



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
"ARAGÓN"

"UNA MIRADA PEDAGÓGICA AL  
'PERFORMANCE' DE LA POLÍTICA EDUCATIVA  
DEL INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACIÓN  
PARA LOS ADULTOS (INEA) EN EL CONTEXTO DE  
LA GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL"

# T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE :  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
P R E S E N T A :  
ORALIA ESPINOZA MONTIEL

ASESORA DE TESIS :  
MTRA. LUCERO ARGOTT CISNEROS

MÉXICO

2005

0349807



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Con cariño  
Para mi madre y mi hermano.  
A mi abuelito, en su memoria.*

*Campo Minado*

*Mi certeza es la más genuina,  
más pétrea mi solidez,  
pero si me pienso,  
mi duda es la más dolorosa.*

*Me duele la evidencia, me oxida.  
Murmuren apenas mi nombre  
sin la complicidad del eco  
que lo deforma.*

*Mi defensa es el silencio  
y la soledad.  
Soy como el vidrio y el agua,  
translúcido, íntegro, potable.*

*Fernando Ferreira De Loanda*

## AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mi madre Bertha Montiel Cubas y a mi hermano Gustavo Espinoza Montiel su apoyo incondicional. Ustedes saben que esto es sólo un paso más en mi vida, y que también es suyo como otros que vendrán.

Así mismo, agradezco a mi asesora, la Mtra. Lucero Argott Cisneros su paciencia, su dedicación y su tiempo, para que este trabajo llegara a la culminación, sin su orientación y su guía, ello no hubiera sido posible. Además, debo decirle que la admiro y que me gustaría ser su amiga hoy y siempre.

También, merecen mi más sincero agradecimiento los integrantes del jurado que se encargaron de revisar este trabajo, la Mtra. Leticia Sánchez Vargas, la Lic. Amparo Barajas González, la Lic. María de Lourdes García Peña, y el Lic. Joel Hernández Ventura, por su tiempo, sus observaciones y/o críticas para mejorar en la medida de lo posible este trabajo.

Gracias a mis amigos por estar cerca de mí, tanto a aquellos que vivieron de cerca este proceso, María Trinidad Estrada Malvaez y Claudia Isabel Figueroa Guzmán, como a aquellos que debido a la distancia y a sus distintas ocupaciones no lo pudieron hacer, pero que siempre estuvieron pendientes, entre ellos, Rocío Guerrero Ávila, Iván Sevilla Cardona, y Rubén García López, a ustedes les debo ratos de alegría y muchas charlas.

Gracias a los maestros que han contribuido con sus enseñanzas el proceso de mi formación, y a todos aquellos que han sido parte importante en mi vida dejándome experiencias gratas, y otras no tanto, pero que al fin y al cabo son parte de ella. Y que aún con el paso de los años los seguiré recordando. En especial a ti abuelito y a la gente que vive en el lugar en el que nací, pues son el ejemplo de la nobleza y la pureza que no deseo olvidar.

Debo decir gracias también a cada uno de mis alumnos que hasta el momento han motivado mis reflexiones y el deseo por construir un mundo mejor y porque en más de una ocasión han tenido una sonrisa, que podía cambiarme el horizonte en los días nublados.

*Oralía Espinoza Montiel*

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	5
<b>CAPÍTULO UNO. LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS COMO IMAGINARIO COLECTIVO EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL .....</b>	<b>20</b>
1.1 La globalización y el neoliberalismo como condicionantes del actuar y del pensar de los jóvenes y los adultos en nuestro presente.....	24
1.2 Educación de adultos como imaginario en la lucha contra la pobreza.....	44
1.3 La propuesta educativa del Banco Mundial para jóvenes y adultos ¿Esperanza de vida?.....	59
<b>CAPÍTULO DOS. EL PODER COMO ARTICULADOR DE LA RAZÓN CALCULÍSTICA Y DEL ETHOS INSTITUCIONAL EN LA EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS .....</b>	<b>71</b>
2.1 Pedagogía del conocimiento: Ethos de poder en la educación de jóvenes y Adultos.....	74
2.2 Discurso pedagógico oficial y poder. El performance del INEA en México.....	85
2.3 El proceso enseñanza- aprendizaje en la educación de jóvenes y adultos. Un acercamiento a los círculos de estudio del INEA.....	95
<b>CAPÍTULO TRES. HACIA LA RESIGNIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN MÉXICO. UN MARCO DE POSIBILIDADES.....</b>	<b>103</b>
3.1 La resignificación del concepto y la práctica de la educación de los jóvenes y los adultos en México. Una pedagogía para los excluidos.....	106
3.2 Teoría y práctica de la investigación en educación para jóvenes y adultos en el INEA en México.....	117
3.3 El asesor y el educando joven o adulto como lectores del mundo dentro del INEA.....	126
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>134</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>145</b>

## INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo de investigación se intenta poner en tela de juicio a la educación de jóvenes y adultos que se imparte en nuestro país, partiendo de que ésta como toda realidad educativa es previamente diseñada desde la escena del poder político. Y por lo tanto tiene como todo tipo de educación una finalidad, una filosofía y desde luego un sentido, que hace menester problematizarlo desde un campo teórico que revista al presente, entendiendo que éste, es sólo un recorte de la realidad que permite articular la diversidad de elementos para explicarlo.

Además, este trabajo también trata de atender a la necesidad de teorización de la pedagogía como campo disciplinar, en tanto se busca no sólo la reflexión sobre la educación de jóvenes y adultos como práctica social, sino construir desde las reflexiones que resulten, la construcción de conocimientos que nos permitan mirarla desde lo específico, reconociendo sus opciones de futuro. Es por eso que aquí, no sólo se pretende comprender la práctica de la educación de jóvenes y adultos encarada por el INEA (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos) desde hace más de 20 años, sino que se tiene la intención de hacer una lectura que procure "romper, superar o ir más lejos" de lo ya existente. Sin menospreciar el invaluable trabajo pedagógico que Paulo Freire ha elaborado para dicha educación individual y colectivamente con otros teóricos, entre ellos Henry Giroux.

Y que para el caso de esta investigación, se recuperaran algunas de sus aportaciones, debido a su pertinencia contextual, ya que la realidad que ellos indagaron durante la década de los 60s, 70s y 80s no está alejada de ésta que vivimos. Pues desde entonces ya se estaba gestando un pensamiento neoliberal que no tardó en ser implementado en nuestro país. A más de que sus análisis nos permitirán situarnos como sujetos con historia, con pasado y por lo tanto comprender la realidad educativa actual que ellos mismos ya imaginaban. Consecuentemente, se comparte la inquietud que ellos tenían de averiguar, de indagar y sobre todo repensar todo tipo de práctica educativa en la cual se esté inmerso.

Cabe decir, que nuestro compromiso como "intelectuales" en el sentido de problematizar nuestra realidad, es cada vez mayor, pues nuestro entorno necesita que no lo miren de soslayo. Así que, esta educación (la de jóvenes y adultos que no concluyeron su educación básica) requiere de una intervención pedagógica, no para solucionar los problemas que tiene en su interior, la cual no es razón o causa de existencia de ella, sino para evidenciar lo tramposo que puede ser el Estado al elaborar sus finalidades, todo ello desde una postura reflexiva, que pregunta, que analiza, que interpreta y re- construye.

Acercarnos a la institucionalidad del INEA como la principal instancia que ofrece educación para jóvenes y adultos en situación de rezago, posibilita no sólo denunciar sus problemas neurálgicos para satisfacer las demandas educativas de los jóvenes y los adultos junto con las carencias metodológicas de sus asesores, sino también posibilita identificar la fundamentación pedagógica desde la cual teorizan sus proyectos educativos para la alfabetización, la educación básica o capacitación para el trabajo, y desde ahí

repensar su práctica. Además este tipo de educación, que representa un campo de batalla, necesita nutrirse de reflexiones que por un lado, den cuenta de su sentido y/u orientación y por otro, que posibiliten abrir un sendero de esperanza para los jóvenes y los adultos que ahí participan. De ahí, la pertinencia de este objeto de estudio para coadyuvar a futuros análisis de esta educación por parte de la pedagogía, tratando por consiguiente de resignificarla para combatir la particularidad con la que ha aparecido históricamente en nuestro país. Pues se le ha visto como la educación del 'atraso', la 'vergüenza' o la 'derrota' por estar vinculada con la población económicamente débil, víctima de los procesos migratorios y de la distribución desigual de la riqueza.

Y como todo objeto de estudio "por más parcial o parcelario que sea", necesita ser construido desde una problematización que recupere la esencia del conocimiento a partir de la pregunta o la duda, es menester empezar con una serie de cuestiones que concederán, no sólo iniciar dicha problematización, sino ir encadenando los conceptos más importantes o de mayor envergadura para situar los momentos en que se organizará este trabajo de investigación.

¿Qué sentido está orientando a la educación de jóvenes y adultos en nuestro presente, si éste se encuentra condicionado por la globalización y el neo-liberalismo? ¿Tiene importancia educar a un grupo de sujetos, jóvenes y adultos, que durante su edad escolar abandonaron su oportunidad de iniciar o concluir sus estudios de educación básica (primaria y secundaria)? ¿Aún es una educación de segunda que está encargada al INEA (Instituto Nacional para la Educación de los Adultos) y por ello se "desconocen" las aspiraciones, anhelos, deseos o esperanzas de los jóvenes y los adultos? ¿Qué le representa al Estado?

Evidentemente estas preguntas sitúan a la educación de jóvenes y adultos en un campo problemático, que señala por un lado, el papel que juega el Estado y las condicionantes económicas, políticas y sociales que permean a todo ámbito educativo, y por otro lado, al INEA como el espacio que legitima el discurso estatal en materia educativa para jóvenes y adultos, ya que desde su creación en 1981 a la fecha, ha venido implementando programas y proyectos educativos (alfabetización, educación básica, promoción cultural, capacitación para el trabajo) que responden a una preocupación por parte del Estado, de ofrecer una opción educativa para todas aquellas personas que no iniciaron o concluyeron su educación básica y que además viven en situación de pobreza.

Este campo problemático también permite ir situando las contradicciones que han ido apareciendo en la educación de jóvenes y adultos encarada por el INEA desde su creación en 1981, y que van desde el papel que le asigna el Estado a dicha institución para acabar con el rezago educativo y la pobreza, hasta la práctica educativa que llevan a cabo los asesores y los educandos jóvenes y adultos en sus círculos de estudio.

Cabe decir que en estos últimos es donde se evidencia el 'performance'<sup>1</sup> de la política educativa del INEA, en tanto ahí se realiza un práctica educativa carente de sentido y

<sup>1</sup> Por performance podemos entender, en un nivel, las prácticas y acontecimientos como danza, teatro, rituales, protestas políticas, funerales, etc., que no implican comportamientos relativos a la categoría de 'evento', y en lo académico, es una

vacía, pues los asesores, junto con los educandos jóvenes y adultos, tienen 'licencia' para actuar con espontaneidad, para hacer presentes las investiduras de quien sabe, de quien conoce y de quien no sabe, ni tampoco conoce. Por performance en este sentido podemos entender:

1. Una asociación de símbolos eminentemente dramáticos (Turner y Courtney)
2. Algunos son seculares y exhiben cualidades formales de repetitividad, conducta especial, estilización y estilo de presentación evocativo o escenificado (Moore y Myerhoff)
3. Incorporan un repertorio de preferencias en torno a reglas o tipos especificados (Lewis)
4. Pueden surgir de las divisiones sociales de clase (Douglas, Berstein)
5. Comunican clasificando la información en diferentes contextos (Da Matta)
6. Tienen la habilidad de transformar a los participantes en miembros de diferentes estatus sociales, así como en diferentes estados de conciencia (Moore y Myerhoff, Turner, Partridge, Colmes, Howard)
7. Negocian y articulan significados mediante ritmos distintos (Delattre)
8. Puede producir efectos convencionales y deificar el mundo sociocultural en el que están enclavados (Rappaport, Dolgin, Munn)
9. pueden revertir las normas y valores del orden social dominante (Babcock, Yinger, Moore y Myerhoff)
10. Permiten a los participantes volver sobre sus propios procesos de interpretación así como sobre su ubicación en la cultura dominante (Geertz, Turner, Rappaport)
11. Tiene un aspecto político y pueden incorporar ciertas ideologías o visiones del mundo (Lukes, Piven, Bennett, Edelman, Cox)

Es en los círculos de estudio del INEA donde el 'performance' de la política educativa da origen a una serie de 'eventos' como la certificación y/o evaluación del proceso enseñanza- aprendizaje, a través de 'exámenes', la mecanización del mismo proceso al contestar las guías de estudio que constituyen los materiales didácticos por parte de los educandos jóvenes y adultos, y la revisión parcial o total de los mismos por parte del asesor, sin haber discusión de los contenidos de dichos materiales didácticos.

Son eventos que desde la postura de Peter McLaren permiten ir identificando el 'ethos', los símbolos, el modo en que opera la cultura y la convivencia de distintas maneras de pensar y/o actuar para legitimar cierta práctica educativa. Él considera los espacios escolares como "reductos culturales involucrados activamente en el ordenamiento y legitimación selectivos de formas específicas de lenguaje, razonamiento, socialización, experiencias cotidianas y estilo."<sup>2</sup>

---

lente metodológica para entender las distintas prácticas sociales ensayadas en la esfera pública. (Sujeción civil, resistencia, etnicidad, identidad sexual, por citar algunas). Nos permite por tanto, problematizar los encuentros pedagógicos en un proceso enseñanza aprendizaje para identificar la incorporación de algunas de estas prácticas, las que se relacionan, con el poder, la hegemonía y lo simbólico. Véase McLaren, Peter. La escuela como un performance ritual: hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. Siglo XXI. México, 1995.

<sup>2</sup> McLaren, Peter. La escuela como un performance ritual. Op. cit. Pág. 12.

Son espacios que demuestran la forma en que opera el poder, y permiten la comprensión del 'modus operandi' del encuentro pedagógico entre los asesores y los educandos jóvenes y adultos. Asimismo van evidenciando los significados que, en el caso de esta investigación, los educandos jóvenes y adultos le atribuyen y los significados que para el Estado tiene. De ahí que se pueda considerar al 'performance' como un 'hecho político' pues responde a los intereses de la distribución de 'capital cultural' por parte de las clases dominantes en el ejercicio de su poder.

Y por consiguiente, se puede considerar que el principal problema al que ha tenido que enfrentarse esta educación es precisamente lo político, pues a lo largo de su historia, sus contradicciones están relacionadas con quienes detentan dicho poder político. Ya que se han encargado no sólo de promoverla asignando (y a veces derramando en su nombre) los recursos, sino de hacerla aparecer dentro de las prioridades de los gobiernos que aspiran al desarrollo económico. De ahí que, por lo menos a lo largo de su historia, encontramos tres propósitos que decaen en contradicciones y que dan cuenta del performance de la política educativa: a) *lo simplista*: Abatir el rezago educativo y la pobreza, b) *lo clásico*: Contribuir a la mejora de la calidad de vida de más de 45 millones de personas que viven en situación de rezago educativo y pobreza y, c) *lo romántico*: Concienciar a los grupos sociales sobre la importancia de la participación política y productiva que el país necesita en las exigencias de los procesos productivos derivados de la modernización.

Y dado que la lógica de la globalización neoliberal pone énfasis en el concepto de 'productividad' para la incorporación de los jóvenes y los adultos al mercado de trabajo, sus propósitos actuales se están orientando a la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje en el marco del desarrollo humano como un derecho, y una responsabilidad social por parte del Estado. Esto implica aportar al sujeto social las herramientas esenciales (lectura, escritura, expresión oral, cálculo, solución de problemas) y los contenidos básicos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) que le ayuden, entre otros aspectos, a aprender, sobrevivir, desarrollar sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en la toma de decisiones, buscar y promover alternativas que promuevan una mejoría en su calidad de vida individual y colectiva, y continuar aprendiendo. Y que el INEA, como principal instancia encargada de educación para jóvenes y adultos, ha venido orientando.

Desde los organismos internacionales como el Banco Mundial o la UNESCO, estos conocimientos pueden ser ejes de transformación productiva que les permitan a los jóvenes y a los adultos su participación en la construcción del desarrollo sustentable y equitativo del país.

Sin embargo, este tipo de educación por parte del INEA, en sus más de 20 años que tiene de vida, no ha cumplido con las expectativas y necesidades de los jóvenes y los adultos mexicanos que requieren de esta educación, pues al existir una asignación de recursos mínimos e insuficientes para la implementación de sus estrategias, recibiendo el nombre de 'compensatoria' o de 'segunda', conceptualizando este tipo de educación para los mayores de 15 años, atendiendo una población heterogénea, teniendo asesores con estudios de secundaria y escasamente 'preparatorianos' y realizando campañas de

certificación masiva, denuncia el 'malentendido' con el cual han sido confundidas las demandas y necesidades educativas de los jóvenes y los adultos. Ya que han empleado modalidades educativas que no responden a las características particulares de cada grupo, o en su defecto, han sido copia fiel de los programas y proyectos educativos dirigidos a los niños de las escuelas regulares.

Y si bien en sus inicios el INEA estableció 'el círculo de estudio' como la forma de atención más adecuada para hacer llegar la educación de adultos a la población demandante, operando en alfabetización con el método de la palabra generadora (adaptación al propuesto por Paulo Freire<sup>3</sup>) y en educación básica con los materiales didácticos de la Primaria Intensiva para adultos (PRIAD) y con los de secundaria abierta (SECAB)<sup>3</sup>, se mantiene la idea de educarlos como a los niños de las escuelas escolarizadas. En tanto los asesores se han encargado de reproducir la imagen de la educación que ellos recibieron. Aunque también cabe decir, que el INEA, al ser una institución que estuvo atravesada por ideas populistas, y que en sus inicios orientó su función a abatir el rezago educativo valiéndose de programas y modelos ajenos a las necesidades de los sujetos sociales, pretendió, de manera 'discursiva' hacer posibles los idearios de la revolución ligados a la educación para las mayorías.

De ahí que para atender los imperativos de la lógica económica de la globalización neoliberal, se trate de 'desinfatilar' el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de un modelo pedagógico de corte constructivista y cognitivo, que centra su atención en las 'competencias' que los jóvenes y los adultos deben satisfacer para estar dentro de dicha lógica, no obstante sus saberes y experiencias acumuladas a lo largo de su vida para dar origen a un currículo 'diversificado' decaen en un ejercicio de poder por parte de las clases sociales dominantes, para hacer evidente la diferencia. Ya que éstas deciden qué es lo que tienen que aprender. El conocimiento, entonces es manejado por dichas clases como 'información' que dentro de la sociedad global les permitiría el 'saber-hacer' que los organismos internacionales proponen como 'clave' de los currículos, independientemente de que obtengan un empleo bien remunerado.

