tema de investigación parte de una visión crítica de las problemáticas que existen en la realidad mexicana, por lo que es fundamental vislumbrar el tipo de **sujeto** enunciado en la RIEMS, para poder clarificar cuales son las características con las que dota el documento al **sujeto** y así ver como lo posiciona en la realidad mexicana.

Al ser nuestro tema de corte humanista no podemos realizar una investigación basada en las relaciones de causalidad y efecto, por lo que nos fundamentamos en la hermenéutica como metodología, sin entenderla como pasos a seguir, comprendiéndola entonces como “[...] la disciplina de la interpretación.”²¹⁰

Para poder llevar a cabo este trabajo es indispensable establecer que no podemos entender al **sujeto** en una situación estática y totalizadora, sino concebir que al realizar un análisis hermenéutico, es decir de interpretación, debemos entender que ésta será específica de una realidad histórica determinada, dejando claro que “No existe un saber universal abstracto. Lo que existen son saberes de culturas particulares.”²¹¹

El auxiliarnos de la hermenéutica como metodología amplia la visión del objeto de investigación porque:

²¹⁰ ARRIARÁN, Samuel y Elizabeth Hernández. *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. p. 9.

²¹¹ *Ibidem* Apud Samuel Arriarán, *Filosofía de la posmodernidad. Crítica a la modernidad desde América Latina*, México: UNAM, 1997.

Para la hermenéutica, entonces, el problema no es tanto ver lo que hay, sino señalar que, detrás de cuanto se nos muestra como evidente, hay algo oscuro, o al menos, escondido; hay algo que es “otro” respecto de nosotros en el tiempo y en el alma: de manera que queda excluida una comprensión inmediata, y más bien se debe postular el primado de la mala comprensión (vale decir que el entender una cosa por otra es una condición más difundida y normal que el entender).²¹²

El **sujeto** se encuentra inmerso en una realidad compleja por lo que es necesario tomar en consideración “[...] el carácter dinámico y procesual de la realidad [...] por lo que] no se puede entender a la lógica de la ciencia prescindiendo del contexto social, político y económico en donde se asienta.”²¹³

Entender al **sujeto** desde una postura hermenéutica crítica nos ayuda a ver todas las características tanto intrínsecas como extrínsecas en las que se posiciona éste, es decir la realidad bajo la que se configura como ser social.

Dicho de otra manera relacionar la hermenéutica con la teoría crítica nos ayuda a la “[...] comprensión de una situación histórico-cultural de la sociedad, aspira, también a convertirse en una fuerza transformadora en medio de las luchas y las contradicciones sociales.”²¹⁴

Por lo tanto esta investigación realiza una interpretación del discurso oficial contraponiéndolo con los planteamientos críticos antes realizados, desde esta postura debemos distanciarnos reflexivamente del texto original a la vez que debemos comprometernos con el texto; debemos interpretar el tiempo y la situación del texto original y a la vez interpretar nuestro propio tiempo; así mismo debemos interpretar la desigualdad entre los dos tiempos. La interpretación que realicemos no debe normar, pero debe contribuir a la reflexión de los problemas de nuestro tiempo.²¹⁵

²¹² FERRARIS, Maurizio. *La hermenéutica*. p. 31.

²¹³ CASTRO NORIEGA, Luis, Miguel Ángel Castro Noriega y Julián Morales Navarro. *Metodología de las ciencias sociales. Una introducción crítica*. p. 83.

²¹⁴ OSORIO, Sergio Nestor. “La teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt. Algunos presupuestos teóricos-críticos.” p. 104.

²¹⁵ Cfr. WEISS, Eduard. *Op. cit.* p 14.

ANALISIS FINAL

(Conclusiones)

El sujeto de la RIEMS

En el 2008 la RIEMS fue puesta en operación en todas las escuelas de nivel medio superior, desatando un debate sobre el tema ya que se argumentó que los lineamientos bajo los que se hizo la reforma se encontraban alejados de nuestro contexto, es en este debate donde surge nuestro interés por saber ¿Qué sujeto se forma bajo esta reforma? Y éste sujeto formado bajo la RIEMS ¿a qué sociedad responderá?

El propósito de nuestra investigación ha sido dar respuestas a las interrogantes anteriores, para ello transitamos históricamente en la concepción de sujeto, para caracterizarlo y así realizar una interpretación de sujeto desde el contexto actual.

Partiremos de los documentos rectores(RIEMS, Visión 2030 y los Acuerdos) que han impulsado las políticas públicas en el ámbito educativo, ya que son ellos quienes determinan las modificaciones o reestructuraciones que se llevaran a cabo en el Sistema Educativo Nacional, quienes perfilan el tipo de sociedad y por consiguiente el tipo de sujeto que se pretende formar.