En la lógica de la globalización neoliberal, el Estado<sup>4</sup> para dejar paso al 'mercado' en la conducción del desarrollo económico, al igual que la educación, también tuvo que

<sup>3</sup> Aquí es importante decir que el INEA, al ser producto de una política educativa de corte 'populista', intentó no sólo convocar a jóvenes y adultos que vivían en rezago educativo y pobreza para ofrecerles educación, sino que se tomaron como base de la política educativa aquellas propuestas que intentaban concienciar a estos grupos. El método de la palabra generadora se toma por consiguiente, como bandera que encabezará las campañas para la alfabetización, pero a diferencia de los resultados que Freire obtuvo en Brasil, aquí no fueron significativos los avances más que de manera simbólica. Es decir sólo se disminuyeron las cifras que hacían ver al país en situación de rezago educativo.

<sup>3</sup> Además de estos, también operaron el MPEPA (Modelo Pedagógico de Educación Primaria para Adultos), el 10-14 (destinado a niños y adolescentes que no iniciaron o desertaron la escuela primaria).

<sup>4</sup> Después del debilitamiento del Liberalismo Clásico (filosofía política que ponía énfasis en la libertad individual, con fundamento en las ideas de Adam Smith durante el S. XVIII) en los Estados Unidos de Norteamérica, surgió una tendencia que cobijó el reconocimiento del mercado para el desarrollo de los países, atribuyendo que el Estado había producido desigualdades, desempleo, inflación debido a su exceso de intervención. Y por lo tanto no era la solución, sino el problema para el desarrollo económico. Criticándose entonces, la eficiencia de los servicios sociales ofrecidos al sector público. Y si antes no fueron claras las ventajas del Estado en la gobernabilidad del mundo, ahora las del mercado tampoco lo son. (Véase Bejarano, Jesús Antonio. ¿Qué es el Neoliberalismo?. Su significado en la historia de las ideas y en la economía en <http://www.banrep.gob.mx>)

replantearse desde años atrás en su funcionalidad y adecuar su papel para satisfacer los imperativos de dicha lógica. Lo que no es algo nuevo, pues la misma historia señala que en periodos de transformación productiva, como los acaecidos después de la 2da. Guerra mundial, -caracterizados por una "sustitución de importaciones", un acelerado crecimiento de la población y la urbanización, han habido condicionantes económicas provenientes de los países más ricos, que presionan para la educación de las mayorías, con miras a introducirlos al mercado de trabajo.

De hecho, puede decirse que el discurso educativo que el Estado ha difundido desde el periodo de la posguerra, hasta nuestros días, tiene que ver con el mejoramiento del llamado "capital humano" a través del espacio educativo, argumentándolo como móvil social, sobre todo para quienes viven en situación de rezago educativo y pobreza. En tanto se concibe a la educación como un arma de lucha y/o transformación, pues desde el punto de vista económico, la apropiación de 'conocimiento' conduce a un mayor poder personal en el aspecto productivo. Y en el INEA se mantiene la idea de que los jóvenes y los adultos que certifiquen 'conocimientos' desde las modalidades educativas que maneja (alfabetización, educación básica, capacitación para el trabajo) podrán continuar estudiando, obtener un mejor empleo o aumentar su salario.

La participación del Estado, por consiguiente, se orienta a vigilar la preservación del orden económico, para contribuir a la acumulación del capital de las clases dominantes, y asignar papeles de fuerza y/o trabajo a través de los espacios educativos. En este sentido, diría Gramsci, "todo Estado es ético en la medida en que una de sus funciones más importantes consiste en elevar a la gran masa de la población a un nivel cultural y moral particular, nivel (o tipo) que corresponde a las necesidades de desarrollo de las fuerzas productivas, y por lo tanto a los intereses de las clases dominantes."<sup>5</sup> Y en estos tiempos 'neoliberales' se trata de forjar un 'ethos' que esté orientado hacia la inmediatez, dado que la mayoría de quienes necesitan de esta educación, pretenden incorporarse al sistema productivo. Y por lo tanto la pedagogía que fundamenta esta educación también se orienta hacia lo inmediato, hacia lo pragmático. Henry Giroux dijo hace unos años, que los programas que están destinados a la educación de adultos tienen la intención de hacerlos más productivos y mejores ciudadanos, reduciendo con ello el carácter de la Pedagogía a lo pragmático del capital y teniendo como consecuencia la desaparición del pensamiento crítico.

Y al desaparecer el pensamiento crítico, la 'formación', entendida como reflexión problematizada de la cultura, se empequeñece. Ya que los asesores que se encargan de mediar toda relación educativa (en su mayoría) no sólo carecen de las herramientas teóricas necesarias para propiciar la reflexión o la teorización de problemáticas de su realidad, sino que no muestran preocupación más que de cooperar en la certificación, a través de su revisión mecanicista de las actividades de los libros de texto. Sin embargo, el 'espontaneísmo' con el que actúan también los salvaguarda de las críticas que pudieran hacerseles, pues en el INEA, un asesor puede ser 'cualquiera', ya que el único requisito para integrarse a las filas del INEA es tener inquietud por enseñar y por cooperar por el bienestar del país. Es por eso que es debido preguntar, ¿qué pasa con la formación

<sup>5</sup> Gramsci, Antonio. Citado por Carlos Alberto Torres en la política de la educación en América Latina. Pág. 59.

académica y metodológica de los asesores si se tiene un enfoque tan "magnánimo" con el cual se desea trabajar pedagógicamente en los círculos de estudio? Ya que, para que éste tenga los frutos deseados, la formación académica y metodológica necesitaría estar consolidada.

Y si desde el Banco Mundial se trata de crear oportunidades de mercado "ampliando la oferta de servicios sociales y económicos básicos y acabar con los obstáculos existentes por parte de la demanda"<sup>6</sup>, ¿por qué esta opción educativa, dirigida hacia las personas jóvenes y adultas que viven en situación de rezago y pobreza, no les representa una opción real, más que en discurso, independientemente de las reformas destinadas por parte del INEA para satisfacer sus necesidades? Sencillamente porque el Banco Mundial, junto con el Fondo Monetario Internacional, fueron concebidos para proporcionar a los Estados Unidos un control de sus intervenciones, definiendo las reglas de la condicionalidad. Dice Samir Amin "el Banco se ha auto-considerado un agente, cuya tarea es apoyar la penetración del capital en el tercer mundo merced a las transnacionales. Los proyectos que ha ayudado a financiar han abierto grandes mercados a los suministradores de equipamientos"<sup>7</sup>. Además nunca ha mostrado preocupación por los pobres, su estrategia es legitimar al discurso dominante.

Desde la década de los 80 ha venido arguyendo que la pobreza de la que son víctimas millones de personas, no sólo es un problema de falta de ingresos o de desarrollo humano, pobreza es también, según él, "vulnerabilidad e incapacidad de hacerse oír, falta de poder y de representación"<sup>8</sup>, que necesita el apoyo internacional para erradicarla. De ahí que el argumento de la productividad encubra lo real de la precariedad tercermundista. La cual ideológicamente es asociada a la carencia de oportunidades educativas, cuando existen otras variables que de igual modo determinan las condiciones de vida de un país y de sus habitantes, como la falta de ahorro interno, la deuda externa, el proteccionismo de las grandes potencias, entre otros.

¿Pero quiénes son estos grupos a los que están destinados los programas de educación de jóvenes y adultos? Generalmente, son campesinos, indígenas, trabajadores urbanos, personas que viven en zonas marginadas, en donde también por lo general, hay una deficiencia de higiene, falta de representación política, abuso de poder, alto porcentaje de mortalidad materno- infantil y "mano de obra secundaria" conformada por las mujeres madres, jóvenes, niños y ancianos".

<sup>6</sup> Banco Mundial. Informe Sobre El Desarrollo Mundial. 2000- 2001. Pág. 10

<sup>7</sup> Samir. Amin. El Capitalismo en la era de la globalización. Pág. 12.

<sup>8</sup> En lo que sigue de este trabajo de investigación, el término "pobreza" será visto desde la mirada de la pedagogía crítica, pues como alguna vez lo afirmó Peter McLaren, ésta guarda relaciones conceptuales con otros significantes como son: "opresión", "exclusión", "dominación", "marginación" y "miseria" y que por consiguiente, cuando aludamos a ella, nos estaremos refiriendo no sólo a la carencia de los satisfactores para sobrevivir (como la alimentación) sino que por pobreza se puede entender tanto la falta o ausencia de estos satisfactores, como también un despojo en el tener y en el saber, pues por décadas ha estigmatizado a numerosos grupos que viven marginados por el sistema y que a su vez han sido presas de "ironías políticas", en cuanto a las promesas que los toman en cuenta, pero que al mismo tiempo los excluyen. En este sentido, debemos considerar a los pobres como a un grupo vulnerable que además de hacerse presentes en protestas, marchas o mítines, representan parte de esa población que ha sido marginada y que en su mayoría tiene una conciencia ingenua para leer el mundo.

<sup>9</sup> Banco Mundial. Op. cit. Pág. 14

Es una población que parece "indispensable" para el movimiento del capital, porque tiene, según Dieterich, "una función reguladora"<sup>10</sup> que ejerce presión sobre los salarios de los que tienen empleo.

Desde el INEA, los jóvenes y los adultos son considerados como demandantes o usuarios, hombres o mujeres mayores de 15 años, que poseen conocimientos y experiencias que han desarrollado a lo largo de su vida a través de procesos que se desconocen y que son independientes de su paso por la escuela. Algunos como los adolescentes, desean concluir sus estudios de educación básica por presión familiar para continuar estudiando o incorporarse al mercado de trabajo, otros por ejemplo de 40 a 60 años, tienen expectativas a corto plazo, haciéndolo más por entretenimiento o satisfacción personal, para las "amas de casa" constituye la herramienta que les permite ayudar a sus hijos en las tareas escolares.

Por lo visto, los jóvenes y los adultos, representan parte de esa población que durante su niñez o adolescencia, abandonaron sus estudios para incorporarse al mercado productivo. Se les ve como el "sobrante" que la educación formal no pudo atender. Y que el Estado desde la condicionalidad del neoliberalismo, consiente al constructivismo como la receta 'mágica' para abatir su rezago educativo e incorporarlos a un área de desempeño laboral. Adriana Puiggrós diría que "la condición necesaria para que una política educacional, un proyecto curricular o una experiencia educativa tengan viabilidad es que los sujetos implicados crean en su necesidad o al menos se resignen a tomarlo como la única solución existente"<sup>11</sup>.

Y precisamente, en lo que respecta a la educación de jóvenes y adultos, el consenso académico por parte de las autoridades del INEA, hizo lo pertinente para tratar de satisfacer los objetivos de Educación 'para todos', señalados por la UNESCO y que están orientados a garantizar la equidad en el acceso a la educación, la preparación para la vida productiva y la educación permanente, sin embargo, como dice Martín Carnoy, "a menudo el Estado no está dispuesto o no puede movilizar recursos suficientes para poner la educación pública (el conocimiento definido por el Estado) al alcance de todos y aún cuando la educación se halle al alcance de todos, a menudo el sector productivo privado y el Estado no pueden proveer empleos asalariados suficientes como para absorber a todos los que poseen una educación promedio"<sup>12</sup>. De ahí que se pueda advertir que esta educación aunque sea un derecho constitucional para los individuos, y una obligación por parte del Estado otorgarla, se está muy lejos de cubrir dicha expectativa, porque representa un gasto económico.

Empero, un intento de salvación para esta educación como "caída del cielo" lo representa la tecnología aplicada en los círculos de estudio del INEA, en donde se incorpora la informática y el Internet para la enseñanza de los "saberes" del plan curricular. Lo que, es resultado de una visión que intenta generalizar cómo deben ser las prácticas educativas a partir de la naciente 'edad digitalizada' promovida por la globalización neoliberal. Siendo

<sup>10</sup> Dieterich, Heinz. La sociedad global. Educación, Mercado y Democracia. Pág. 97

<sup>11</sup> Puiggrós, Adriana. Educación neoliberal y alternativas. Pág. 50

<sup>12</sup> Carnoy, Martín. El Estado y la educación de adultos. Pág. 11

esto un 'evento más del 'performance' de la política educativa del INEA, en tanto aquí, el asesor, se convierte en un guía, en un 'facilitador' para acceder a la información dada por la computadora (y a veces también en un vigilante), ya no es él quien lo sabe todo, aunque sigue teniendo las investiduras de 'maestro' en tanto disciplina las conductas de los educandos jóvenes y adultos y administra el círculo de estudio. En este sentido, el INEA nos da cuenta no sólo del 'performance' en tanto espacio de negociación de la cultura entre asesores y educandos jóvenes y adultos como colectividad, sino también como espacio que denuncia la construcción de esta educación como imaginario para abatir la pobreza.

Ya que como diría Castoriadis, "la descripción y análisis de una sociedad es evidentemente descripción y análisis de sus instituciones; y de estas la primera es la que la instituye como ser, como ente- sociedad- y como esta sociedad particular, a saber su institución como temporalidad propia"<sup>13</sup> en tanto el INEA es el lugar que da muestra de una institucionalización de saberes para favorecer la lógica actual de la sociedad, pues les representa una vía de acceso para superar la pobreza. Gracias a él imaginan un mundo mejor, gracias a él creen en la posibilidad de obtener una mejora salarial, e imaginan nuevas oportunidades educativas.

Sin embargo, este imaginario<sup>14</sup> que tiene un sello "boboliberal"<sup>15</sup> en el que se consiente no cuestionar, no reflexionar sobre uno mismo, ni reconocer al otro, y que se construye por la influencia "súper- poderosa" de los medios masivos de información, representa una institucionalización que en palabras de Fernando Savater esta dada por nuevos totalitarismos, él dice "la única forma de despertar del sueño utópico que pretendía construir el paraíso en la tierra, es aceptar que la mercantilización especulativa sin fronteras pero con víctimas es ya el paraíso inútilmente buscado. Lo irremediable no se flexibiliza por mucho que se hable de flexibilización ni hace más competente por más que se predique el dogma de la competitividad".<sup>16</sup>

Por consiguiente, se puede decir que este imaginario instituido, ligado a expectativas de vida (tanto de los jóvenes y los adultos como de los asesores) da muestra del <sin sentido> que priva a la educación de jóvenes y adultos. En tanto, no sólo no hay lectura e interpretación del mundo, sino que no hay relación con la vida de los educandos jóvenes y adultos (o sea con sus necesidades y demandas inmediatas) De ahí que se puedan abrir estas preguntas ¿Porqué están ahí, qué los mueve a aprender o a enseñar?. ¿Aprenden o enseñan algo con sentido y sí es así, que ha sido, porque desde que se tiene conocimiento de que el INEA existe para educar a millones de jóvenes y adultos que viven en situación de rezago, éste no ha hecho más que consolidar lo que los discursos y prácticas locales le condicionan hacer?

<sup>13</sup> Castoriadis, Cornelius. La institución imaginaria de la sociedad. Tomo II. Pág. 73

<sup>14</sup> El imaginario, según Castoriadis, "es la instancia de creación del modo de una sociedad, dado que instituye las significaciones que producen un determinado mundo (griego, romano, etc.) llevando a la emergencia de representaciones, afectos y acciones propias del mismo". Véase <http://www.homedelimaginario.museovirtualdeaméricalatina> (textos diversos sobre el imaginario).

<sup>15</sup> Savater, Fernando. El imaginario social de Castoriadis. Fragmento en el diario de España 25- 01- 98. Véase en <http://www.homedelimaginario.museovirtualdeaméricalatina> (textos diversos sobre el imaginario).

<sup>16</sup> Idem.

Cabe recordar que dicho instituto durante más de 20 años ha llevado una práctica educativa utilitarista, signada por el capital y por tal hecho, su espacio muy bien diseñado al interior de las aulas que representan los círculos de estudio, está encaminada a la conformación del "Ethos estructural" del actual régimen foxista, en donde se desea colocar al hombre adecuado en el lugar adecuado. Y aunque ello, es sumamente viejo, se renueva el espíritu del "darwinismo social" a partir de las exigencias del actual capitalismo, que postula "competencias" (también llamadas recetas) para ser más productivo desde la gestión de los organismos internacionales (Banco Mundial, principalmente)

Por consiguiente, el performance dominante que da cuenta de las carencias del proceso enseñanza- aprendizaje que se vivencia en los círculos de estudio del INEA, y que además, es capaz de delinear los papeles que asumen los actores de dicho proceso en los tiempos actuales en una especie de intercambio de discursos culturales y de rituales atravesados por el poder, nos evidencia no sólo las disyuntivas entre condiciones de clase, sino que nos deja ver el tipo de hombre que desea formar y/o educar en los círculos de estudio del INEA: el que no reflexiona y sólo se incorpora al mercado de trabajo.

Con todo esto, se puede decir que la 'tesis' de la cual partimos para llevar a cabo la presente investigación, y que además se convirtió en la estructuradora de nuestras ideas a lo largo de la misma, se pudo no sólo construir a partir de sus supuestos explicativos básicos que en un inicio pensamos, sino que además de permitirnos la confrontación entre lo histórico y lo teórico en el recorte del presente, estos supuestos fueron la guía que nos posibilitó una lectura más amplia de la realidad investigada, o dicho en otras palabras, más totalizadora. Lectura que, por consiguiente, nos permitió comprender pedagógicamente hablando, la política educativa que lleva a cabo el INEA y las contradicciones que se desprenden y se hacen evidentes en la práctica educativa de sus círculos de estudio encabezada por los asesores y los jóvenes y los adultos. Esta tesis dice lo siguiente:

*<La política educativa del Instituto Nacional de Educación para los Adultos (INEA) en México responde a una racionalidad económica impuesta por la lógica de la globalización neoliberal ejercida por el Estado. La que intenta forjar a través de su práctica educativa legitimada en los círculos de estudio, y protagonizada por los asesores y los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo y pobreza, un 'ethos' de las personas que requiere en dicha lógica, basándose en un constructivismo funcional, en la diversificación de contenidos de su plan curricular y en la Tecnologización del saber en los círculos de estudio. Teniendo por consiguiente, una orientación pragmática que refuerza las condiciones de desigualdad existentes. Y aunque desde los grupos en el poder se construya a la educación que el INEA ha venido promoviendo desde 1980 como un imaginario que puede contribuir a la lucha contra la pobreza de los jóvenes y los adultos en situación de rezago, este imaginario difícilmente se concreta, pues para los dueños del excedente les representa un gasto que no desean pagar. Puede decirse que sólo tienen intención de ello.>*

Esta tesis la abordamos bajo una perspectiva marxista abierta y el lente metodológico de la pedagogía crítica y la 'descripción articulada' de Hugo Zemelman. En tanto la pedagogía crítica nos permitió "desenmarañar" lo real y lo aparente en las relaciones que se dan

dentro y fuera de un círculo de estudio del INEA, pues ésta, además de proporcionarnos planteamientos teóricos para descubrir cómo se dan las relaciones de poder en los procesos comunicativos, también nos invitó a comprometernos con la realidad investigada y a considerar la problemática que planteamos anteriormente como una interrelación entre lo histórico, lo social y lo cultural. Y no como un objeto de estudio aislado de los procesos económicos y políticos como lo están haciendo los enfoques 'posmodernos'. Que más que centrarse en los análisis del discurso y las identidades culturales de los sujetos, están haciendo una lectura fragmentada de la realidad. Y con esto, han venido contribuyendo al engrazamiento del actual régimen.

Es decir, la pedagogía crítica nos acercó a la comprensión de la política educativa que el INEA lleva a cabo, gracias a que considera los factores económicos y los políticos como inherentes a las prácticas sociales, siendo la educación de jóvenes y adultos una de tantas prácticas en las que están presentes estos elementos. Además, en esta pedagogía es donde se han hecho presentes las propuestas para contrarrestar las disposiciones de carácter oficial o dominante. O lo que es lo mismo, nos permitió la intervención de lo teórico y lo histórico adecuado a una totalidad, para intentar reconstruir la realidad de los jóvenes y los adultos y el significado que por décadas ha privado a su educación.

Y la descripción articulada nos permitió, no sólo la edificación virtual del objeto de estudio, sino la confrontación teórica e histórica con 'el presente' de la 'educación de jóvenes adultos' en México. Pues además de implicar un 'uso no deductivo de la teoría', y de contener a la crítica como guía de razonamiento, nos permitió leer la realidad de la educación de los jóvenes y los adultos a través de los siguientes supuestos:

**1. El supuesto de movimiento** el que al darnos la posibilidad de que la realidad sea analizada como procesos de ritmo de cambio temporales y especiales diversos y de reconocer los procesos que se desenvuelven en el largo tiempo (estructurales) o en el corto tiempo (coyunturales), nos permitió situar a esta educación en los "tiempos del Neoliberalismo y la Globalización", conceptos desde los que se pretendió hacer una descomposición teórica que en continua confrontación con la historia nos llevara a descubrir cómo se han ido delineando los señalamientos a esta educación. Ya que apelar a la historia desde la pedagogía crítica es intentar "descubrir en ella los pedazos dispersos de los discursos que han sido acallados, para abrir las compuertas y dejar que brote lo aún decible"<sup>17</sup> todo ello desde la reflexión.

**2. El supuesto de articulación** al concebir las relaciones posibles entre los procesos de realidad porque estos no se dan aislados sino en una totalidad, nos obligó a partir de la descomposición teórica del neoliberalismo y la globalización, a la jeraquización de conceptos ordenadores que nos permitieran relacionarlos con los conceptos elementales de la metodología de corte marxista, como el poder, la hegemonía y la dominación. En este caso, implicaba subir a un nivel de la realidad más abstracto sin olvidar que esto también conllevaba a la subordinación de lo teórico a lo epistemológico.

---

<sup>17</sup> McLaren, Peter. Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Pág. 13

3. **El supuesto de direccionalidad** al posibilitarnos la definición del espacio donde los sujetos actúan, nos permitió reconocer desde ese campo de lo específico, las principales contradicciones en las que se mueve esta educación dentro de los círculos de estudio, lugar en donde los asesores, jóvenes y adultos se relacionan a partir de materiales educativos y desde lo que son como personas (desde la Cultura) para tratar desde aquí la búsqueda de opciones de cambio en un futuro.

Estos supuestos nos exigieron que el razonamiento que llevara a la construcción de lo que representa actualmente la educación de adultos, fuese además de crítico (uso no deductivo de la teoría y control de las ideologías), abierto (aprehensión de la realidad) y sobre todo reconstructivo, en el sentido de recuperar lo específico para construir opciones de cambio.

Así que los principales momentos en este trabajo de investigación considerando la lógica de estos supuestos son:

1. **La Delimitación De Ejes Problematizadores<sup>18</sup>.**
2. **La Selección De Conceptos Ordenadores<sup>19</sup>.**
3. **La Descripción Articulada y La Reconstrucción Del Objeto Virtual<sup>20</sup>.**

En el caso de esta investigación se construyeron tres ejes sobre los cuales girará cada uno de los capítulos. Partiendo de la inquietud de comprender por qué la práctica de la educación de jóvenes y adultos es como es, e intentando dar cuenta de cada uno de los momentos señalados. Claro, sin perder de vista que esta investigación está insertada en el campo de lo humano, y este por ser complejo, la investigación que alude a él, en el terreno de la pedagogía también es compleja. Así que la direccionalidad del presente trabajo de investigación está dada por una preocupación de sentido en la práctica de la educación para jóvenes y adultos encargada al INEA.

A continuación mostramos a modo de cuadro los ejes Problematizadores que guiaron el transcurso de esta investigación.

---

<sup>18</sup> En el primer momento se localiza el punto de partida en tanto busca las relaciones posibles entre los conceptos, entre los problemas y se vincula con el interés práctico en el sentido teórico. Para dar construcción a las categorías que permitan las diferencias temporales y espaciales.

<sup>19</sup> El segundo momento implica "la desarticulación de los corpus teóricos" de donde provienen para establecer jerarquías con otros conceptos, permitiendo describir sus relaciones abiertas con la realidad. Es aquí en donde se buscan los conceptos base, los cuales entiéndanse como los de mayor envergadura, en cuanto permiten la articulación de todas las demás relaciones.

<sup>20</sup> El tercer momento es en sí la "descripción" de cómo se construyeron las relaciones entre los conceptos permitiendo edificar al objeto virtual a través del reconocimiento de los posibles. "El punto culminante de la construcción del espacio de lo posible se alcanza, cuando en la última categoría se sintetizan las contradicciones de las anteriores y se abre la posibilidad de un viraje en la dirección del proceso".

EJES PROBLEMATIZADORES	CARACTERIZACIÓN
<p>La Educación de Adultos en México, desde la condicionalidad con la globalización y el neoliberalismo. Lo imaginario.</p>	<p>Este eje permite situar al tiempo y el espacio desde el cual se desea trabajar, iniciando con una pregunta que concederá la elaboración de sus categorías.</p> <p>¿Qué representa actualmente esta educación para el Estado, para qué educar a sujetos en situación de rezago? ¿Qué les representa a los que deciden educarse, en el sentido de iniciar o concluir su educación básica?</p> <p>Es aquí en donde empiezan las relaciones teóricas para confrontarlas con la realidad en el recorte del 'presente'.</p>
<p>La educación de adultos mediada por un discurso estatal para la conformación del Ethos estructural del actual régimen. Los círculos de estudio y su performance.</p>	<p>Este segundo eje posibilita ir dando la direccionalidad al proyecto, en tanto se va acercando a lo específico, alude a un nivel más abstracto de la realidad. Además es en este en donde las categorías de dominación, poder y legitimación son analizadas, recordando que son las elementales de la perspectiva marxista. Y las cuales nos posibilitan comprender la práctica que realiza el INEA.</p>
<p>La Redefinición y resignificación de la educación de adultos en México al interior de los círculos de estudio del INEA:</p>	<p>En este último eje, se reconstruye el objeto de estudio a partir de las reflexiones obtenidas en cada eje problematizador. Aquí es en donde se busca el marco de acción, para pasar de lo virtual, a una posible alternativa, encarada por la pedagogía crítica.</p>

Para ir implementando la continuidad de este trabajo de investigación en su segundo momento, se hizo necesario hacer la "descomposición de los corpus teóricos" atendiendo a los principales autores que han escrito sobre este tipo de educación. La lectura de Peter McLaren, nos permitió entender la teoría del performance, García Canclini, Octavio Ianni, James Petras, Alvin Toffler, entre otros, las implicaciones del neoliberalismo y la globalización en educación, Martín Carnoy y Carlos Alberto Torres, el papel del Estado en la gestión de los asuntos educativos, Karel Kosik y Cornelius Castoriadis, la conformación del imaginario atravesado ideológicamente por el poder, Hugo Zemelman, la necesidad de conciencia para transformar la realidad y Paulo Freire, un proyecto de educación alternativo, contra hegemónico. Sin embargo, también tuvimos que recurrir a diversas fuentes que nos concedieron acercarnos al imaginario que el Banco Mundial ha construido para millones de jóvenes y adultos que se educan en el INEA y que aspiran a una vida mejor con este tipo de educación, entre ellos, diversos materiales educativos, que el mismo INEA elabora para los jóvenes y los adultos

Para llevar a cabo el análisis tanto de estos materiales como de las distintas teorías, concepciones o ideas acerca de los temas que antes mencionamos, acudimos a la técnica

de investigación social llamada "análisis del discurso", pues ésta nos permitió no sólo identificar a los actores, sus discursos y sus finalidades, sino también, a partir de la crítica, la reconstrucción de los datos obtenidos.

Así que, para construir los 'Ejes Problematicadores' señalados en el cuadro y el momento de la edificación de nuestro objeto de estudio, hemos organizado esta tesis en tres capítulos, que intentan en un modo general: dilucidar las contradicciones de la política educativa de la educación de adultos en México encarada por el INEA, para comprender la práctica educativa que se realiza al interior de sus círculos de estudio, a través de un análisis del performance en los procesos de enseñanza aprendizaje, y de la posición del Estado en la legitimación de dicha educación atendiendo a las cuestiones de poder y de cultura y al 'ethos' institucional del mismo INEA.

En el primer capítulo, pretendemos hacer una descomposición teórica del neoliberalismo y la globalización que nos permita no sólo entender el universo de observables que entrecruzan o atraviesan nuestro presente, sino analizar desde esta descomposición teórica y la perspectiva del Banco Mundial, cómo se constituye la educación de jóvenes adultos, como un imaginario para abatir la pobreza y se construye una esperanza de vida que el mismo Estado promueve. Además, también queremos echar un vistazo a la historia de esta educación para rastrear los condicionantes que regularmente los países ricos han impuesto a países como el nuestro, para invertir en la educación de quienes viven en situación de rezago educativo y pobreza. Todo ello con la intención de ir descubriendo cuál es el sentido que actualmente orienta a esta educación y al tipo de pedagogía dominante que obviamente se va desprendiendo de los idearios de los dirigentes de la globalización neoliberal para legitimarla en los espacios educativos de carácter formal. Así que, más que ser el contexto en el que se mueve esta educación, representa el lugar en el que se entretajan los significados, las cuestiones de poder y de clase con las cuales se intenta seleccionar el tipo de ciudadano- trabajador que el país, en tiempos de globalización y neoliberalismo necesita.

En el segundo capítulo, tratamos de deconstruir los elementos discursivos de los que se vale el Estado para construir a la educación de jóvenes y adultos como un imaginario contra la pobreza desde la perspectiva del poder, la legitimación y la cultura en la propuesta educativa elaborada por el INEA, para denunciar el 'Ethos' de su lógica y hacer evidentes sus contradicciones en la condicionalidad de nuestro presente. Asimismo, intentamos definir y caracterizar el tipo de pedagogía que da razón del discurso estatal en materia de educación para jóvenes y adultos y al performance, que se presenta en el proceso enseñanza aprendizaje, cuando este discurso educativo es negociado con otros, y donde el asesor no sólo da muestra de sus carencias teóricas y metodológicas para llevar a cabo una práctica educativa signada por el capital, en tanto hace gala de su 'espontaneismo' licenciado por el INEA, sino que se observa como el orquestador, como 'el facilitador' de hacer inteligible el discurso educativo a los jóvenes y a los adultos.

En el tercer capítulo, nos hemos propuesto no sólo reflexionar acerca de la importancia de recuperar a la pedagogía crítica como ámbito de intervención desde el cual se pueden construir realidades alternativas a las que pinta la globalización neoliberal, sino construir un marco de acción que al recuperar la articulación de la teoría y la práctica de la

investigación en educación para jóvenes y adultos sea capaz de proponer un proyecto educativo comunitario que de cuenta de las necesidades y demandas educativas de los jóvenes y los adultos. El cual, en su sentido último, trate no sólo devolverles la voz a estos sujetos, que por años han sido acallados o silenciados, sino que los haga ser 'lectores del mundo'. También en este apartado, subrayamos la importancia del diálogo, el compromiso ético del asesor para responsabilizarse de su formación, la noción de utopía y proyecto como visiones de un futuro posible, la conciencia histórica y conciencia política como elementos que necesitan ser incluidos en toda propuesta educativa que se dice crítica y que intente dar cuenta de los avatares que el contexto impone.

## CAPÍTULO UNO. LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS COMO IMAGINARIO COLECTIVO EN EL CONTEXTO DE LA GLOBALIZACIÓN NEOLIBERAL.

En el intento por comprender la globalización neoliberal y sus condicionantes en cualquier esfera de la vida social, entre ellas la educación de jóvenes y adultos desde una mirada pedagógica totalizadora, se hace necesario un acercamiento teórico con lo 'imaginario', en tanto nos representa en esta investigación un concepto clave, ordenador, porque permite en primera instancia, reconocer el registro subjetivo de cómo los jóvenes y los adultos no sólo se piensan y se apropian de una realidad configurada de manera contingente desde el escenario del poder político en el que se construyen las políticas educativas, sus finalidades y sus sentidos, sino que también nos permite conocer las prácticas que los jóvenes y los adultos desarrollan para circunscribirse a su percepción y las que los depositarios del poder político desarrollan para reforzarla.

En dicha búsqueda, las aportaciones de Octavio Ianni, Dieterich, Moncayo, García Canclini (entre otros) no sólo nos posibilitarán comprender el modelo económico de carácter hegemónico, con su referente ideológico en tanto lo critican, sino que permitirán construir una idea lo más cercana posible a lo imaginario, pues aunque no sea un concepto trabajado por ellos, hacen mención a cómo éste en tanto <<conjunto de representaciones de carácter simbólico>>, es pensado intelectualmente por los grupos en el poder, para hacer representar la realidad de manera 'falseada' a los jóvenes y los adultos, pues son quienes visualizan las relaciones entre las personas a partir de la internacionalización del capital, construyen las identidades, le asignan un papel a la educación y por ende a la pedagogía, imprimiéndole la lógica del 'mercado' desde el cual la construyen.

Siendo estas dos últimas esferas (la de la educación y la pedagogía) las que les permiten no sólo 'formar' subjetivamente a los jóvenes y los adultos que necesitan en la esfera del trabajo, sino a tener un tipo de control o gobernación de las conciencias, en tanto la educación y la pedagogía dominante, como esferas articuladas, son vistas como un campo de prácticas culturales que contribuyen al 'modelaje renovador de las identidades colectivas en curso', y como el espacio desde el cual se refuerzan las pretensiones de poder y de clase de los dirigentes del actual orden mundial.

Por lo que, la educación, en este sentido, es el lugar idóneo para entretener las cuestiones de poder y de clase de los dirigentes del actual orden mundial, (que aquí nombramos globalización neoliberal) para satisfacer sus idearios, en tanto como lo demuestra la historia, desde el siglo XV (en el proceso de occidentalización que iniciaron los españoles en nuestro país), los círculos de políticos e intelectuales imbuidos en proyectos modernizadores europeos, se han empeñado en llevarlos a buen término en estas tierras, copiando no sólo estilos de vida, ritos y costumbres que se han ido mezclando con el paso de los años, sino que desde entonces se han ido homologando los modelos económicos con los modelos educativos para obtener un 'estereotipo' de ciudadano, hombre o mujer que pudiera ser de utilidad en el desarrollo económico.

Es decir, la función de la educación, desde entonces, ha sido, la de contribuir, desde su territorio, a la estructuración de las subjetividades que den cuenta de la identidad colectiva.

Considerando esto, se puede decir, que el análisis de la educación de jóvenes y adultos que intentamos hacer en lo que sigue de este primer capítulo, procurará articular teóricamente lo imaginario, con lo económico y lo político, en tanto pensamos que lo imaginario, además de ser un 'depósito' de deseos, sueños, y/o frustraciones, o sea un 'desear vivir' social, es también el modo a través del cual se fetichiza la realidad, y se hace pensar, a los jóvenes y a los adultos en mejoras en su calidad de vida a partir del hito de iniciación que representa la educación, y lo económico y lo político, aunque teóricamente se nos presenten como esferas separadas e incluso cerradas, debido a la perpetuación que ha existido en diferentes análisis de corte marxista, nos representan dos componentes que se hallan articulados en la realidad de manera 'habitual', y que nos posibilitan por tanto, no sólo comprender los entrecruzamientos que de manera 'natural' se dan en las diferentes actividades humanas, sino que también nos permite reconocer el **desenvolvimiento histórico del actual orden mundial**, en tanto el mundo material, tal como existe para los jóvenes y los adultos hoy en día, no sólo es algo dado 'naturalmente', sino que es un modo de actividad productiva, un sistema de relaciones sociales, un producto histórico.

En palabras de K. Marx y Engels esto quiere decir: "El mundo sensible[...] no es algo dado directamente desde toda una eternidad y constantemente igual a sí mismo, sino el producto de la industria y del estado social, en el sentido de que es producto histórico, el resultado de la actividad de toda una serie de generaciones, cada una de las cuales se encarama en los hombros de la anterior, sigue desarrollando su industria y su intercambio y modifica su organización social con arreglo a las nuevas necesidades"<sup>21</sup>.

Es decir, a través de la articulación de lo económico y lo político, se va delimitando no sólo el tipo de ciudadano que se requiere para activar la productividad de los países con ayuda de la educación, sino que se crean representaciones de la realidad, que cada sujeto social (joven o adulto) interpreta y abstrae desde su condición social y que por consiguiente actúa para satisfacer su percepción, sea ésta fetichizada o no. En este caso, lo imaginario les sirve a los dirigentes de la globalización neoliberal como el lugar para estructurar sus finalidades ligadas a cuestiones de poder y de clase. De ahí que pueda decirse, que lo imaginario, es la expresión moderna de la ideología.