Cada uno de estos documentos rectores de las políticas públicas enuncian las acciones a seguir en los distintos sectores sociales, uno de los de mayor importancia, al menos en el discurso es el educativo, muestra de ello es lo expuesto en la denominada Visión 2030, donde se establece que:

Cada mexicano deberá contar con una educación de calidad. La educación es la base del andamiaje social y debe ser la base para un desarrollo integral. Una formación en conocimientos, destrezas y valores que genere mejores mexicanos y mexicanas. Además, una educación que prepare a nuestros niños y a nuestros jóvenes para ganar en un mundo donde se compite ferozmente [...] Por ello anhelamos una educación que sea promotora del crecimiento y formadora del talento humano que se requiere para elevar el crecimiento integral de las personas, la competitividad y el desarrollo del país.

Queremos una educación moderna, que promueva la cohesión social y una sólida identidad nacional, que reconozca la riqueza de la cultura nacional y que al mismo tiempo permanezca abierta al mundo. Queremos que la educación sea la vía para formar a los ciudadanos en los valores de la libertad, la justicia, el diálogo y la democracia, y para darles las herramientas a fin de que puedan integrarse con éxito a la vida productiva.²¹⁶

Esta forma de visualizar la educación nos permitió problematizar el sentido de dichos discursos, y darnos cuenta que no se está respondiendo a las necesidades sociales, sino que se buscó responder a las necesidades del sector productivo, donde se dibuja a un país con la potencialidad de desarrollo.

El nuevo panorama bajo el que se planteó la educación mexicana respondió a los estándares mundiales establecidos por la OCDE, el terreno se preparó para generar la embestida al sector educativo. Radicalmente se entremezclaron los enfoques, del sector productivo se trasladaron los conceptos para implementarlos en la educación.

Los cambios estructurales reconfiguraron la manera de posicionar a las personas ya no en un terreno nacional, sino que era necesaria una nueva forma de educar a la población que mostrara un panorama más allá de las fronteras territoriales para competir a nivel mundial.

²¹⁶ *Visión 2030*, p.13.

A raíz de la publicación de la RIEMS en el decreto de la Secretaría de Educación Pública (SEP) aparecido en el Diario Oficial en septiembre de 2008, en donde se exponía que la reforma buscaba unificar todo el nivel medio superior a partir de “competencias y habilidades,” cuyo fin es el de formar a individuos que se incorporarán al mercado de trabajo nacional, en el marco de la llamada “globalización”²¹⁷ dio lugar a la aparición de grupos con posturas opuestas, los que estaban a favor de la reforma y los que objetaban por no ponerla en práctica.

Un punto importante a debatir fue sin duda el currículum que planteaba la Reforma Integral a la Educación Media Superior (RIEMS) el llamado Mapa Curricular Común (MCC), que no fue bien recibido por los especialistas en educación, ya que planteaban que lo dispuesto en la reforma y la realidad social inviabilizaba el proyecto. Lo anterior nos lleva a indagar acerca del rol de “las instituciones sobre los propósitos y prácticas curriculares [...] [que son diferentes a] los deseos del público y de los individuos que tienen intereses legítimos en los que se enseña y con qué resultados.”²¹⁸

Los investigadores educativos indagaron acerca del sujeto surgido del proceso educativo basado en la RIEMS, el argumento bajo el que esta delineada la reforma deja al descubierto su carácter empresarial, su falta de argumentos sólidos y su visión homogeneizadora perfilan a un individuo acrílico.

Como es del conocimiento público, la RIEMS se perfila hacia la formación de ciudadanos que adquieran diferentes tipos de competencias que respondan a las demandas del mercado laboral, siguiendo la línea neoliberal, en el contexto de la globalización, de las indicaciones de la OCDE y los Acuerdos de Bolonia, desplazando a las humanidades como campo disciplinar, y a la enseñanza de la filosofía como disciplina básica dentro del marco curricular común de la RIEMS. Esto tiene consecuencias graves, ya que la educación se pone al servicio sólo de la producción económica y mercantil, y no de la formación crítica, científica y humanística de la sociedad.²¹⁹

²¹⁷ Cfr. Macías Narro, *op. cit.*, p.2.

²¹⁸ REID, William. *¿Hacia dónde va el currículum? : la contribución de la teoría deliberadora.* p.144.