Cabe señalar, que en esta investigación, lo económico y lo político, son vistos no como un tipo de fuerzas incorpóreas que atraviesan a la educación y a la pedagogía, sino que son un conjunto de relaciones sociales a las que los jóvenes y los adultos se han tenido que enfrentar con ciertos grados de distancia en sus diferentes actividades, en tanto tienen que ver con formas de dominio y control, formas de propiedad y organización social, asignación de funciones y/o papeles por cumplir. Es decir, son los componentes de los cuales se vale el actual orden mundial para dirigir los comportamientos y organizar las vidas de los jóvenes y los adultos y así satisfacer sus idearios. Por ello es posible decir,

<sup>21</sup> Marx, Karl y Engels. Citado por Ellen Meiksins Wood en Democracia contra capitalismo. Pág. 33.

que la educación de jóvenes y adultos está envuelta por una racionalidad de tipo económico, en tanto esta educación, debe dar cuenta de cómo los jóvenes y los adultos se asumen dentro de la globalización neoliberal, de cómo se imaginan a sí mismos como ciudadanos con obligaciones y derechos, y de cómo intentan acabar con su rezago y su pobreza y así satisfacer otros imaginarios.

Aclarado todo esto, revisemos en lo que sigue de este trabajo cómo la globalización se va constituyendo como un imaginario de tipo económico a escala global, representado por el acceso a la información, la migración de las personas, el desarrollo de las tecnologías, la revolución de las fuerzas productivas, y sobre todo porque el 'planeta' es visto como un todo, como un solo lugar de producción transnacional, y que como imaginario, instituye en cada país, o nación significaciones que giran en torno a la expansión y conquista de nuevos territorios, a través de una mirada desintegradora de las teorías existentes acerca de la globalización y el neoliberalismo, las cuales nos permitirán no sólo conocer sus expresiones materiales, sino la manera en que son pensados y concebidos por los distintos grupos de hombres y mujeres que viven en el mundo.

Para posteriormente hacer, desde dicha mirada, un intento por demostrar que la educación de jóvenes y adultos, al ser uno de tantos imaginarios que la globalización neoliberal es capaz de crear, está entretendida por cuestiones de poder venidas de los círculos de los políticos e intelectuales que la dirigen y que aunque, se presente a los grupos que viven en situación de pobreza y rezago como el medio que puede disminuirla, no se tiene más que la intención de hacerlo. Pues ni se han creado empleos suficientes para absorberlos al término de su educación ni se han construido otras oportunidades reales de vida capaces de darse, por el contrario, las acciones para reducir la pobreza han tropezado no sólo con obstáculos que los países primer mundistas han puesto a los del llamado 'tercer mundo', sino que las medidas han sido insuficientes. Y si a esto le agregamos, que los gastos en educación en educación son limitados, con respecto a los países ricos, pues durante el año 2000- 2001, "el gasto media per cápita en educación fue 28 veces mayor en las economías ricas que en las economías en desarrollo"<sup>22</sup>, nos daremos cuenta de que hay límites por parte de los que tienen poder para no dejar que los pobres del mundo salgan de su pobreza.

Aunque también los dirigentes de la globalización neoliberal, llegan a culpabilizar a los pobres de su estado de pobreza diciendo que no terminan con ésta, por cuestiones de pereza, de ahí que, en el análisis que pretendemos hacer de los idearios del Banco Mundial respecto a la educación para jóvenes y adultos, señalaremos someramente algunos ejemplos que el Banco Mundial enaltece por la capacidad que tienen algunos países pobres para organizarse en la lucha contra su pobreza, pero aunque termina minimizándolos al considerar que 'todos' tiene las mismas problemáticas, hace un llamado a los pobres y a los representantes de los gobiernos y de las empresas, para sumar esfuerzos para crear oportunidades de vida para intentar reducirla.

Por lo que se puede decir que la esperanza que promete para desarrollar acciones a favor de los pobres es sólo un elemento discursivo de su política de focalización, para

<sup>22</sup> El logro de los objetivos mundiales en <http://www.bancomundial.org.mx>

permitir no sólo la formación de la subjetividad de los sujetos sociales (jóvenes y adultos en situación de rezago educativo y pobreza) sino para hacerles llegar a través de la educación, la invitación para participar dentro de la globalización neoliberal como fuerza de trabajo. En tanto representan para la globalización neoliberal un ejercito de reserva que ejerce presión sobre los que tiene empleo.

## 1.1 LA GLOBALIZACIÓN Y EL NEOLIBERALISMO COMO CONDICIONANTES DEL ACTUAR Y DEL PENSAR DE LOS JÓVENES Y LOS ADULTOS EN NUESTRO PRESENTE.

*<<¿Con qué ilusión nos hacen seguir administrando crisis al cabo de las cuales se supone saldríamos de la pesadilla?>>  
Viviane Forrester. El Horror económico.*

En el afán por hacer una lectura de nuestra realidad que permita situarnos en tiempo y espacio intentando satisfacer el supuesto de movimiento dentro de esta investigación, pretendemos en lo subsiguiente, hacer una descomposición teórica del neoliberalismo y la globalización que posibilite no sólo reconocer a los sujetos sociales (jóvenes y adultos en situación de rezago) como sujetos condicionados en su actuar y su pensar, sino construir desde dicha descomposición teórica un universo de observables que de cuenta de las transformaciones económicas, políticas y sociales llevadas a cabo en nuestro país, y de cómo estos sujetos sociales (jóvenes y adultos) se conciben dentro de dicho universo de observables.

Esto, nos posibilitará no sólo descubrir las contradicciones que el neoliberalismo y la globalización expresan, sino también dilucidar el tipo de proyecto de educación para jóvenes y adultos en situación de rezago, que se trata de impulsar y del tipo de pedagogía que se desprende para darle sustento.

Partimos del supuesto de que la globalización neoliberal es un modelo civilizatorio capitalista de alcance mundial, que a la vez impone a la educación como una necesidad e hito de iniciación para estar dentro y a la vez trunca esa posibilidad con una serie de medidas (cínicas) que niegan la existencia de los sujetos sociales, excluyendo su voz y sus necesidades. Estamos hablando de un modelo civilizatorio que tiene la capacidad de producir- o bien potenciar- imaginarios para mejorar la calidad de vida de los jóvenes y los adultos en situación de rezago y pobreza mediante la educación, pero que difícilmente son concretados cuando se enfrentan a lo real, pues ni hay oportunidades de vida, ni se tiene la intención de crearlas, ya que desde nuestra perspectiva, este modelo civilizatorio subordina los intereses de los jóvenes y los adultos, por sobre los intereses capitalistas de unos cuantos que van ligados al poder y control (o dominio) de los diferentes ámbitos de la vida social como la economía, la política y la cultura, y por lo tanto, esa serie de medidas emprendidas junto con las transformaciones políticas, económicas y sociales llevadas a cabo en cada país, tienden a favorecerles.

Desde este supuesto nos planteamos las siguientes interrogantes: *¿Cómo ha sido concebida la globalización neoliberal por la literatura económica, política y social actual? Y desde las concepciones elaboradas ¿Qué papel juega, en el escenario que recrea, la educación de los jóvenes y los adultos en situación de rezago, si estos son un grupo heterogéneo de hombres y mujeres que tienen expectativas que van desde una idealización para mejorar su calidad de vida, ayudar a los hijos en las tareas escolares, hasta continuar estudiando?*

Y para tratar de dar respuesta a estas y otras interrogantes que seguramente irán apareciendo a lo largo de este trabajo, se hace necesario acudir al debate que alude a las

distintas transformaciones económicas, políticas y sociales que han sido vivenciadas en distintos países del mundo y que tienden a ser presentadas conceptualmente mediante los términos del neoliberalismo y la globalización.

Cabe decir que estas transformaciones se han venido presentando poco después de los 70 como resultado de una 'oleada' de imposiciones por parte de una minoría, para extender sus dominios en las distintas esferas de la vida social y para narrar mediante estas transformaciones la 'historia' de cómo acceder a los posibles 'beneficios' si estas transformaciones se llevan a cabo por las mayorías. Por lo tanto el debate- que aparece actualmente desgastado- en torno a estas transformaciones, tiene no más de 25 años y trata de dar cuenta de la manera en que es pensada la globalización neoliberal, tanto por hombres y mujeres letrados de un país como de hombres y mujeres que no lo son.

En México, desde la década de los 80 (y a la fecha), los distintos gobiernos en turno, han dado muestra de lo que les ha venido significando la globalización neoliberal, pues las diversas transformaciones que se han venido presentando, se han hecho en su nombre, de tal manera que actualmente podemos encontrarnos con una literatura económica, política, social y pedagógica vasta, que no sólo trata de explicar estas transformaciones resultado de la gran 'oleada del capitalismo exacerbado' en nuestro país, sino que se ha puesto sobre la mesa de la discusión los significados a veces yuxtapuestos y contradictorios en torno a la globalización neoliberal.

Por un lado, podemos encontrarnos con una serie de ensayos que al tratar de criticar las expresiones materiales del neoliberalismo y la globalización, terminan acentuando su crítica con cierto tono demoníaco, acusando al neoliberalismo y la globalización de ser una catástrofe cultural e ideológica, y por otro lado, podemos encontrarnos con los que, con una serie de metáforas tratan de convencernos de los beneficios económicos, políticos y culturales de este modelo civilizatorio llamado globalización neoliberal.

El resultado entre las diversas lecturas acerca de este modelo, es una especie de antipoda entre 'lo bueno y lo malo', que nos revela no sólo la capacidad de estos términos para tratar de explicar 'casi todo' lo que sucede a nuestro alrededor -independientemente del ángulo desde donde se perciban sus expresiones materiales- sino también nos deja ver, oler y sentir, su fuerza omnisciente- cual dios mesiánico- para hacer imaginar a los hombres y mujeres los modos para inscribirse a dicho modelo civilizatorio de alcance mundial.

Entre las expresiones materiales que dan cuenta de los significados que adquiere el neoliberalismo y la globalización dentro de la literatura sociológica, económica y pedagógica, podemos citar a los que están relacionadas con el fin de la historia, la aparición de nuevos fundamentalismos religiosos, la imposición de nuevos valores, la creación de una cultura uniforme o 'walmartización' de la cultura de consumo, el aumento

---

\* Por 'walmartización de la cultura de consumo entendemos, a toda una coalición de intereses por parte de las empresas de carácter nacional e internacional para hacer que el cliente (hombre o mujer) compre mercancía por el simple hecho de consumir. Para el comparador, todo se ha vuelto de primera necesidad, además de que en él priva la idea de que todo es más barato cuando hay 'ofertas' y que las cosas descompuestas son reemplazables por otras nuevas. Walmart, McDonalds, Kentucky French Chicken, y otras tiendas departamentales llevan a cabo diversidad de campañas

del desempleo y por ende de la pobreza, el desarrollo de la ciencia y la tecnología (avances en la genética, telecomunicaciones, informática), el libre comercio entre las naciones, terrorismo, epidemias y aumento de la delincuencia como los grandes males, aumento de las oleadas de población de un lugar a otro (migraciones), la reducción del Estado<sup>23</sup> en la participación de la economía, y demás expresiones que se han empleado para caracterizar el actual orden impuesto por el neoliberalismo y la globalización y que inextricablemente responden a la antípoda, ya sean para cuestionar o bien para defender la globalización neoliberal. Pero que, al fin y al cabo, revelan también la capacidad de estos términos para ser aceptados como el sustrato teórico capaz de poder explicar 'casi todo' lo que acontece a nuestro alrededor.

Este debate, como consecuencia de las distintas lecturas acerca del neoliberalismo y la globalización, dio origen a diferentes estudios (unos más rigurosos que otros) que tratan de comprender, describir y/o explicar las expresiones materiales antes citadas; McLuhan\* por ejemplo, llama 'aldea global' a una serie de cambios que están sucediendo en la cultura mundial por el impacto de las tecnologías, las que además de ser analizadas como estructuras de comunicación, están dando la vuelta a la percepción que el ser humano tenía sobre sí mismo, debido a que las tecnologías se han empezado a ver como una extensión o prolongación de las capacidades humanas, que en tiempos remotos le hubiesen permitido al hombre revertir los efectos de la bomba nuclear o atómica. En la aldea global de McLuhan se anticipa un futuro robótico, en donde la electrónica se proyecta como una traducción de la conciencia humana y como un sistema de información.

Braudel conceptúa 'economía- mundo' a una distribución desigual e histórica de los centros del poder y la riqueza, en tanto la economía de una porción del planeta se ha designado como un todo económico (Estados Unidos de Norteamérica) y desde este lugar

---

publicitarias para invitar al cliente, al comprador a consumir incluso sólo con la imagen de los productos. Para una discusión más amplia de la cultura de consumo, véase García Canclini "la globalización imaginada y teorías de la globalización" de Octavio Ianni.

<sup>23</sup> En la tradición política que se extiende desde Platón a Hegel, el Estado ha sido concebido como la personificación y el garante de los deseos colectivos. Y aunque usualmente se le defina como 'la totalidad de la autoridad política en una sociedad dada, este posee características o rasgos centrales: a) un orden administrativo y legal (representado por el conjunto de instituciones, órganos desconcentrados y el jefe de Estado), b) un territorio sobre el cual vive la población que gobierna. c) legitima el uso de la fuerza (utilizando su sistema de administración de justicia) y d) manipula el consenso (utilizando diversos aparatos como la educación o los medios de comunicación). El estado es por consiguiente quien regula las acciones de los ciudadanos que habitan en su demarcación territorial a través de un sistema de administración, que abarca a los sistemas de justicia, educación, cultura, hasta el sistema legal, incluidos sus funcionarios. De acuerdo a Carlos Alberto Torres, el concepto de Estado es diferente de los conceptos de gobierno, sistema político o régimen político, por lo que no debe confundirse ni reducirse a la cuestión del gobierno o viceversa. Es más que la noción de gobierno, y tiene que ver con un 'pacto de dominación social' que es capaz de preservar y racionalizar a través de sus instituciones el orden político, y económico en el cual se haya inscrito. Por lo que cuando hagamos referencia a él, estaremos partiendo de esta última concepción, pero sin perder de vista sus características o rasgos centrales que adquiere con la aparición del neoliberalismo y la globalización. Para un complemento de esta discusión léase Gramsci, Antonio. La política y el Estado Moderno, autor que también es recuperado por Torres Carlos Alberto en. Educación, democracia y multiculturalismo o en, la política de la educación no formal en América Latina del mismo autor. editorial Siglo XXI.

\* Véase McLuhan, Marshall y B. R. Powers. La aldea global. Editorial Gedisa. España, 1995.

geográfico se controlan las acciones de las zonas periféricas, las zonas subordinadas y dependientes y las que están cerca del centro del poder.

Por su parte, Toffler\* denomina 'Tercera Ola' a un conjunto de cambios que se han venido dando de manera consecutiva (y abarcativa) en todas las esferas de la vida social (lo económico, lo político, lo social y lo cultural) señalando que las sociedades que actualmente están siendo salpicadas por las aguas de la tercer ola, tuvieron antes que haber sido empapadas por las dos olas que le precedieron a esta (donde primero predominó la agricultura y la ganadería como sistemas organizadores de la vida económica –las civilizaciones antiguas- y posteriormente, la tecnificación que caracterizó el surgimiento de las ciudades modernas con el desarrollo de transportes y vías de comunicación para abrir paso al comercio)

Fukuyama\* por otro lado, llama 'fin de la historia' (desde un punto de vista filosófico, político e histórico) al debilitamiento de los Estados fuertes que se habían caracterizado por el autoritarismo (Rusia, China) y que al pasar por una crisis de legitimidad, fueron irrumpidos por ideas democratizantes (venidas de occidente), que no sólo ponían fin a la idea de una historia universal, tal como fue concebida por Kant, en tanto el punto final era la realización de la libertad humana (y que en este caso estaba dada por la democracia liberal), sino que las condiciones políticas, económicas y culturales se estaban gestando para que la modernización fuera el ideal de toda la humanidad y por ende, de lo que sería el inicio de la post historia.

Y Samir Amin\*, aunque es uno de los autores más relegados, pone el dedo en la llaga al articular lo económico y lo político como elementos sustanciales de la globalización. Él utiliza los términos 'mundialización', 'imperialismo' o 'polarización' de manera general para designar los fenómenos de interdependencia a escala mundial de las sociedades contemporáneas. Concibe que desde la antigüedad, estos conceptos han aparecido en formas sucesivas durante la evolución del modo de producción capitalista. Concretamente Samir Amin señala: la forma mercantilista (1500- 1800), el denominado modelo clásico (surgido de la revolución industrial), el periodo de la posguerra (1945- 1990) y el actual (a partir de 1990). Siendo esta última fase del desarrollo capitalista, la que se caracteriza por la erosión del Estado –Nación y por los 5 monopolios mundiales (monopolio tecnológico, control de los mercados financieros mundiales, monopolio de las comunicaciones, el monopolio de las armas de destrucción masiva y control de los recursos naturales del planeta).

Son autores, que al intentar leer las expresiones materiales del neoliberalismo y la globalización e inscribirse a un marco económico, político y social distinto desde donde las piensan, elaboran conceptualizaciones que como observamos en las ideas precedentes, resultan de igual manera distintas. De ahí que, para algunos autores (Braudel, Amin o Kellner) la globalización neoliberal sea el predominio del capitalismo exacerbado, artificio, o constructo, y para otros (Fukuyama, Toffler, Petras), sea por el

\* Véase Toffler, Alvin. La tercera ola. Plaza & Janés. Barcelona, 2000.

\* Véase Fukuyama, Francis. El fin de la historia y el último hombre. Planeta. México, 1992.

\* Véase Samir, Amin. El capitalismo en la era de la globalización. Paidós. España, 1998.

contrario destrucción, homogeneización y pérdida de valores, que desde nuestro punto de vista, tienen que ver con la imposición, dominación y lucha por la hegemonía de una clase social que está integrada por capitalistas. Sin embargo lo que nos dejan estos estudios, al fin y al cabo, es un intento por definir la globalización neoliberal con todas sus implicaciones políticas, económicas y sociales independientemente de que algunos autores (como McLuhan) no reconozcan el carácter ideológico que tienen toda esta suma de procesos.