²¹⁹ COMUNIDAD FILOSÓFICA DEL IEMSDF. Piden al Gobierno del DF fijar postura sobre enseñanza de filosofía [en línea]. [México]: La jornada. 12 de mayo de 2009. <<http://www.jornada.unam.mx/2009/05/12/index.php?section=correo>> [Consulta: 18 de Octubre 2009]

Después de dar el contexto que gira alrededor de la implementación de la RIEMS, acompañado del recorrido histórico que nos ha permitido delinear al sujeto teóricamente, consideramos pertinente adentrarnos de manera crítica al debate que se generó alrededor de ésta, para hacer visible si existe alguna noción de sujeto y cómo se perfila.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) es un proyecto que se implementa en agosto del 2009 en las instituciones de nivel medio superior, se caracteriza al igual que las reformas de nivel inicial y básico en el desarrollo de competencias, los cambios educativos expuestos por esta reforma deberían responder a las demandas sociales de nuestro país y no a las demandas productivas²²⁰ del mundo; toda la reforma está determinada por el uso de conceptos empresariales que denotan la clara inclinación productiva que guía la reforma. Al estar presentes los intereses empresariales cambia el sentido que se tiene de la educación, de ser aquella que permite el desarrollo integral del sujeto en todos los ámbitos a ser una simple productora de mano de obra calificada para las empresas.

Es necesario hacer de la educación partícipe de los proyectos del Estado, ya que está es el “medio para la transformación social [...] [y no] es posible concebir un cambio social profundo sin proporcionar los medios de una educación apropiada para hacerla.”²²¹

En este sentido podemos considerar el carácter falible que presenta la RIEMS, el proyecto no fue hecho a partir de las necesidades sociales y los resultados de la reforma no responden a “[...] una propuesta conceptual, sino [es] el resultado de un cambio que la política educativa definió, más en cercanía con lo que acontece en el mundo del trabajo, que de su «estudio de los expertos del currículum».”²²² y de la educación.

Al reflexionar acerca del currículum no debemos olvidar que este siempre está en proceso de cambio y que al ser una construcción histórica y social debe ser

²²⁰ Cfr. TORRES HERNÁNDEZ , Rosa María. “Paradigmas del currículo.”

²²¹ PANSZA, *op. cit.* p. 25.

²²² DIAZ BARRIGA, Ángel. “Currículum: una mirada sobre su desarrollo y sus retos.” p.169.

estudiada y comprendida como tal y que tanto el currículo como su teoría deben responder a las necesidades sociales tanto internas como externas a la institución educativa.

Desde la época industrial la educación ha servido al Estado como herramienta capaz de crear personas calificadas para el trabajo, no sería una cosa descabellada pensar como los teóricos radicales que afirman que el currículum es utilizado como un instrumento del imperialismo cultural burgués²²³ que pretende formar individuos acríticos y faltos de reflexión.

El modelo educativo impulsado intentó desaparecer como materias obligatorias a la Filosofía, la Ética y la Lógica del Sistema Nacional de Bachilleratos (SNB), eliminando así las materias que posibilitan el desarrollo de la capacidad crítica y analítica de los jóvenes “Se trata de un proyecto tecnocrático que busca adiestrar al estudiante en un oficio para incorporarlo, en forma obediente y subordinada al mercado de trabajo.”²²⁴

Esta visión neoliberal cuestiona por qué dar una educación humanista a personas que sólo tienen como posibilidad, dentro de la estratificación social que ellos mismos imponen, ser mano de obra calificada, quitándoles así la capacidad reflexiva y con lo cual no se generan conflictos ni movimientos de resistencia ante las políticas que la clase dominante siga imponiendo. El abrir las puertas del conocimiento a las masas es darles herramientas para que puedan reflexionar sobre los problemas que se presentan en su realidad. Como dice Paulo Freire “Pensar el mundo es juzgarlo; la experiencia de los círculos de cultura muestra que el alfabetizado, al comenzar a escribir libremente, no copia palabras sino expresa juicios.”²²⁵ Se apropia de las palabras para construir sus propios pensamientos, su propia conciencia.

²²³ REID, *op. cit.* p.147.

²²⁴ VARGAS LOZANO, Gabriel. La desaparición de la filosofía en la reforma de la SEP. [en línea]. [México]: *La Jornada*, Sección de Opinión, sábado 25 de abril de 2009. <<http://www.jornada.unam.mx/2009/04/25/index.php?section=opinion&article=021a2pol>> [Consulta: 15 oct. 2009]

²²⁵ PAULO, Freire. *Pedagogía del oprimido*. p.8.

Debemos pensar en el tipo de egresados surgidos de la RIEMS los cuales no contarán con una formación crítico-social sólida, ya que al disminuir las materias humanísticas no podrán desarrollarse ampliamente en ese ámbito, lo que no le permitirá constituirse como parte del tejido social, sino que se hará ajeno a las utopías sociales lo que le negará su participación en las exigencias del resto de su sociedad.

La RIEMS como muchas otras reformas hechas en México está elaborada de tal manera que a las exigencias políticas se adapte un proyecto que logre los propósitos establecidos por la elite hegemónica, de ahí que sólo se pueda sustentar y validar la reforma para ciertos grupos políticos y sociales, que representan el lado tecnocrático y neoliberal de la educación, parece que existe una regresión a la educación de masas, que en épocas pasadas respondía solo a las necesidades del Estado y dejaba a las necesidades sociales relegadas de cualquier tipo de cambio. A partir de la reforma podemos vislumbrar una enseñanza en las aula con normas muy claras, que los alumnos deban comprender y obedecer, donde se acostumbren a ser parte de un grupo que será evaluado y dirigido por una autoridad.²²⁶ Convirtiéndose la escuela en una pequeña fábrica con lo roles y jerarquías similares a las de una empresa.

Retomaremos los discursos oficiales para dejar más en claro nuestra posición frente a la RIEMS, SNB y el MCC, así como para exponer cuál es ese nuevo sujeto formado bajo estos enfoques.

La RIEMS nos habla de tres tipos de competencias: disciplinares, genéricas y profesionales, después de un exploración a los documentos oficiales sobre la reforma notamos que las de nuestro interés para el análisis a realizar son las genéricas, ya que dentro de estas se encuentran esas característica que el alumno y egresado podrán adquirir, para poderlas desarrollarlas no sólo en su vida académica, sino que tendrán una repercusión más en el ámbito social

Tanto en el documento general de la Reforma y el Acuerdo número 444 por el que se establecen las Competencias que Constituyen el Marco Curricular Común del

²²⁶ TORRES, *op. cit.*,

Sistema Nacional de Bachillerato se exponen las Competencias Genéricas y nos dice que tiene como objetivo:

[Ser] Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.²²⁷

Esta serie de características que definen a las competencias genéricas presuponen un tipo de sujeto a formar, nos afirma que el egresando del SNB en cualquiera de sus modalidades podrá aplicar las 11 competencias expuestas en la RIEMS a lo largo de la vida, así mismo, podríamos interpretar que esas competencias son útiles para cualquier disciplina en cualquier momento de la formación no importa si el alumno esta en los primeros semestres o últimos y con la última aseveración nos dice que el alumno estará preparado para adquirir otras competencias, pero en qué momento las podrá adquirir y cuales serían estas.

Si el egresado de SNB cuenta con todas las competencias anteriores, nos hace pensar que es un sujeto preparado para obtener cualquier cosa que se plantee a futuro, el podrá acceder a una universidad de prestigio pública o privada, podrá competir por un puesto bien remunerado, lo que nos lleva a preguntarnos si esto es posible gracias a las competencias adquiridas, no creemos que los egresados de ante de la reforma y los de después tengan oportunidades diferentes, el contexto al que se enfrentan es el mismo, las oportunidades laborales y educativas siguen disminuyendo.

Las competencias genéricas se definen como las:

[...] que han de articular y dar identidad a la EMS y que constituyen el perfil del egresado del SNB son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; les permiten comprender el mundo e influir en él; les capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean.²²⁸

²²⁷ ACUERDO número 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. Modificado: Martes 23 de junio de 2009.p.2.

²²⁸ *Idem.*

Desde esta visión que nos da el documento, podemos observar que no se toma en consideración la diversidad de sujetos a formar en este nivel, además de establecer una homogeneización de conocimientos que según el documento, les abrirá las posibilidades para su vida futura, los que nos lleva a preguntar si el sujeto egresado del bachiller en una zona marginada del estado de Puebla va a poder competir contra la vorágine del mundo capitalista y va a poder transformarlo.

Las competencias fueron la pieza clave para creación del MCC del SNB, hasta el momento se deja en el aire y en el incierto muchas cosas, por ejemplo, cuándo los alumnos y egresados desarrollaran esas competencias antes, después o durante el proceso de formación y cuándo podrán ver los frutos que les traerá a verse formado bajo la RIEMS. y algo más importante cuál es la vinculación entre esta reforma y la de Educación Básica

Como lo vimos en el capítulo IV de la presente tesis la tendencia globalizadora dominante en la que se encuentra inmersa la sociedad y por ende la educación, no responde en absoluto a formar personas críticas, reflexiva y analíticas, la educación ahora responde a delinear los conocimientos de los sujetos hacia saberes prácticos como las competencias, que distan de formar a personas integralmente.