Ianni, por ejemplo, intentando mostrar estos debates y la manera en que es pensada la globalización neoliberal, sitúa desde su crítica sociocultural estos estudios (acudiendo a las divergencias desde donde son pensadas) al mismo tiempo que trata de caracterizar el actual orden. Él nos dice: "El mundo ya no puede ser visto como un conjunto de naciones y/ o conjunto de bloques económicos y políticos. En cambio el mundo debe ser visto como un conjunto de naciones y regiones que forman un sistema mundial mediante acuerdos de interdependencia."<sup>24</sup> Pues al ser la globalización neoliberal un modelo civilizatorio, de alcance mundial, hombres y mujeres, tratan a toda costa de integrarse a través de distintas estrategias que articuladas, recrean, mutilan, o subordinan sus estilos de vida y las maneras de participar dentro de la vida social. De ahí que uno de los signos principales de este modelo civilizatorio sea el desarrollo del capital en general, que al trascender las fronteras geográficas, las culturas, las civilizaciones y los proyectos políticos, se impone como único modelo de desarrollo posible, que además de observarse como inevitable, es visto por los sujetos sociales como necesario.

Por otra parte, García Canclini, nos ofrece un trabajo riquísimo de cómo la globalización neoliberal es pensada (imaginada) por los distintos grupos que conviven en el mundo, ya que los empresarios, los políticos y los marginados la piensan de modo distinto al mismo tiempo que se inscriben en ella. Para los primeros les representa un 'futuro solidario', basado en la continua competencia entre las naciones apoyadas en su tecnología, y para los segundos (los pobres o marginados) les asegura un futuro incierto. Él nos muestra las paradojas, las narrativas, las metáforas que circundan el actual orden delineado por la globalización y su aliado el neoliberalismo. Y también nos da su aproximación de lo que para él representa la globalización. En términos generales compartimos con él las siguientes ideas:

*"La globalización es también el horizonte imaginado por sujetos colectivos e individuales, o sea por gobiernos y empresas de los países dependientes, por realizadores de cine y televisión, artistas e intelectuales, a fin de reinsertar sus productos en mercados más amplios. Las políticas globalizadoras logran consenso, en parte, porque excitan la imaginación de millones de personas al prometer que dos más dos que hasta ahora sumaban cuatro pueden extenderse hasta cinco o seis..."<sup>25</sup>*

Visto así, la globalización y 'su compañero de cama', el neoliberalismo, entretejen de manera falseada significaciones ligadas con expectativas de vida a los distintos grupos de personas que habitan los países, traspasando fronteras son capaces de hacer imaginar a

<sup>24</sup> Ianni, Octavio. Teorías de la globalización. op. cit. Pág. 49

<sup>25</sup> García Canclini, Néstor. La globalización imaginada. Pág. 32

hombres y mujeres que se puede acabar con la pobreza, terminar con los aranceles para el libre comercio entre los países, obtener una mejor calidad de vida (semejante a la de los países primer mundistas), o en el caso de nuestro país, llegar a pensar que la educación básica puede contribuir a ampliar las oportunidades de vida de los jóvenes y los adultos en situación de rezago. No obstante, la globalización y el neoliberalismo, más que perseguir que se cumplan estas expectativas de vida, terminan haciendo más grandes las desigualdades, pues ni hay ofertas de empleo que pudieran contribuir a una mejor calidad de vida para ellos, ni se han derrumbado los aranceles que permitan el libre comercio entre las naciones, o peor aún, los mercados grandes terminan por absorber a los pequeños negocios, y a su vez también terminan absorbiendo sus ganancias.

Todo esto, nos hace afirmar que la globalización y el neoliberalismo, son pensados de manera diferente, tanto por los que han venido debatiendo en su nombre (autores, profesionistas, académicos) como por empresarios, representantes de gobiernos, artistas, marginados y migrantes, que al mismo tiempo consciente o inconscientemente la viven de manera distinta. Lo cual, nos hace aseverar que la globalización y el neoliberalismo, al hacer 'imaginar' todas estas expectativas de vida para los distintos grupos de personas dentro de las comunidades o en los países, tienen también concepciones educativas y pedagógicas que se expanden en los territorios de los países de manera circular y contingente, de norte a sur y de sur a norte para otorgarles un sentido a las prácticas sociales, movilizar a las poblaciones, y atravesar a los niños, jóvenes y adultos para potenciarles historias con respecto al modo en que pueden inscribirse a ambos procesos. Las experiencias de los otros empiezan a cobrar sentido a manera de ejemplo, se buscan por tanto estereotipos o modelos, para adaptar consciente o inconscientemente los estilos de vida que se promueven. Es decir, se hace 'todo' lo posible para concretar los imaginarios para estar dentro de lo global.

De ahí que podamos decir que existen varias significaciones, ideas o teorías que de manera divergente tratan de decir qué es y no es la globalización. Y al no haber un acuerdo sobre el momento histórico en el que comenzó. Nos vamos a encontrar también por lo menos con dos interpretaciones acerca del momento en el que se originó. Una de estas interpretaciones, la ubica a inicios del siglo XV cuando la expansión capitalista llegó a América y se occidentalizó, es decir se implantó en el nuevo mundo descubierto "instituciones, prácticas y creencias que Europa Occidental había elaborado progresivamente desde la antigüedad y de transformar, con ellas a los naturales"<sup>26</sup> y otra de las interpretaciones, la ubica a mediados del siglo XX, en el que cobran importancia la innovación tecnológica y las comunicaciones, para dar paso a la transnacionalización de la economía y la cultura, y donde el mundo se empieza a visualizar, como un solo lugar de producción transnacional. Lo cual, para estos autores, se considera como el ingreso definitivo al paradigma de la Modernidad\*.

<sup>26</sup> Gruzinski, Serge. Las imágenes, los imaginarios y la occidentalización. En para una historia de América I. Las estructuras. Pág. 502

\* Hegel fue el primer filósofo que desarrolló un concepto de modernidad con respecto a los tiempos que estaba viviendo: la ilustración y la revolución francesa, las cuales no sólo representaron la ruptura con la edad media, sino el inicio de una época que el mismo denominó edad moderna, la cual, a partir de entonces, estaría en continua renovación que le exigía la orientación y legitimación de un modelo de intervención propio. Así que cuando en este trabajo se haga alusión a ella, la estaremos usando en el sentido de lo que ella instituyó tanto en la economía, lo social y cultural como

Aunque, como Dieterich, lo señalaría poco después, esta se ha vivido por etapas, cada una de las cuales con características diferentes en los distintos países del mundo. Sólo que para él, esta última, se caracteriza por el desarrollo de las tecnologías. Él nos dice: "el desarrollo de las tecnologías de comunicación y transportes proporcionó a los procesos de producción una movilidad y flexibilidad geográfica, nunca antes visto en la historia. Fue esa movilidad geográfica la que hizo posible esa conceptualización y utilización real del planeta como un solo lugar de producción transnacional"<sup>27</sup>.

Otros trabajos, persiguiendo también la descripción, comprensión e interpretación de las expresiones materiales del neoliberalismo y la globalización, van a privilegiar, ya sea el aspecto económico por considerárseles un proceso remoto (fraguado al inicio del capitalismo y sus deseos expansivos) atendiendo a conceptos de dominación, hegemonía y poder para explicarlos, o bien, concediendo más peso a sus dimensiones políticas, políticas y culturales y comunicacionales, por representárseles un conjunto de fenómenos recientes.

Por lo que con todo esto podemos decir, que todas estas divergencias, acuerdos y desacuerdos, por lo menos para los fines de esta investigación, muestran:

- a) Que no hay una teoría única para explicarla, ni tampoco es un paradigma político, ni científico, ni cultural, ni económico, pues no tiene un objeto de estudio claramente delimitado. De ahí que posea un carácter polisémico.
- b) Más que un nuevo orden social, o modelo único e irreversible, es el resultado de múltiples movimientos, que tratan de homologar al modelo civilizatorio basado en la apertura de mercados, el desarrollo de la ciencia y la tecnología, el prototipo de ciudadano y de las instituciones encargadas de formarlo.
- c) Sus orígenes históricos- imperiales prepararon el terreno para el crecimiento, aceleración e intercambio a nivel mundial que vivimos hoy en día.
- d) Algunas de sus consecuencias negativas están dadas por el desempleo, la contaminación, la violencia, el narcotráfico, pues parecería ser que sólo puede entenderse en términos de interculturalidad y exclusión, homogenización y resistencia cultural, racismo y autodefensa. Ya que no sólo nos vuelve más próximos a los otros, sino que multiplica las diferencias y engendra nuevas desigualdades.

Son divergencias, que al fin y al cabo, nos muestran que esta globalización neoliberal, tiene significaciones diversas, y que la interpretación que se haga de las expresiones materiales que se ven imponentes ante nuestros ojos, va a depender del ángulo (económico, político, social, histórico, antropológico) de la realidad en el que se esté parado, ya sea como profesionalista, académico, empresario o como persona que con un

---

lo nuevo o novedoso. Para una discusión más amplia de este término y lo que se refiera a ella, véase Habermas, Jürgen. El discurso filosófico de la modernidad.

<sup>27</sup> Dieterich, Heinz. La sociedad global. op. cit. Pág. 56

pensamiento común, fácilmente configura concepciones falsas o erróneas acerca de la realidad, y que no precisamente pueden interpretar sus sentidos implícitos y explícitos, pues carecen de las herramientas que les posibiliten leerlas y reflexionarlas.

De ahí que, con todas estas divergencias, tengamos motivos para entender a la globalización neoliberal, (compartiendo las palabras de García Canclini) como un <<objeto cultural no identificado>> (OCNI), pues no es un objeto de estudio claramente identificado, ni paradigma científico, ni económico, ni político, ni cultural, que pueda postularse como único modelo de desarrollo. Debemos aceptar por consiguiente, que tiene múltiples narrativas acerca de lo que significa estar dentro, a tal grado que los sujetos sociales han elaborado conceptualizaciones que van desde considerarla "constructo social, ubicuo e implica todo" "artificio contemporáneo para ocultar los efectos del imperialismo" "desnacionalización" hasta "pretensión posmoderna" entre otras, que más que tratar de definirla, pretenden denunciar su sentido y práctica de tipo hegemónico, pues tiene que ver con el desarrollo del capitalismo en su expansión deliberada (o con un proceso civilizador que desafía, rompe, subordina, mutila, destruye o recrea otras formas sociales de vida y de trabajo, incluyendo formas de ser, pensar, actuar, sentir e imaginar) nuevas relaciones entre las personas (internacionalización del trabajo) y entre los países (tratado de libre comercio)

Pero sobre todo, la globalización neoliberal ha organizado la vida de las personas, influyendo en sus decisiones y canalizando sus energías, a través de distintas imágenes que son capaces de producir visiones, esperanzas, sueños. En tanto la función de éstas ha sido, la de otorgarle 'un sentido' a la realidad vivida. Aunque, como se sabe, las imágenes que produce, están lejos de ser reales para algunos, pues tienen tras de sí estrategias para conservar el poder y la hegemonía.

Es decir, la globalización neoliberal, se ha encargado de producir tanto las imágenes ligadas al 'bienestar' como las que van ligadas al pánico, o al miedo, pues tanto a contribuido a construir 'el sueño americano' para quienes buscan oportunidades de vida al otro lado de nuestra frontera con Estados Unidos de Norteamérica, al mismo tiempo que, los dirigentes de esta globalización neoliberal (multinacionales, grupo de los 8) no terminan por concretar los acuerdos migratorios para el flujo de trabajadores de un país a otro, o en su defecto, aparecen los 'caza ilegales', que cuidan la frontera para impedir el paso de los migrantes, o por citar otro ejemplo, se tienen avances en la medicina para curar enfermedades que representan altos índice de mortandad en nuestro país, y sólo tienen acceso a dichos avances, quienes pueden pagarlos.

De ahí, que compartiendo las palabras de Heredia, nos atrevamos a decir, que la globalización neoliberal ha contribuido a que por lo menos en América Latina, la vida, para los más pobres sea más dolorosa. Ella nos Explica, "en una parte considerable de la región, los globalizantes años ochentas y noventas han traído consigo más mercados y más niños sin hogar en las calles; también han traído más Salmón noruego, más jóvenes involucrados en la criminalidad, más tenis Niké con los cuales soñar, y más violencia dentro y fuera del hogar"<sup>26</sup>, además de (agregamos) millones de personas que continúan

<sup>26</sup> Heredia. Blanca. Citada en Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución. Pág. 57

arriesgando su vida para hacer realidad 'el sueño americano', siendo nombrados desterritorializados, junto con el quiebre de empresas nacionales de tipo textil y de la apertura de empresas que invitan al despilfarro y al consumo; igualmente la piratería hizo su aparición con más fuerza, se debilitaron los sindicatos, aumentaron las exportaciones y el desarrollo de las tecnologías y las comunicaciones facilitaron las relaciones entre las personas y las naciones.

Por lo que con todo esto, podemos decir que la globalización neoliberal tiene una fuerza fundante tan grande, que ha hecho posible que se subordinen los imaginarios (en tanto conjunto de representaciones de carácter simbólico) individuales, y colectivos, a uno global (de tipo económico, político, social y cultural) que los absorbe a todos y donde los encargados de dirigirlos, de movilizarlos, de abrirles camino, para que tengan significado y sentido en la concepción de las imágenes que promueve en cada sujeto social, gobierno, empresa o comunidad, son actores concretos: países imperiales en ascenso (que tienden a concentrar el poder y la riqueza hacia el centro del planeta, y tienen instituciones económicas, 'mundialmente competitivas' por lo que no tienen nada que perder y mucho que ganar con los mercados abiertos), las corporaciones multinacionales, los organismos internacionales y los intelectuales orgánicos que en conjunto entretejen y muestran a la globalización como único modelo de desarrollo económico.

Por consiguiente, la globalización neoliberal puede ser entendida en este orden de ideas *"como un conjunto de estrategias para realizar la hegemonía de macroempresas industriales, corporaciones financieras, majors del cine, la televisión, la música y la informática, para apropiarse de los recursos naturales y culturales, del trabajo, el ocio y el dinero de los países pobres, subordinándolos a la explotación concentrada con que estos actores reordenaron el mundo en la segunda mitad del siglo XX."*<sup>29</sup>

De tal manera que la fuerza fundante de la globalización (económica, política, social, cultural) que organiza las vidas de los sujetos sociales, potenciándoles historias para estar dentro de lo global, pero cuidando la estrategia de poder, está entramada bajo el referente ideológico\* del neoliberalismo. En tanto este funciona como un verdadero 'conservatorio del desear vivir social' donde se expresan los imaginarios, los sueños, las esperanzas de los sujetos sociales que los hacen moverse dentro del mundo. De ahí que se pueda decir entonces, que la función del neoliberalismo en este tenor, sea la de constituir y modelar la forma en que los sujetos sociales deben vivir sus vidas, como actores conscientes en un mundo estructurado y significativo. Es decir, les forma una conciencia de cómo actuar y como relacionarse en el mundo, los condiciona, para ver en

<sup>29</sup> García Canclini, Néstor. La globalización imaginada. op. cit. Pág. 31.

\* El término ideología será entendido en este trabajo bajo la concepción de Antonio Gramsci como un sistema de ideas que dan forma a los intereses políticos de la clase en el poder. Él distingue al menos dos tipos: 'Ideologías históricamente orgánicas', es decir que son necesarias a determinada estructura e ideologías arbitrarias, racionalistas. En cuanto históricamente necesarias, éstas tienen una validez, que es validez psicológica; organizan las masas humanas, forman el terreno en medio del cual se mueven los hombres, adquieren conciencia de su posición, luchan. En cuanto arbitrarias, no crean más que movimientos individuales, polémicas (tampoco son completamente inútiles, porque son como el error que se contraponen a la verdad y la firma.) En este sentido, se puede decir que el Neoliberalismo funciona como referente para organizar, para formar una conciencia moral de cómo participar en el conjunto de procesos que la globalización ha propuesto. En este sentido, su participación se concibe como necesaria. Véase. Gramsci, Antonio: introducción a la filosofía de la praxis. Págs. 44-45.

este caso, a la globalización, como único modelo de desarrollo, y desde esta conciencia, por demás ingenua, tratar de estar dentro de lo global.

Por lo que en este mismo tenor, podemos decir que el neoliberalismo, al ser el referente ideológico de la globalización (económica, política, social, cultural), nos aclara la práctica de la globalización, (y la manera en que es entendida) por los hombres y mujeres de los distintos países en los que se hayan empezado a transformar las instituciones, los estilos de vida, y los usos y costumbres de los mismos, pues para no quedarse fuera de la economía mundial, es presentada para los países desarrollados y subdesarrollados (y a sus hombres y mujeres que los habitan) como única vía posible de desarrollo. De tal modo, que como dijimos anteriormente, estos hombres y mujeres harán todo lo posible para estar dentro. Y al igual que en el siglo XV, harán de los imaginarios que recrea la globalización, un cruce de expectativas, empalme de sensibilidades hasta lograr un punto de fascinación con respecto a todo lo que es capaz de sorprendernos o maravillarnos de ella.

Por tal motivo, en algunos estudios nos vamos a encontrar con que el neoliberalismo es una categoría a la que se recurre comúnmente para entender a la globalización. Y aunque hay bibliografía que las utiliza como sinónimos, es importante decir que no son lo mismo. La globalización tiene que ver con un conjunto de procesos (algunos irresueltos y contradictorios) de índole político, económico, social y cultural, y el neoliberalismo con un proceso de carácter hegemónico e histórico, que desde el punto de vista de James Petras\*, representa un 'eufemismo' para la reconcentración de la riqueza a través de la regulación internacional de la política estatal, pues se le ha visto como el medio para acceder a los beneficios de la globalización.

Por consiguiente, la globalización y el neoliberalismo no son procesos equiparables, ambos tienen dinámicas diferentes y la presencia de la globalización, como categoría histórica, en tanto su pretensión expansiva está presente desde que empezaron los primeros 'trueques' entre los antiguos pobladores de América Latina, no justifica el surgimiento del otro como estrategia de poder y hegemonía de los idearios de los políticos e intelectuales del presente siglo. Sólo que esta distinción permite ubicar al neoliberalismo como el despliegue de un discurso dominante (en lo político, económico y lo social) de carácter ideológico, que hace posibles las distintas prácticas, las mediaciones y los imaginarios, así como su expansión en cada uno de los rincones de los países, pues existe no sólo por el 're funcionamiento' de las ideas liberales (democráticas) que cobijaron el surgimiento de las ciudades modernas en Europa, sino que además de proponer un Estado pequeño (menos para los Estados Unidos de Norteamérica), la preponderancia del mercado en la conducción de la economía, la privatización, entre otros aspectos, también es capaz de ser el sustento teórico de los partidos de izquierda como de derecha para ser presentado como modelo de desarrollo único e irreversible.

Y la globalización por su parte, más que ser entendida como la práctica del discurso dominante neoliberal (lo que sería un reduccionismo) es el resultado de diversos procesos que actualmente responden a la lógica que el capitalismo viene impulsando desde el

---

\* Petras, James. Neoliberalismo en América Latina. Pág. 69

neoliberalismo, pero ahora se nos presenta con diversos grados de polarización mundial, muy diferentes a las que se vivieron en antaño. Si bien tiene que ver con el desarrollo de las tecnologías de la información y la preponderancia de los medios electrónicos, la homogeneización y la pérdida de valores, también alude a las estrategias y a los mecanismos que las distintas sociedades, culturas o civilizaciones llevan a cabo para ser integradas. Pero al responder a una visión dominante con respecto a la distribución desigual de la riqueza y el poder, varios grupos se quedan al margen.

Es decir, la globalización es neoliberal precisamente porque se impone desde un discurso hegemónico. Por tanto, quienes aspiren a estar dentro del modelo civilizatorio capitalista actual, tendrán que apostar por la implementación de diferentes programas en lo económico, lo político y lo social, entre ellos, el terreno de la educación. Pues ésta, tiene un papel homogeneizador que garantizará la cohesión necesaria para la democracia. Aunque como hemos venido diciendo, la concepción de la globalización neoliberal (y las diferencias entre los dos elementos que constituyen esta construcción) va a depender de la significación que a los sujetos les represente de manera individual o colectiva, considerando que cada concepción gira en torno a la inscripción política, económica y filosófica desde donde se piense y/o se actúe.

Por tanto, hablar de globalización neoliberal, es hablar de la articulación precisamente de ambas categorías (el discurso hegemónico y las diversas prácticas que tienen que ver con el capitalismo actual) que le otorgan un sentido a la realidad de los sujetos jóvenes, adultos, ancianos, niños, hombres y mujeres de determinado país. Aunque, la globalización neoliberal no siempre tiene los mismos efectos para todos. Pues como lo dijera John Berger, parafraseándolo, sus efectos a veces se parecen a un mundo en llamas y desprovisto de horizonte, en el que las figuras (hombres y mujeres de todas las edades) tienden a desaparecer entre las cenizas del fuego y no hay 'ángel' que los pueda auxiliar, al contrario se trata de hundirlos bajo el fango, de quemarlos o en su defecto, verlos arder y no ayudarles a salir, de ahí que valga la pena citar lo:

"Como el Bosco lo anticipó en su visión del infierno, no hay horizontes. El mundo arde. Cada figura procura sobrevivir concentrándose en sus necesidades inmediatas y en su supervivencia. La claustrofobia, en su punto extremo, no es causada por el apiñamiento, sino por la ausencia de cualquier comunidad que pudiese existir entre una acción y la siguiente, las cuales se encuentran tan próximos entre sí que llegan a tocarse. En esto es en lo que consiste el infierno..."<sup>30</sup>

Y aunque para él, exista una especie de 'maligna avaricia' en el sentido moral del término, es de reconocer que, en su visión, la globalización neoliberal al estar en manos de las élites\* del poder, estos tienen deseos de un dominio sobre los otros (los pobres del

---

<sup>30</sup> Berger, John. Citado en Che Guevara... op. cit. Pág. 29

\* Por élite entendemos no sólo al conjunto de personas dedicadas a la política, o a los negocios, sino que tiene que ver con un conjunto de intereses coincidentes para dominar y controlar los medios de producción. Estamos hablando de una clase que dirige, organiza y gobierna para cuidar dichos intereses. Para C. Wright Mills, la élite del poder no es una aristocracia, y esto significa que no es un grupo político dirigente fundada en una nobleza de origen hereditario. No tiene una base compacta en un pequeño círculo de grandes familias cuyos miembros pueden ocupar las posiciones más

mundo) para apropiarse de su fuerza de trabajo, su tiempo, su ocio. Por lo que ahora, desde este punto de vista, el sueño de las élites (representado por el grupo de los 8, y las multinacionales) es asegurar para sí al mundo con miras a la dominación global del capital y donde el neoliberalismo, es la 'estrella polar' que los guía en su conquista. Por ello, para llevar a cabo estas pretensiones de poder y hegemonía, hicieron primero un reparto del planeta, para separar de los que más tienen, a los que menos tienen, e hicieron un viraje hacia la extracción de la plusvalía absoluta, supresión de ingresos por el trabajo, jornadas laborales de más horas, por mencionar algunas medidas.

De ahí que actualmente, podamos reconocer como resultado de estas pretensiones de poder y hegemonía, la distribución desigual de la riqueza y el poder en el mundo (la cual es tan antigua como el hombre mismo), localizando en el sur a los que menos tienen, y en el norte a los estrategas que pensaron en este reparto de poder y riqueza. Y donde los primeros (los del 'sur' que han sido pensados como 'salvajes y primitivos' en tanto conservan costumbres y tradiciones antiguas) se observan intentando a toda costa sumarse a lo global, rezando cada medida sugerida por el programa económico, político y social del modelo civilizatorio actual. Y donde, los segundos (los del 'norte' aunque conservan su sello de 'barbaros') se presentan como el arquetipo a seguir, pues no sólo son la encarnación del 'super hombre' de la ciencia-ficción, sino el sujeto social futurista de una vida mejor.

Y aunque también, podemos nombrar a los del 'este' con su pasado mítico, o a los del 'oeste' con su mundo imaginario, al 'cenit' o al 'nadir', cada uno con sus características particulares, que representan un choque de visiones, concepciones del mundo y de la vida, queremos subrayar, desde esta división geográfica del mundo, como la globalización neoliberal entraña no sólo esta distribución desigual y contrastante de la riqueza y el poder, sino también los modos en que es aprehendida, las significaciones que adquiere en cada hombre o mujer de determinada región del planeta y las prácticas que desarrollará para integrarse a ella, en pocas palabras, la globalización neoliberal es entendida desde el imaginario de cada persona, hombre o mujer, niño o adulto. Y desde el cual, la actúan como sujetos sociales condicionados. Representa por consiguiente transversalidad y contingencia, condicionalidad y acción, realidad y ficción, poder y riqueza para unos, y pobreza y marginación para otros, pues así como los del 'sur' desarrollan estrategias para integrarse al mundo global y tratar de concretar sus imaginarios, los del norte, hacen lo posible para seguir conservando su poder y su riqueza.

Tomando en cuenta esto, queremos en las líneas subsecuentes, construir un universo de observables que de cuenta de las narrativas, que han envuelto en la lógica que persigue la globalización neoliberal a los distintos países de América Latina (incluyendo a nuestro país). Pues hacerlo nos permitirá entender los significados que vino adquirir y la manera en que los sujetos jóvenes y adultos tratan de incluirse en ella, en tanto su fuerza radica en los imaginarios que es capaz de producirles.

---

altas del poder, sino que la integran hombres de negocios, militares, jefes de Estado y las coaliciones de intereses del sector económico y productivo. Véase al respecto C. Wright Mills. La élite del poder. Págs. 256- 260.

Y en este sentido, uno de los primeros elementos que tuvieron que redefinirse en los países que deseaban a toda costa integrarse a la globalización neoliberal, es la participación del Estado en la conducción de la economía, la cual tiene que ser restringida, para dar paso al mercado. Así que, el Estado- Nación que conocimos años atrás, es reemplazado por un Estado- Global (neoliberal), que ante todo representará una alianza de intereses económicos, políticos, sociales y culturales de las élites del poder, por lo que el Estado que ayer intervenía para socializar, hoy interviene para privatizar, para justificar y acrecentar la riqueza y el poder de una minoría (que representa la quinta parte de la población mundial) y no para designar recursos a modo de subsidio a las instituciones públicas como lo hacía desde su concepción de 'Welfare State'.

De tal modo que ahora su concepción y práctica son entendidos desde el decálogo neoliberal<sup>31</sup>, que se viene impulsando desde los años 80 a los países que deseen integrarse al mundo que pinta la globalización. En síntesis este decálogo dice lo siguiente:

1. El Estado tiene que limitar su actuación a lo estrictamente imprescindible.
2. Las cuentas del sector público deben estar siempre equilibradas.
3. Eliminar subsidios a empresas, recortar los gastos sociales y reducir al mínimo los gastos corrientes de la administración.
4. Recorte drástico de los impuestos y cargas sociales de empresas y particulares.
5. Flexibilidad del mercado laboral. Eliminación del salario mínimo.
6. Reformas estructurales por la vía de una mayor flexibilidad del mercado del suelo y una apertura general a la competencia.
7. Políticas macroeconómicas de fomento a la inversión privada y políticas activas de empleo.
8. Políticas monetarias basadas en tipos de interés bajos.
9. Política fiscal que incentive la reinversión de beneficios.
10. Modificación del sistema de negociación colectiva.

Este decálogo, como podemos observar, enfatiza la limitada participación del Estado a lo imprescindible, el fomento a la inversión privada, un mercado laboral flexible junto con políticas de empleo activas, entre otras, que a nosotros nos parecen importantes para los fines de este trabajo, pues obviamente para que estas políticas de empleo puedan funcionar, se necesita de una selección de personal que deberá ser capacitado con las características necesarias para que puedan activar dichas políticas de empleo, solo que, como el mercado laboral que promueve es flexible, las características generales de estos también deberán ser flexibles.

De ahí, que desde este supuesto, podamos decir que este decálogo a la larga, mira a la educación (en términos generales) como el medio para hacer llegar a los ciudadanos, hombres y mujeres, las disposiciones, normas, valores y reglas que den cuenta de la coalición de intereses que se emprenden en favor del mercado mundial, ya que ésta ha tenido la función desde siglos atrás de contribuir a la estructuración de subjetividades que den cuenta de cómo los hombres y mujeres se conciben dentro del mundo. Por lo que la

---

<sup>31</sup> Ayuso, J. El país Semanal, citado en Pérez Gómez. La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Pág. 90

hipotesis de que el Estado es un Estado ético resulta bastante oportuno aquí, ya que como dijera Gramsci "todo Estado es ético en la medida en que una de sus funciones más importantes consiste en elevar a la gran masa de la población a un nivel cultural y moral particular, nivel o (tipo) que corresponde a las necesidades de desarrollo de las fuerzas productivas, y por lo tanto a los intereses de la clase dominante"<sup>32</sup>.

De tal modo que la lógica de intervención del Estado que se desprende de este decálogo, responsabiliza a los sujetos (hombres y mujeres, jóvenes y adultos) de su educación, en tanto esta representa, el medio que les permitiera estar dentro de lo global. Por lo que eliminará mediante diversos dispositivos, costumbres y actividades ajenas a la coalición de intereses que representa, y diseminara otras, que contribuyan en parte a hacer viable el proyecto político que representa. En términos generales, se puede decir que el Estado Global (Neoliberal), tiene que ver con un 'pacto de dominación social' que es capaz de preservar y racionalizar a través de sus instituciones, el orden socioeconómico (sistema de producción) y el tipo de ciudadanos que desea (con las relaciones sociales y de clase que esto implica).

Por lo que, se puede decir entonces, que este Estado, hara ver como necesaria a la educación, pues representará el hito a través del cual se pueden borrar las desigualdades, y se pueden abrir las puertas de la esperanza con respecto a la concreción de los imaginarios, sin embargo, al tener estos un escenario político desde donde se construyen y se hacen circularlos, difícilmente serán concretados. De tal modo que podamos decir, que este Estado Global (neoliberal), sustenta sus argumentos en una ideología de tipo conservadora, que se origina en las ideas de Friedrich Von Hayek, a quien han dado en llamarle 'padre del neoliberalismo'. Ya que toda acción que el Estado emprende, es justificada en razón del mercado (o bien de los intereses de la clase en el poder).

Y así como él concibió una economía monetaria de libre mercado, independientemente de que esta tuviera consecuencias deletéreas para los pobres; creyendo que los monopolios empresariales eran más benignos que los monopolios laborales y estatales y que la competencia es lo que asegura la espontaneidad del mercado, y a su vez crea oportunidades necesarias para su evolución, sus ideales pecuniaros y políticos fueron llevados a la práctica con la misma tendencia conservadora de poder, primero por Margaret Thatcher y R. Reagan en la década de los setentas y más tarde por Augusto Pinochet. Estos gobiernos, además de ser los primeros en reformar la concepción del Estado como requisito previo para estar dentro de la globalización neoliberal, y de caracterizarse por la 'desreglamentación', el desempleo masivo, la represión antisindical, la redistribución de la riqueza a favor de los ricos, la privatización del sector público, van a ser vistos como el ejemplo a seguir por los otros países de América Latina, en los que se incluye México.

Ya que desde la década de los 80s, los distintos gobiernos (desde Salinas, Zedillo, hasta Fox) han tratado de llevar a la práctica todo lo que reza el decálogo neoliberal, en primera, firmando un tratado de libre comercio con Estados Unidos de Norteamérica (el cual tuvo como objetivo: aumentar las exportaciones para facilitar la transferencia de

<sup>32</sup> Gramsci, Antonio. La política y el Estado Moderno. Pág. 94

tecnología, crear fuentes de empleo y estimular la inversión extranjera) y en segunda, cambiando la denominación de la moneda mexicana restándole tres ceros con respecto al dólar, mandando a la quiebra a las empresas textiles nacionales y abriendo las fronteras para permitir la mano de la intervención extranjera en cuanto inversión se refiere, y en tercera, tratando de homologar, como ha ocurrido desde la occidentalización, los modelos educativos con los modelos de desarrollo económico, para hacer llegar a través de ella, las significaciones, los valores, las normas, que los sujetos deben incorporar para estar dentro.

Por lo que podemos decir, que la globalización neoliberal en nuestro país se presentó como una especie de teoría que proporcionó una especie de programa económico-político y cultural para los distintos gobiernos, capaz de envolver todos los aspectos de la sociedad, debido a su carácter dominante. Sólo que esta globalización neoliberal al responder a cuestiones de poder históricas, difícilmente dejará que un país como el nuestro, navegue libremente sobre sus aguas, y al estar incluido dentro de los países que no la dirigen, se va a tropezar con medidas que en vez de acercarla a los 'beneficios' que supuestamente promueve, la aleja del puerto de los países primer mundistas. Pues ni ha podido llegar a acuerdos migratorios para el libre flujo de personas de un país a otro, ni los tratados de libre comercio se han venido respetando, además de que los niveles de vida se encuentran en una disparidad cada vez mayor, respondiendo a la misma lógica de la distribución de la riqueza que señalábamos anteriormente, donde los del sur son los 'pobres y desarraigados' y los del 'norte' los arquetipos de ciudadanía a seguir.

Esto nos hace pensar, que la globalización neoliberal, ha trabajado para crear significaciones, imágenes, valores y normas distintas y yuxtapuestas para favorecer a una clase social reducida e integrada por 'capitalistas transnacionales vinculados con multinacionales y bancos extranjeros'<sup>33</sup> que se encargan de configurar los arquetipos de ciudadanía, manipular los que es la 'buena sociedad' y desplegar un tipo de epistemología que atraviesa los distintos espacios formativos para hacer llegar dichas imágenes y significaciones a los distintos grupos de hombres y mujeres de los países involucrados. Lo cual les permite crear las condiciones necesarias para dirigir el rumbo de la economía a escala mundial.

De este modo podemos decir, que la globalización neoliberal no solo retomó las ideas de Friedrich Von Hayek como una crítica al entorno económico, político y social producido por el Welfare State, sino que para ser implementadas en cada uno de los países de América Latina, se tuvieron que esperar las condiciones históricas para concretarse como programa. El cual proporcionó una lista de medidas radicales e intransigentes que gobiernos de derecha e izquierda pudieron aplicar.

Y así como el largo periodo de recesión de la década de los 70 a causa de una correlación de fuerzas sociales y políticas, hizo posible la redistribución de ingresos de los pobres hacia los ricos y la privatización en países como Argentina, Chile, Bolivia, y Perú; en México, las condiciones necesarias para la deflación, desreglamentación y desempleo que también se vivieron en esos países, fueron creadas por la existencia de poderes

---

<sup>33</sup> Petras, James. op. cit. Pág. 11

ejecutivos que concentraron su poder en una especie de dictadura (PRI). Y desde las cuales, se han venido potenciando imaginarios para estar dentro de una economía mundializada (o global) tanto para quienes dirigen los gobiernos, como para aquellos que aspiran a una sociedad futura mejor.

No obstante, lo que se ha construido en los últimos 25 años, no es una economía mundializada, (o global) sino una economía al mando de unos cuantos, central y localizada en las ciudades más importantes del mundo. Por lo que se puede decir que la globalización neoliberal es entonces un archipiélago, al que no pertenece nuestro país. Un archipiélago desde el cual se refuerzan las desigualdades. Ya que no sólo la tecnología, la investigación científica y la potencia informática se halla en manos de unas cuantas ciudades del mundo, sino que estas poseen las directrices para mantener las condiciones históricas de desigualdad, con respecto a la distribución del poder y la riqueza.

Pues como nos dice Christophe Aguiton “el archipiélago capitalista mundial de islas grandes o pequeñas – donde se concentran las capacidades científicas y tecnológicas mundiales (más del 92 % de los gastos de I & D <investigación y desarrollo> del mundo, más del 90 % de las patentes y de la potencia informática instalada...), la potencia financiera, el poder simbólico y mediático de los tiempos presentes”<sup>34</sup> se halla en manos de una treintena de ciudades (New York, Los Ángeles, Chicago, Detroit, Toronto, Montreal, Londres, París, Munich, Milán, Roma, Madrid...) que constituyen su infraestructura, cerebro y corazón y desde las cuales se han generado una serie de fenómenos que tienen que ver no sólo con lo financiero (y el mundo de los negocios), las comunicaciones y la información, lo político o lo cultural, sino que también influyen en la generación de expectativas para los otros (los pobres) que no forman parte de dichas islas (o ciudades) como los habitantes de nuestro país y en la potenciación de imaginarios con respecto a una mejor calidad de vida.