Lo anterior no es una suposición o conjetura, después de todo el planteamiento teórico que hemos realizado para el desarrollo de los capítulos, llegamos a comprender que la RIEMS posiciona al sujeto bajo un marco definido “las competencias”; si nos detuviéramos a analizar cada una de las competencias sin duda encontraríamos múltiples temas a desarrollar, pero en este momento sólo tomaremos las que refieren al desarrollo crítico y reflexivo de los alumnos.

Si concebimos la formación de una persona dentro de un marco definido y bajo un lineamiento establecido, desde ese momento visualizamos a un sujeto creado, no podemos definir cuál será el futuro de ese sujeto por el simple hecho de ser egresado de una institución perteneciente al SNB, lo que si podemos deducir es

porque una persona con cierta formación puede o no contar con ciertas características.

De las once competencias genéricas expuestas en la reforma, recuperamos sólo dos que permiten según la RIEMS el desarrollo crítico y reflexivo de los alumnos, a continuación las presentamos:

Piensa crítica y reflexivamente

5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.

Atributos:

- Sigue instrucciones y procedimientos de manera reflexiva, comprendiendo como cada uno de sus pasos contribuye al alcance de un objetivo.
- Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
- Identifica los sistemas y reglas o principios medulares que subyacen a una serie de fenómenos.
- Construye hipótesis y diseña y aplica modelos para probar su validez.
- Sintetiza evidencias obtenidas mediante la experimentación para producir conclusiones y formular nuevas preguntas.
- Utiliza las tecnologías de la información y comunicación

6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.

Atributos:

- Elige las fuentes de información más relevantes para un propósito específico y discrimina entre ellas de acuerdo a su relevancia y confiabilidad.
- Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
- Reconoce los propios prejuicios, modifica sus puntos de vista al conocer nuevas evidencias, e integra nuevos conocimientos y perspectivas al acervo con el que cuenta.
- Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.²²⁹

La formación de los sujetos bajo el marco de las competencias expuestas en la RIEM, no deja en claro cómo se podrá desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, si se pretende que el egresado del SNB ponga en uso esos atributos nos deja con múltiples preguntas, como es que un pensamiento reflexivo te lleva a seguir instrucciones, sin duda son poco clara la competencias e incoherentes con sus atributos y si a eso le aumentamos un MCC que no define claramente sus campos disciplinares ya que se dejan a consideración de las escuelas dependiendo sus características.

²²⁹ *Ibidem*, p.5.

Después de toda esta investigación, el panorama no es alentador, el nuevo sujeto formado por la RIEMS no sólo será carente de un pensamiento crítico y reflexivo, sino que presentara competencias dudosas a su egreso de la educación media superior. El sujeto no podrá competir aunque haya sido formado para tal, no tendrá los saberes humanísticos necesarios para enfrentar un mundo capitalista, no podrá estar en contra ni a favor de lo que suceda en el país, por tal motivo será presa fácil de empresas que buscan a sujetos con bajo nivel académico, útil para el trabajo a realizar.

El presente trabajo nos deja más preguntas que respuesta, nos vislumbra un futuro educativo débil y con múltiples rezagos, confuso y carente de cimientos, creemos que no todo está perdido, estamos conscientes de que podemos intervenir y buscar alternativas fuera o dentro de las instituciones educativas que puedan compensar todas esas carencias, en este momento no nos cerramos a creer que esta visión que presentamos es la única, al contrario dejamos claro que esta es una visión subjetiva que nació y se desarrolló a partir de los intereses que surgían párrafo a párrafo, que sin duda estamos abiertos a críticas para poder plantear nuevos problemas a desarrollar desde otras miradas.

Los sujetos estándar de la RIEMS

En este apartado únicamente trataremos de construir ese sujeto que posiblemente está expuesto en la RIEMS, ya que con exactitud en ningún documento revisado se menciona o se expone a algún sujeto, pero como ya sabemos indudablemente toda propuesta educativa tiene de manera implícita una visión de sujeto conocimiento y mundo.

Desde los primeros párrafos del Acuerdo 444 se nos expone que la formación del nivel medio superior buscara insertar a los egresados a una vida productiva y económica, es decir que nuestro sujeto debe estar bien preparado para competir en el sector laboral, esto de acuerdo a las necesidades sociales mencionadas en el Plan Nacional de Desarrollo, a continuación el fragmento que así lo menciona:

[...]el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 en su Eje 3. “Igualdad de Oportunidades”, Objetivo 9 “Eleva la calidad educativa”, Estrategia 9.3 establece la necesidad de actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes, y fomentar en éstos el desarrollo de valores, habilidades y competencias para mejorar su productividad y competitividad al insertarse en la vida económica. Asimismo, en su Objetivo 13 establece la necesidad de fortalecer el acceso y la permanencia en el sistema de enseñanza media superior, brindando una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias;²³⁰

La orientación que se le da a la formación tiene como lo vemos en el párrafo anterior el único fin de inserta a la vida económica a los sujetos, por medio de una educación de calidad orientada al desarrollo de competencias, lo que deja al descubierto al sujeto como un objeto formado para un sector empresarial, alejado de una formación humanística.

Pero también nos muestra como la formación de los alumnos bajo esta propuesta no les permitirá acceder a una educación superior, ya que se sesgan y delinear los programas educativos a preparar a los estudiantes para la vida y el trabajo dejando al aire su posible inclusión a las universidades, la siguiente cita nos habla sobre ello:

[...]congruencia con lo anterior el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, en su Objetivo 1 “Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”, numeral 1.7 señala que es necesario definir un perfil básico del egresado que sea compartido por todas las instituciones, por medio del cual se establezcan las competencias básicas que los alumnos deben obtener, así como el incorporar en los planes y programas de estudio contenidos y actividades de aprendizaje dirigidas al desarrollo de competencias tanto para la vida como para el trabajo;

Como vemos, los egresados de las escuelas de nivel medio superior no tendrán las bases suficientes para acceder a una escuela de educación superior, ya que la propuesta de la RIEMS es preparar a los alumnos para la vida productiva y no para darles las bases para una educación más especializada, los sujetos serán

²³⁰ *Ibidem*, p.1

presa fácil para las empresas cuyos perfiles educativos de cada puesto no necesiten más que un saber técnico y práctico.

Dentro del MCC, se establecen tres tipos de competencias: genéricas, disciplinares y profesionales, cuyos objetivos se exponen en la siguiente tabla

Competencias		Objetivo
Genéricas		Comunes a todos los egresados de la EMS. Son competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias.
Disciplinares	Básicas	Comunes a todos los egresados de la EMS. Representan la base común de la formación disciplinar en el marco del SNB.
	Extendidas	No serán compartidas por todos los egresados de la EMS. Dan especificidad al modelo educativo de los distintos subsistemas de la EMS. Son de mayor profundidad o amplitud que las competencias disciplinares básicas.
Profesionales	Básicas	Proporcionan a los jóvenes formación elemental para el trabajo.
	Extendidas	Preparan a los jóvenes con una calificación de nivel técnico para incorporarse al ejercicio profesional.

Los datos obtenidos de la tabla no son suficientes para dejar en claro cuál es el objetivo de cada una de las competencias, lo que si podemos rescatar es la importancia que se le da a las competencias profesionales cuya finalidad única es formar para el trabajo y que los alumnos adquieran saberes técnicos para incorporarse al campo laboral.

Por lo tanto los sujetos formados bajo estas competencias marcadas en la RIEMS, serán alumnos cuyo perfil de egreso este enfocado a competencias profesionales (técnicas) que posibiliten su inclusión al sector productivo, como mano de obra técnica, gracias a la educación integral recibida en el nivel medio superior.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Bibliografía:

ADORNO, Theodor W. *Consignas*. Tr. Ramón Bilbao. Buenos Aires: Amorrortu, 1973. 181 p.

AGUILAR CAMÍN, Héctor y Lorenzo Meyer. *A la sombra de la Revolución Mexicana*. México: SEP, 1997. 318 p.

AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 1: la vida en México de 1940 a 1970*. México: Planeta, 2009. 274 pp.

AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 2: la vida en México de 1970 a 1982*. México: Planeta, 1999. 293 pp.

AGUSTÍN, José. *Tragicomedia mexicana 3: la vida en México de 1982 a 1994*. México: Planeta, 1998. 368 p.

ALBA CEBALLOS, Alicia de. *Currículum: mito crisis y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1998. 143p.

ALTHUSSER, Louis. *La filosofía como arma de la revolución*. Incluye *Los Aparatos Ideológicos del Estado*. 26ª edición. México: Siglo XXI, 2008. 151 p.

APPLE, Michael W. *Ideología y currículo*. Trd. Rafael Lassaletta. Madrid: AKAL, 1986. 224 p.

ARRIARÁN, Samuel y Elizabeth Hernández. *Hermenéutica analógica barroca y educación*. México: Universidad Pedagógica Nacional, 2001. 157 p.

BECK, Ulrich. *¿Qué es la globalización?: falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. 2ª ed. Barcelona: Paidós, 1998. 224p.

BENGOA RUIZ DE AZÚA, Javier. *De Heidegger a Habermas: hermenéutica y fundamentación última en la filosofía contemporánea*. Barcelona: Herder, 1997. 211 p.