Es decir, la globalización neoliberal en cada uno de los países donde se ha pretendido llevar a cabo, entre ellos México, se ha encargado de expropiar:

- A la persona humana (niños, jóvenes, adultos, hombres y mujeres, sin distinción de edad, raza o sexo) la cual pasa a ser un recurso ‘humano’ que tiene derecho a existir a partir de su rentabilidad o ‘empleabilidad’.
- A la sociedad. La cual ha sido reemplazada por el ‘mercado’ que asegura (según los ideólogos del capital) la organización, y las relaciones óptimas entre los hombres y las mujeres de cualquier nacionalidad.
- Al trabajo. Ahora es visto como mercancía. Su costo debe bajar mediante la palanca del desempleo.
- A lo social. El individualismo, la sobrevivencia del más apto, y la competitividad son los que tienen valor.

---

<sup>34</sup> Christophe Aguiton. En el otro Davos. Pág. 50

- A lo político. Su papel de regulador, representación, control y legitimación ha sido confiado a las finanzas y a la tecnocracia.
- A lo cultural. En su lugar se ha colocado la tecnología, la estandarización, la violencia, la barbarie de la fuerza.
- A la ciudad. Se le ha convertido en el lugar de la no-pertenencia, en el lugar en donde todo pasa.
- A la democracia. El poder efectivo se halla en manos de una oligarquía mundial.

O sea, la globalización neoliberal ha provocado que todos los aspectos de la vida social de cada persona, de cada gobierno, de cada civilización, de cada país, tanto económicos, como políticos y culturales, tengan que ser subordinados a su lógica. Y que por su fuerza fundante ha hecho, que tanto las personas, como los gobiernos de los países, desarrollen estrategias para lograrlo en los diferentes planos de la vida social.

De este modo, podemos decir que el universo de observables que se articula a través de la globalización y el neoliberalismo, es complejo y contradictorio. Pues las principales paradojas están relacionadas con el poder y la riqueza, la marginación y la pobreza, la dominación y la lucha por la hegemonía entre por lo menos dos grupos; uno más numeroso, pero con menos poder y riqueza y una carga de desigualdades históricas con respecto a otro grupo, que es depositario del poder y la riqueza, del desarrollo científico-tecnológico, las comunicaciones y los medios de producción, al mismo tiempo que imponen valores, normas y estilos de vida mediante la mercadotecnia para los otros.

Este universo de observables muestra 'la condicionalidad' en la que se mueven los distintos grupos para actuar, para soñar cómo incorporarse a la práctica de la globalización, la cual es no solo un proceso inacabado, de carácter unívoco, sino una práctica fetichizada, en cuanto a que los hombres y mujeres se crean representaciones de las cosas, de la realidad como un medio o fin para estar dentro, sin haber reflexión o conciencia de lo que constituye. Y aunque se presenten las 'bondades' o medidas para estar dentro de la sociedad global, ésta posee algo oculto que tiene que ver con la formación ideológica que se pretende con los hombres y mujeres de dicha sociedad, en cuanto a la división del trabajo, y la división y jerarquización de clases que se derivan del primero.

En este sentido diría Karel Kosik, "el pensamiento común es la forma ideológica del obrar humano de cada día. Pero el mundo que se revela al hombre en la práctica fetichizada, en el tratar y el manipular, no es el mundo real, aunque tenga la 'consistencia' y la validez de este mundo, sino que es el 'mundo de la apariencia'"<sup>35</sup>.

Por lo que, podemos decir que la globalización en tanto práctica de un discurso 'omnipresente' neoliberal, nos sitúa como seres indeterminados, inacabados, que permea cualquier ámbito de la vida social en la que se tenga que jugar. Sólo que la manera en

<sup>35</sup> Kosik, Karel. Dialéctica de lo concreto. Pág. 32

como es concebida, la manera en como es 'abstraída' genera actitudes, practicas, visiones, modos de sentir y de actuar que están dadas por su imposición como modelo. Y lo grave es que estas practicas, visiones, incorporacion de actitudes o modos de actuar, se llevan a cabo, sin haber una reflexión, siendo lo único que queda sobre el margen economico, político, cultural y social, padecerlo o vivirlo con sus consecuencias tanto negativas como positivas. (Pues así es como se ha venido manejando ideológicamente)

La globalización neoliberal es entonces no solo el contexto economico, político y social en el que nos movemos como sujetos sociales, sino un universo de imaginarios que dan cuenta de como los distintos gobiernos de los distintos países la entienden y se circunscriben en ella. Representa por tanto la condicionalidad de nuestro presente, desde la cual actuamos, nos relacionamos, pensamos, debatimos y cuestionamos. Y si no se tienen las herramientas necesarias para entender sus sentidos ocultos, y lo más que se llega a hacer es aceptarla, vivirla y padecerla como algo unico e inevitable, (tal como nos lo muestra su fuerza fundante), estaríamos hablando entonces de una falsa conciencia.

La cual no tiene otra hazana que someter al sujeto social a los designios de la clase en el poder. Pues no busca potenciarlo, sino reemplazarlo por un arquetipo de ciudadano que sea capaz de integrarse rápidamente a todos los cambios que la globalización neoliberal involucra, ya sea en lo laboral, educativo, cultural, incluso familiar.

Por tanto, la globalización neoliberal, puede ser un hermoso sueño para los jóvenes y los adultos que con un pensamiento común, creen, en el sentido apriorístico del término, que si se integran a ella, podrán acceder a los beneficios que reza el decálogo neoliberal, y donde la educación como vimos, se empieza a configurar como el terreno desde el cual se pueden combatir las desigualdades económicas resultado de diferentes aspectos a lo largo de la historia.

Sin embargo, este mundo que ellos imaginan, mas que ser falso, esta entretelado, muy bien entramado desde un escenario de poder, que sólo nos muestran las expresiones materiales de un discurso político, economico y social dominante llevado a la practica, pero no el sentido o la esencia de lo que persiguen quienes lo dirigen.

Es un mundo al que se piensa de manera pseudo concreta, pues los fenómenos ligados a las expresiones materiales del neoliberalismo y la globalización se viven por los sujetos jóvenes y adultos de manera natural y no como resultado de esta condición histórica de la distribución de la riqueza y el poder en el mundo. Ya que como nos dice Kosik, "el mundo de la pseudo concreción es un claroscuro de verdad y engaño. Su elemento propio es el doble sentido. El fenómeno muestra la esencia y, al mismo tiempo, la oculta. La esencia se manifiesta en el fenómeno, pero sólo de manera inadecuada, parcialmente, en algunas de sus facetas y ciertos aspectos"<sup>36</sup>. De este modo podemos decir, que la globalización neoliberal, a la que aspiran algunos jóvenes y adultos, es sólo una realidad fetichizada, falseada, desde donde se fragua el poder y la riqueza.

---

<sup>36</sup> Kosik. Karel. op. cit. pág. 27.

Por lo que con todo lo revisado hasta aquí, se puede decir que la globalización neoliberal al ser pensada de manera distinta por quienes detentan el poder y por quienes carecen de él, genera conceptualizaciones, significaciones y prácticas distintas, que van ligadas, ya sea a la conservación del poder y su perpetuación, o bien a la aspiración de poder por parte de los que son interpelados. Esto quiere decir, que la globalización neoliberal produce tanto formas de educar como forma de aprender, pues por un lado se delinea 'un conjunto de representaciones de manera falseada' para hombres y mujeres de distintos países y gobiernos, asignándole un papel a la educación y a la pedagogía para hacer llegar esto, y por otro lado, estos mismos hombres y mujeres de dichos países y gobiernos, dan cuenta de su aprendizaje, al incorporar a su vida diaria, lo que la globalización neoliberal les signifique, incluso sin darse cuenta, pues no sólo se relacionan de manera distinta, (utilizando los medios de comunicación como la TV, el fax, o la Web) sino que les vuelve más cercano lo lejano, a través del 'libre comercio' entre las naciones.

La lógica de esta globalización es neoliberal, no solo porque representa un conjunto de fenómenos económicos, políticos y culturales irresueltos y contradictorios, que algunos autores señalan como necesarios para ingresar a la modernidad, sino porque responde a una visión hegemónica e histórica para conservar el poder y la riqueza de una clase social que se configuró al inicio del capitalismo. Sólo que hoy, como bien lo dice Peter McLaren, "el capital dirige el orden mundial como nunca antes lo había hecho a medida que los nuevos circuitos de mercancías y la creciente velocidad de la circulación del capital trabajan para extender y para garantizar de manera global el reinado del terror del capitalismo"<sup>37</sup>. Un tipo de capitalismo 'duro y deliberado' que se caracteriza por:

- a) una lógica de privatización (en medios de producción y empresas) y de libre comercio
- b) mercantilización de la fuerza de trabajo y su internacionalización
- c) austeridad fiscal (restricción del gasto público y estabilización)

Que algunos otros autores llegan a llamar 'capitalismo magnate' 'capitalismo de casino a escala global' 'capitalismo rápido' 'capitalismo nepote', entre otros. Pero que, al fin y al cabo, sus conceptualizaciones nos muestran su manera de concebir, de mirar, de entender el orden social que el neoliberalismo y la globalización neoliberal han impuesto ante nuestros ojos.

Se puede decir también que la globalización neoliberal intenta forjar a través de las políticas educativas que se desprendan de sus planteamientos, y que el Estado Global (neoliberal) tratara de impulsar, un modelo de persona, hombre o mujer, que sea capaz de trabajar y adaptarse al medio social impuesto por ella. Se trata, como lo revisamos en el decálogo neoliberal, de ser incluido a un mercado de trabajo flexible, sin salario mínimo, con apertura a la competitividad.

---

<sup>37</sup> McLaren. Peter. El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución. Pág. 43

Por lo que la educación desde esta lógica, debe dar cuenta de como los hombres y mujeres harán todo lo posible para satisfacer las necesidades impuestas por ella, y de aspirar a otro futuro ligado a las concepciones de bienestar que es capaz de provocar en el imaginario de los hombres y mujeres del país. En tanto este imaginario, recoge, el deseo vivir social de esos hombres y de esas mujeres y les da sentido a su vida.

Por consiguiente, pensamos que la globalización neoliberal, les postula a los hombres y mujeres en situación de rezago, a la educación como el vehículo que les proporcionará abatir la pobreza y el rezago en el que viven, no obstante, esta al estar ligada a las cuestiones imperiales en las que se ha venido desarrollando en los últimos veinticinco años, también representa otro más de los imaginarios que es capaz de potenciar a esos hombres y a esas mujeres.

Por lo tanto, para entender un poco más esto, queremos en las siguientes líneas problematizar esta cuestión. Atendiendo que lo imaginario, es el concepto que en esta investigación, nos permite reconocer el registro subjetivo de como los hombres y mujeres piensan y se apropian de una realidad configurada de manera contingente, desde el escenario del poder político en el que se construyen las políticas educativas, sus finalidades y sus sentidos, y también nos acerca a las prácticas que llevan a cabo para satisfacer su percepción.

## 1.2 EDUCACIÓN DE ADULTOS COMO IMAGINARIO EN LA LUCHA CONTRA LA POBREZA.

*<<Creo que la actual fragmentación política del mundo (de un mundo ya unificado por la interdependencia económica y la universalización de las comunicaciones) no hace más que perpetuar estas lacras y entorpecer las soluciones que se proponen>>  
Fernando Savater. Ética para Amador.*

Tras haber intentado una descomposición teórica del neoliberalismo y la globalización que nos posibilitara entender el tiempo y el espacio que condiciona el pensar y el actuar de los distintos sujetos sociales, y de haber encontrado distintas maneras de ser concebida, intentamos ahora revisar cómo la educación que aparece como una necesidad impuesta desde este contexto, está entretejida por los círculos de los políticos e intelectuales que están encargados de dirigir el rumbo del neoliberalismo y la globalización, para ser presentada como un medio para abatir la pobreza y el rezago en el que viven millones de jóvenes y adultos.

Hacer esta revisión, nos posibilitara comprender las expectativas de vida que ha generado en los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo, atendiendo un poco a su historia y al lugar en donde esta educación se potencia (INEA) pues desde este lugar, que representa un mundo instituido, se trata de influir en la organización de su vida, definiendo y orientando sus comportamientos, con miras a satisfacer los idearios de los políticos e intelectuales que dirigen actualmente el rumbo del neoliberalismo y la globalización. Ya que esta institución al estar condicionada por el contexto económico, político, social y cultural que el neoliberalismo y la globalización han impuesto, recoge los imaginarios (producidos por este contexto) ligados a una mejor calidad de vida, mejores oportunidades educativas, mejores empleos que los jóvenes y adultos se apropian y hacen suyos y organizan su vida futura en torno a ellos.

Sin embargo, para entender esto último, es necesario ir al momento en el que se empezó a definir su rumbo e importancia, pues cabe decir, que toda creación imaginaria, tiene un pasado que condiciona su momento inaugural en el futuro. Así que considerando esto, estaremos situando en más de una vez, momentos coyunturales que le fueron imprimiendo a dicha educación, la lógica y sentido actuales, debido también a que el neoliberalismo y la globalización tienen un sentido y lógicas tan antiguas como el hombre mismo. Y sin pretender entrar en disputas, partimos de que una de las funciones del imaginario, que en este caso se suscita en la educación, es servir como vía de escape ante las insatisfacciones y frustraciones que emanan de la vida contemporánea y que las distintas sociedades emplean como fuente de esperanza, sueños, e ilusiones que las hagan pensar en otra vida.

Tomando esto como referencia, decimos que la globalización neoliberal presenta a la educación, precisamente como el terreno desde el cual potencian la historia, a los jóvenes y los adultos, de cómo estar dentro de lo global, haciéndola aparecer como el medio que puede contribuir a combatir su rezago y su pobreza, por lo que estos jóvenes y estos adultos depositan en ella sus sueños, ilusiones e ideales, que por un lado son una vía de

escape ante sus frustraciones, y por otro lado, el lugar desde el cual los políticos e intelectuales que dirigen la globalización neoliberal, dan forma a la subjetividad de los hombres y mujeres que necesitan para activar la economía global. Por consiguiente, la educación de jóvenes y adultos, desde esta perspectiva, funciona como un depósito de símbolos e imágenes provenientes de la globalización neoliberal, capaz de organizar y dar sentido a la vida de los jóvenes y los adultos en situación de rezago

Así que para empezar a anudar todos estos planteamientos, vayamos a la historia, en tanto ahí se encuentran los pedazos dispersos de lo aún decible de nuestra realidad, los cuales nos permitirán entender nuestro presente condicionado, teniendo en la mira preguntas, que van desde ¿por qué esta educación es imaginaria? ¿Por qué hombres y mujeres se apropian de un proyecto de educación, si a la larga, no les contribuye a mejorar su calidad de vida? Hasta ¿qué sentido tiene educar a los jóvenes y los adultos en situación de rezago, si representa un gasto en la sociedad global neoliberal?

Son preguntas, que no buscan la respuesta inmediata, o absoluta, sino al menos una aproximación que nos lleve a comprender la lógica que entrecruza los planteamientos de la educación de jóvenes y adultos en el actual contexto. Por lo que en esta búsqueda hemos encontrado, variados modelos de educación para jóvenes y adultos, en los que la pobreza aparece como la palabra clave de su promoción, y ejecución. De tal modo que vale la pena ir citándolos, para rastrear, como dijimos anteriormente su lógica y sentidos actuales.

Por ejemplo, antes de la invasión de los españoles a las tierras mexicanas, esta se relacionaba con el matrimonio y la participación social. Sólo que, con la occidentalización, las imágenes que empezaron a cobrar importancia estaban relacionadas con el poder y la riqueza, y por tanto la educación que se empezó a impartir en esos tiempos, tenía que subordinar este sentido a los nuevos estilos de vida, cosmovisiones y maneras de ver el mundo que habían importado los conquistadores desde Europa. Por lo que, aquellos que no se doblegaron ante estos nuevos imaginarios, se les empezó a marginar del desarrollo económico, político y social que se empezó a construir.

Puede decirse entonces que el tipo de educación que se desprende de los imaginarios de los españoles en tierras mexicanas, tenía al menos dos propósitos:

- La fase destructora de la idoloclastia y
- La cristianización como imposición a través de las imágenes.

Pues se buscaba incorporar a través de la educación, el 'buen ciudadano' que pudiera servir a la sociedad naciente, por lo que el marco 'cristiano' funcionó como el medio para coaccionar el pensamiento, las acciones y la capacidad creadora de los jóvenes y los adultos. De hecho, puede decirse que esta educación, representó un espacio, a través del cual era posible interiorizar gestos, actitudes, ideas, imaginarios, que pudieran servir a los idearios de poder, y dominio de las clases sociales que también se empezaron a gestar y que por siglos mantuvieron sus cadenas de opresión por sobre los menos favorecidos, hasta que intelectuales y políticos se sublevaron y trataron en más de una ocasión, romper dichas cadenas.

Así que también podríamos mencionar al periodo 'independiente' de nuestro país, como otro ejemplo en el que la pobreza es la palabra clave que articula sus planteamientos, pues la educación de jóvenes y adultos, empezó a cobrar importancia por la influencia de los idearios de políticos e intelectuales que la veían como un motor para activar el desarrollo de la economía. Y desde este momento de la historia, la educación de los jóvenes y los adultos, no sólo se empezó a considerar como un derecho que quedó incluido en las constituciones del país, (1824, 1857, 1917) sino que cada uno de los gobiernos, empezó a delinear políticas educativas que por un lado pudieran mejorar la calidad de vida de los jóvenes y los adultos que habían quedado al margen del desarrollo económico, político y social, que vislumbramos desde la conquista, y por otro como país, ir acercándose al progreso que, la modernidad había vendido como concepto significativo.

No obstante, durante estos tiempos, no sólo se disputaron luchas entre las formas de gobernar entre las distintas fracciones políticas, sino que estas traspasaron los distintos ámbitos educativos, produciéndose una serie de malentendidos, como por ejemplo, el que sucedió en el periodo cardenista, donde se pretendió además de instruir a los jóvenes y los adultos de las clases populares, concientizarlos como clase social, lo que provocó que grupos conservadores pensarán que esto era un atentado contra los más privilegiados y que se estaba provocando 'la rebelión de las masas'. De tal modo que esta educación duro mientras Cárdenas estuvo el poder, obteniendo una considerable disminución en el analfabetismo.