BERMAN, Marshall. *Todo lo solido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad*. 7ª ed. México: Siglo XXI, 1994. 386 p.

BEYER, Landon E. y Daniel P. Liston. *El curriculum en conflicto: perspectivas sociales, propuestas educativas y reforma escolar progresista*. Madrid: AKAL, 2001, 280 p.

CAMPILLO, Antonio. *Adiós al progreso: una meditación sobre la historia*. 2ª edición. Barcelona: Anagrama, 1995. 123 p.

CASTILLO, Isidro. *México: sus revoluciones sociales y la educación (Tomo 6)*. 2ª ed. México: UPN. Eddisa, 2001. 229 p.

CASTRO NORIEGA, Luis, Miguel Ángel Castro Noriega y Julián Morales Navarro. *Metodología de las ciencias sociales. Una introducción crítica*. Madrid: Tecnos, 2005. 863 p.

CHOMSKY, Noam y Heinz Dieterich. *La sociedad global: educación, mercado y democracia*. 2ª ed. México: Joaquín Mortiz, 1996. 197 p.

COVARRUVIAS VILLA, Francisco. *La otredad del yo: El hombre cosa de la sociedad capitalista*. México: UPN, 2002. 139 p.

DÍAZ BARRIGA, Ángel. "Currículum: una mirada sobre su desarrollo y sus retos." p.163-175. En su *¿Hacia dónde va el currículum?: la contribución de la teoría deliberadora*. Comp. Ian Westbury. Barcelona: Pomares, 2002.

FERRARIS, Maurizio. *La hermenéutica*. Trd. José Luis Bernal. México: Taurus, 2001. 179 p.

FERRARIS, Maurizio. *Historia de la hermenéutica*. Trd. Armando Perea Cortés. México: Siglo XXI, 2002. 365 p.

FULLAT, Octavi. Cesar Carrizales, Laura Ayala, et al. *La crítica: un concepto estelar de la formación*. Morelos: Universidad Autónoma del Estado de Morelos-Instituto de Ciencias de la Educación, 1991. 95 p.

FULLAT, Octavi. *Homo educandus: Antropología filosófica de la educación*. 2ª ed. Puebla, México: Universidad Iberoamericana Puebla. Universidad Pedagógica Nacional, 2004. 147 p.

GAARDER, Jostein. *El mundo de Sofía: novela sobre la historia de la filosofía*. México: Grupo Patria Cultural, 2004. 640 p.

GIMENO SACRISTÁN, José. *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata, 2009. p. 233.

GIROUX, Henry A. *Teoría y resistencia en educación*. 5ª ed. Trad. Ada Teresita Méndez. Prol. Paulo Freire. México: Siglo XXI – Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, 2003. 329 p.

GIROUX, Henry A. *Pedagogía y política de la esperanza: teoría cultura y enseñanza: una antología crítica*. Trd. Horacio Pons. Buenos Aires: Amorrortu, 2003. 384 p.

GRUNDY, Shirley. *Producto o praxis del currículum*. Trd. Pablo Manzano. 2ª Ed. Madrid, Morata, 1994. 278 p.

GUEVARA GONZÁLEZ, Iris. *La educación en México siglo xx*. México: UNAM, Instituto de Investigaciones Económicas/Miguel Ángel Porrúa, 2002. 139 pp.

HABERMAS, Jürgen. *El discurso Filosófico de la modernidad (Doce lecciones)*. Tr. Manuel Jiménez Redondo. Buenos Aires: Taurus, 1989. 462 p.

HORKHERMER, Marx. *Teoría crítica*. Trd. Edgardo Albizu y Carlos Luis. Buenos Aires: Amorrortu, 1990. 289 p. (1ª traducción en castellano 1974)

IANNI, Octavio. *Teorías de la globalización*. 4ª ed. México: Siglo XXI, 1999. 184 p.

LECHNER, Norbert. *et. al. Modernidad y posmodernidad en educación*. Cuernavaca, México: UAS. UAEM, 1991. 114 p.

MCLAREN, Peter. *Pedagogía crítica y cultura depredadora: políticas de oposición en la era posmoderna*. Trd. Pilar Pineda Herrero. Barcelona: Paidós, 1997. 344 p. (Col. Paidós Educador, 124)

NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. *En los laberintos de la modernidad: globalización y sistemas educativos*. México: UPN, 1996. 67 p.

NORIEGA CHÁVEZ; Margarita. *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*. México: UPN. Plaza y Valdés, 2000. 240 p.

PANZA, Margarita. "Notas sobre currículo y plan de estudios." p. 9-41. En su *Pedagogía y currículum*. México: Gernika, 1993.

PINO MOYANO, Luis. "Acerca de la Modernidad. Construcciones y destrucciones." Ed. Pensando Historia. <http://www.pensandohistoria.es.tl>

QUINTERO SOTO, María Luisa y Emilio Aguilar Rodríguez. *Financiamiento de los mercados emergentes ante la globalización*. México: UNAM. Porrúa, 2006. 307 p.

REID, William A. "El currículo desde un enfoque deliberadora y su relación con el pluralismo crítico." p. 144- 168. En su *¿Hacia dónde va el currículum? : la contribución de la teoría deliberadora*. comp. Ian Westbury. Barcelona: Pomares, 2002.

TOURAINÉ, Alain. *¿Podemos vivir juntos?* 2ª ed. México: Fondo de Cultura Económica, 2000. 335 pp.

WEISS, Eduard. *Hermenéutica-crítica y ciencias sociales. Una reflexión metodológica sociológica y epistemológica*. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del I.P.N., 1983. 90 p.

Revistas:

BEUCHOT, Mauricio. “**Sujeto** e intencionalidad en la filosofía hermenéutica.” En revista: *Pedagogía*, Vol. 10. No. 3, 1995.

BALLINAS, Víctor. “El nuevo titular de Educación sostiene que durante su encargo privilegiará la política”, en *La Jornada*, martes 7 de abril.

MORENO MORENO, Prudenciano. “La política educativa de la modernización educativa en México”. En: *Revista Pedagogía*. México: UPN, feb.-abr. 1992. Vol. 8, núm. 1.

TORRES HERNÁNDEZ, Rosa María. “*Paradigmas del currículo*.” p. 69-82. En UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. *La vasija*. Año 1, Vol. 1 no. 2 (abr.-jul. 1998)

Capítulos de libros:

MORENO MORENO, Prudenciano. “La política educativa, formación escolar y actualización docente: entre la vorágine económica global y la opacidad del discurso pedagógico. En *Perspectivas analíticas de las políticas educativas: discurso, formación y gestión*. Silvia Fuentes Amaya y Andrés Lozano Medina (coordinadores). México: UPN, 2007. 224p.

Consultas en línea:

GALEANO, Eduardo. Las venas abiertas de América Latina. [en línea]
<http://www.marxismo.org/files/LasVenasAbiertasdeAmericaLatina.pdf>

OSORIO, Sergio Nestor. “La teoría crítica de la sociedad de la escuela de Frankfurt. Algunos supuestos teóricos-críticos. [en línea]. Revista educación y desarrollo social. Vol. 1, No. 1. Jul-Dic 2007.

VARGAS LOZANO, Gabriel. “La desaparición de la filosofía en la reforma de la SEP.” [en línea]. [México]: *La Jornada*, Sección de Opinión, sábado 25 de abril de 2009.

<<http://www.jornada.unam.mx/2009/04/25/index.php?section=opinion&article=021a2pol>> [Consulta: 15 oct. 2009]

Rectifica la SEP: filosofía sí es materia obligatoria en bachillerato” [en línea]. [México]: *La Jornada*, 23 de mayo de 2009.
<<http://www.jornada.unam.mx/2009/05/23/index.php?section=sociedad&article=036n1soc>> [Consulta: 18 oct. 2009]

COMUNIDAD FILOSÓFICA DEL IEMSDF. “Piden al Gobierno del DF fijar postura sobre enseñanza de filosofía” [en línea]. [México]: *La jornada*. 12 may. de 2009.
<<http://www.jornada.unam.mx/2009/05/12/index.php?section=correo>> [Consulta: 18 oct. 2009]

Reforma integral de la educación media superior [en línea]. [México]: <<http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/>> [Consulta: 19 nov. 2009]

Macías Narro, Alfredo. “La RIEMS, un fracaso anunciado” [en línea]. [México]: En *Odiseo revista electrónica de pedagogía*. Año 6, no.12, ene.-jun. 2009.

<<http://www.odiseo.com.mx/bitacora-educativa/riems-fracaso-anunciado>>

[Consulta: 30 de oct. 2009]

POY SOLANO, Laura. “Vázquez Mota deja muchos pendientes en la SEP” [en línea]. [México]: *La Jornada*, Sección Política. Domingo 5 de abril de 2009.

<<http://www.jornada.unam.mx/2009/04/05/index.php?section=politica&article=003n1pol>> [Consulta: 24 oct. 2009]

Políticas públicas para un mejor desempeño económico: Experiencias del mundo para el desarrollo, México 10 años en la OCDE. p. 13. [en línea] consulta: 23 abr. 2012. <http://www.oecd.org/dataoecd/45/2/37118274.pdf>