Sin embargo, en los próximos sexenios, no sólo aumentaron los índices de jóvenes y adultos en situación de rezago educativo, sino que también aumentaron los índices de pobreza y marginación social. Debido en parte, al bajo presupuesto designado por los distintos gobiernos, la poca cobertura de los proyectos elaborados, o el alcance que estos pudieron dar, ello sin menospreciar los logros, que en términos generales, consiguió el Plan de Once Años en la década de los 70, tiempo en el cual, dieron inicio los procesos de re acomodamiento social, político, económico y social, debido a la irrupción del nuevo proyecto económico, político y social que algunos países de América Latina empezaron a adoptar como único medio de desarrollo y que en líneas anteriores llamamos 'globalización neoliberal'.

Y así, podríamos ir dando más ejemplos de cómo la educación de jóvenes y adultos, ha tenido la particularidad de estar ligada a la pobreza en cada uno de los periodos de la historia de nuestro país, pues en cada uno de estos, se señala que 'la pobreza' ha sido el principal estímulo para la difusión de la enseñanza básica con niños, jóvenes y adultos. Ya que la precondition para lograr una economía estable – según las élites de los países más ricos del mundo- era la educación de las mayorías. Así que en el periodo que sucedió a la segunda guerra mundial, caracterizado por una sustitución de importaciones, rápida urbanización, y expansión demográfica, los programas de educación para jóvenes y adultos cobraron importancia con cierto populismo, primero como necesidad no sólo política, sino también social, pues se enfatizaba la educación de las mayorías para el ejercicio del voto o reinserción al mercado de trabajo a aquellos que habían sido marginados del sistema educativo.

Por tal motivo, durante la década de los 40 la UNESCO planteaba para la educación de jóvenes y adultos en situación de rezago, 'la realidad' como punto de vista metodológico para la elaboración de los programas destinados a su educación, de tal modo que lo económico, lo político y lo social debían estar contenidos en los diversos programas y actividades en décadas subsecuentes. Sin embargo contrasta la poca importancia que los gobiernos le asignaron y el discurso con el cual aparecía: ligada a la justicia y el respeto.

Pues la falta de continuidad y duración de los programas, la población diversificada que atiende (jóvenes, adultos, hombres y mujeres que son campesinos, trabajadores urbanos, obreros, subempleados, desempleados) con necesidades distintas (educación básica: primaria y secundaria, conocimientos para el trabajo), la inestabilidad y variabilidad de los programas dependiendo del gobierno en turno, son entre otros problemas a los que se ha tenido que enfrentar, y así como desde aquí observamos como se va a encontrar condicionada por las elites modernizadoras que aspiraban en nuestro país alcanzar el nivel de vida de las zonas industrializadas, debido a la presencia de las fábricas, pues son las que hacían la diferencia entre los países pobres y países ricos, también en las décadas subsecuentes, será vista como el móvil que permitirá alcanzar el nivel de los países globalizados.

De ahí que podamos decir que a la par del desarrollo del 'capitalismo duro y deliberado' que vivimos hoy en día, la literatura que versa sobre la educación de los jóvenes y los adultos desde 1980 (momento en el que se considera el inicio de la globalización neoliberal en nuestro país) a la fecha, ha considerado reflexiones que como preocupación la sitúan, en primera instancia ligada a la pobreza.

Pues no sólo se trata de una educación enfrentada a los pobres que no tuvieron acceso a la escuela o bien la abandonaron por cuestiones económicas, sino que tiene que ver con un eufemismo por parte de los distintos gobiernos con aspiraciones 'globales', para imprimirle su tónica dominante y hacerla ver como frágil e irresuelta, ya que ha existido como un conjunto muy variado y heterogéneo de actividades, programas, y proyectos de desigual importancia, en cuanto los recursos involucrados, personas atendidas y la duración de los mismos, y para hacerla notar como un 'foco' de atención que es necesario cubrir.

Por lo que para hacer frente a la pobreza, como problema neurálgico que viven la mayoría de los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo, en el actual contexto, la política educativa destinada para los mismos, haya recuperado el discurso<sup>38</sup> de la educación para 'todos' proferida desde el foro mundial de Educación celebrado en Dakar, Senegal en el año 2000, como resultado de un acuerdo entre jefes de Estado de los distintos países que participaron en una especie de alianza para abatir el rezago y la pobreza. Pues éstos (de acuerdo a la ideología dominante) son responsables de dirigir el rumbo de las políticas educativas que obedecen a criterios impuestos por la lógica de la

---

<sup>38</sup> El discurso pedagógico oficial o hegemónico será tratado con mayor detenimiento en el capítulo dos, por lo que aquí sólo se tiene la intención de hacer referencia a él, para entender su relación en el abordaje de las políticas educativas en el contexto de la globalización neoliberal.

globalización y el neoliberalismo y de buscar los niveles de igualdad a través de dichas políticas educativas. Así que los objetivos que cobran sentido en este marco son:

- Velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y los adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida productiva.
- Aumentar de aquí (año 2000) al año 2025 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación permanente.

Como se observa, estos objetivos están ligados hacia lo funcional, hacia la vida productiva y el trabajo, como si estas dos últimas esferas permitieran no sólo mejorar los niveles de vida de los jóvenes y adultos en situación de rezago, de cada comunidad dentro del país, sino el medio para abatir la pobreza, de tal forma que para cumplir con estos objetivos, el gobierno de Vicente Fox, sostenga en su Plan Nacional de Desarrollo 2001- 2006 que para alcanzar el desarrollo humano y social concebido como proceso de cambio mediante la educación- se deben "construir oportunidades de superación para amplios sectores de la población, con criterios de equidad en todos los aspectos, orientado a reducir las desigualdades extremas y las inequidades de género, a desarrollar las capacidades educativas y de salud, a incrementar la satisfacción de necesidades básicas y la calidad de vida de los habitantes del país, a reforzar la cuestión social de las colectividades y la armonía con el medio ambiente"<sup>39</sup>.

No obstante, tal como se muestra en las últimas estadísticas del World Development Indicators (indicadores de desarrollo mundial) 2003, el esfuerzo de los países como el nuestro para acabar con la pobreza a través de la educación han sido limitados no sólo por sus condiciones internas (inversión y gastos en salud y educación), sino porque el uso de medidas asistencialistas de los países ricos para los países pobres han sido insuficientes. Pues no sólo han puesto obstáculos a la libre exportación de los países pobres, sino que hay una diferencia alarmante de calidad de vida de los países ricos y los pobres. En los primeros, 7 de cada 1000 niños mueren antes de cumplir los 8, en los segundos, la cifra asciende a 121 de cada 1000 niños. Mientras que en los ricos se ofrece educación primaria a todas las niñas, el progreso ha sido inferior en países pobres, donde apenas se cubre el 60%.

Este informe, también señala que en el decenio de 1990 se lograron avances para reducir el número de personas que subsisten con un 1US\$ al día en distintas partes del mundo, sin embargo como puede observarse en la siguiente gráfica, este número, en América Latina subió de 48 millones a 57 millones de 1990 a 1999 respectivamente, en Europa y Asia Central pasó de 6 millones a 24 millones en los mismos años, en Oriente Medio y Norte de África se registro un incremento de 5 millones a 6 millones, siendo China e India los países que han tenido una disminución considerable en el número de pobres que habitan su demarcación geográfica, en 1990 registraban 110 millones y, para 1999, 57 millones.

<sup>39</sup> Plan Nacional de Desarrollo en Suplemento de la revista 'tarea educativa' del INEA. Número 18. Pág. 2

PESE AL PROGRESO, MILLONES DE PERSONAS VIVEN EN EXTREMA POBREZA NÚMERO DE PERSONAS QUE SUBSISTEN CON MENOS DE US\$1 AL DÍA (EN MILLONES)			
Grupos de países en desarrollo	1990	1999	2015
Asia oriental y el Pacífico (excluida China)	486	279	80
Europa y Asia central	6	24	7
América Latina y el Caribe	48	57	47
Oriente Medio y Norte de África	5	6	8
Asia meridional	506	488	264
África al sur del Sahara	241	315	404
TOTAL	1.292	1.169	809
(excluida China)	917	945	735

1.1(Grafica obtenida del informe del World Development Indicators)

Y aunque en dicho informe se tenga previsto disminuir estas cifras a menos de la mitad, pese al progreso o crecimiento económico, el caso de África resulta ser el más crítico y/o alarmante, no sólo por su marginación económica, social y las condiciones internas que privan en cada uno de sus países, sino porque en este mismo informe se señala que en esa zona del planeta los esfuerzos, y el crecimiento proyectado no son suficientes, y tiende a incrementarse.

Ahora si también aunamos a esta cadena de datos el ingreso per cápita que se destina en las economías ricas a la educación, con respecto al ingreso per cápita de los países pobres, nos daremos cuenta, no sólo de una disparidad en las cifras, sino de que la pobreza aparece como un problema neurálgico por combatir mundialmente, ya sea como país rico que presta ayuda y asiste a los otros (los pobres del mundo) o bajo la condición de país pobre que debe invertir en salud y educación de sus ciudadanos, para tratar de revertirla. Siendo esta última esfera, el elemento que proporcionará, según los países ricos, información no sólo para luchar contra las epidemias (como el SIDA), el cáncer cérvico uterino, o planificar los embarazos, sino que la educación, les proporciona herramientas para ser incluidos al mercado laboral. Aunque por las condiciones que privan actualmente en el mundo, producidos por las distintas transformaciones de la globalización neoliberal, el modelo de ciudadano tendrá que estar sometido a cuestiones de competitividad y eficacia.

Por lo que con todo esto, podemos decir que la educación de jóvenes y adultos, al ser resultado de una configuración de poder para formar la conciencia de los ciudadanos que pudieran ser útiles en la sociedad que se ha pretendido gestar desde la conquista hasta la fecha, representa una construcción imaginaria que recoge las expresiones de los idearios de políticos e intelectuales que se han encargado de dirigir el rumbo del país, económica,

política, social y culturalmente hablando. De ahí, que actualmente se conciba como una de las herramientas que en manos de los dirigentes de la globalización neoliberal, pueden hacer llegar las imágenes, las narrativas, los símbolos y los significantes relacionados con los estilos de vida que promueve.

Cabe decir, que cuando se hace referencia a lo imaginario en lo que sigue de este trabajo, se alude a un nivel de la realidad en el que los jóvenes y los adultos crean sus propias representaciones de las cosas y elaboran todo un sistema de conceptos de una realidad 'inmediata' o práctico sensible, que no coincide con las intenciones de los distintos grupos en el poder.

Por lo tanto, si decimos que la educación de jóvenes y adultos, como resultado de las transformaciones de la globalización neoliberal a finales de los 70 y principios de los 80, es una construcción imaginaria, no es porque sea falsa, sino porque al venir de la fuerza fundante tan grande que tiene este orden civilizatorio que estamos viviendo, provoca que jóvenes y adultos se representen 'cosas', 'objetos', significantes asociados al 'bienestar' que promueve, es decir, la educación de jóvenes y adultos, es otra de las formas de las que la globalización neoliberal se agarra para seguir existiendo, es su arma para hacer llegar todos los demás imaginarios ligados a expectativas reales de vida, ya que a través de ella, se hacen llegar las imágenes, símbolos, ideas, y significantes, que la presentan como único modelo de desarrollo económico. A través de ella se selecciona el tipo de ciudadano, hombre y mujer que pudiera servirle para activar la economía, y así satisfacer la lógica del mercado.

De aquí que también podamos decir, que la educación de jóvenes y adultos en cada periodo de nuestra historia, se ha ido asumiendo con un carácter de tipo compensatorio, que ha tratado de 'reabsorber' a quienes desertaron o abandonaron la escuela por cuestiones económicas y sociales principalmente, pues no sólo se han elaborado programas y proyectos educativos que se presentan como una opción para desarrollar aptitudes, mejorar competencias, enriquecer conocimientos y participar en el desarrollo económico y cultural del país, sino que se presenta por los distintos gobiernos, como el medio para curar la enfermedad de la pobreza que ellos les han provocado, al dejarlos marginados del desarrollo económico, científico y tecnológico. Lo cual nos hace plantearnos la siguiente pregunta ¿Representa entonces el medio para pagarles? Seguramente podríamos contestar que no, pues sólo tienen la intención.

Ya que los programas que se han impulsado, desde el periodo independiente de México, hasta la fecha, no han satisfecho las demandas y necesidades de los jóvenes y los adultos<sup>40</sup>. Pues, no sólo se han confundido estas demandas con la necesidad de obtener

---

<sup>40</sup> Algunas reflexiones en torno a esto último, ponen en la mira dos cuestiones importantes, en cuanto a necesidades y demandas insatisfechas: a) el proceso de aprendizaje y b) la situación social en la que viven, millones de jóvenes y adultos, caracterizada principalmente por la pobreza. La primera, nos dice Pinto "requiere de mucho esfuerzo sistemático - de largo aliento- sobre todo si se trata de trabajadores inmersos en el mundo de las cosas concretas y poco habituados a la abstracción" para reconocer sus necesidades educativas o bien de motivación, porque tienen bloqueos e inseguridades para enfrentar situaciones de aprendizaje debido a la marginación social de la que han sido objeto y la segunda, tiene que ver con un grupo de personas, jóvenes y adultos muy diverso, que representa una demanda potencial y oscura no estructurada y aún silenciosa, y más que pedir, cuando tiene la oportunidad de hacerse oír, lo han hecho para

certificados (haciendo campañas masivas) sino que los recursos económicos que se han ido destinando a esta educación son bastante reducidos. Aunque falta agregar, la falta de modelos educativos relevantes que no los traten como a los 'niños' de las escuelas primarias y/o la ausencia de personal capacitado académicamente para llevar a la práctica los modelos educativos.

Aunque también han habido excepciones que rompen con el sentido antes expuesto. Puesto que la <<escuela rural>> de José Vasconcelos se mostró durante su momento como un intento que no sólo pretendía 'liberar', 'salvar' y educar al pueblo para que les fuera posible acabar con la pobreza, tal como lo vaticinan algunos estudios que se han venido presentando desde la década de los 80 (Gajardo, Kaplún, Castillo y Latapí), sino que se aspiraba, en cuanto imaginario, formar una sociedad mexicana culta, conocedora de la cultura universal, de elevado pensamiento y poseedora de los mejores valores, capaz de cambiar en conjunto sus condiciones de vida.

Sus características eran: "Capacitadora de campesinos que tomaban la comunidad en su conjunto, y pretendía mejorar sus condiciones de vida, era democrática y nacionalista, comprendía tres ciclos de educación, era mixta, llevaba una intensa labor social hacia la comunidad, los maestros y maestras eran los líderes"<sup>41</sup>.

Sin embargo este proyecto educativo (al igual que el de Cárdenas), sólo duró mientras José Vasconcelos estuvo al mando, pues fue traicionado, como lo fueron otros proyectos educativos por los grupos en el poder político, quienes sólo han tenido la intención de mostrarse 'preocupados' por abatir el rezago y acabar con la pobreza, sin llegar a cumplir las promesas que a todas voces, todos escuchamos. O en su defecto, no han dado continuidad a los proyectos que como éste, pretendían servir como oportunidad real de vida para quienes vivían en la pobreza.

De hecho, podemos decir, que tanto hoy como en el ayer, la educación de jóvenes y adultos, tiene un sentido práctico- utilitario ligado a la ideología que sustenta todas las transformaciones que se han suscitado en cada coyuntura histórica. Entendiendo a la ideología como la representación moderna del imaginario colectivo. Pues es capaz de recoger los sentidos sociales del orden social, económico, político y cultural impuesto, tan complejo y contradictorio, para provocar expresiones imaginarias ligadas con deseos, sueños, y esperanzas de una mejor calidad de vida, mejores oportunidades educativas, mejores empleos, mejores salarios, mejorías en todo.

Sin embargo, esta historia en la que nos hemos sumergido, nos aporta elementos para decir, que la educación de jóvenes y adultos se encuentra anclada en la paradoja de la inclusión y la exclusión, en tanto se hace saber a los grupos desprotegidos o vulnerables (grupos de pobres) cuáles pueden ser las ventajas en el sector económico y social al terminar su educación básica (primaria y secundaria), que están dadas por un mejor empleo, más ingresos, mejor calidad de vida, posibilidades de continuar estudiando y, al

---

pedir educación para sus hijos, como si trasladaran sus esperanzas de movilidad social a través de la educación a las generaciones siguientes. En García Huidobro. Educación para adultos. Puntos para un debate. Pág. 33.

<sup>41</sup> Aguayo Álvarez, J. Luis. El Heraldó de Chihuahua, 24 nov. 2002. Pág. 32

mismo tiempo, no se han generado empleos suficientes para absorberlos después de que terminen su ciclo de educación.

Es más se les sigue viendo, como lo fue en la década de los 60, 70, 80, como una masa de población capaz de soportar las oleadas de mano de obra producidas por las distintas crisis económicas, y en los tiempos actuales, donde impera lo económico por sobre los demás aspectos de la vida social, esta población que vive en situación de pobreza o precariedad es vista como un elemento integral y estructural de la economía. Pues de acuerdo a Dieterich<sup>42</sup>, sus dos funciones consisten en:

- a) Ejercer una constante presión a la baja sobre los salarios de los que tienen empleos y,
- b) Fungir como almacén humano ante las oscilaciones coyunturales en la demanda de la mano de obra.

Sólo que, a diferencia de los años 40, 50 o 60, las condiciones económicas, políticas y sociales actuales se van a caracterizar por un retroceso en los ingresos per-capita, desempleo, obsolescencia del sistema financiero y tributario, atraso del sector agrícola, reducción de servicios públicos, incremento en las tasas de reprobación y de deserción escolares, empobrecimiento de salarios docentes y la baja proporción de presupuesto educativo, además de una 'devaluación' de la imagen del docente en los sistemas educativos.

Por consiguiente, podemos decir que la educación de jóvenes y adultos, desde años atrás (por no decir siglos) se encuentra envuelta por una lógica económica, ejercida por el Estado, sólo que hoy, esta es de mercado, dirigida al igual que la de los niños, por la multinacionales y los organismos internacionales, desde los cuales se despliegan toda una serie de ideas que trastocan el modo de concebir el mundo, el modo de sentir, el modo de actuar y el modo de pensar tanto afuera como dentro de las instituciones. Y donde los criterios de competitividad, eficiencia y eficacia, se toman como base para las relaciones al interior de las mismas.

De este modo, queremos apuntar, que el tipo de ciudadano que se quería formar tanto en el siglo XV (conquista europea), como en el siglo XVIII y siglo XIX (ilustración), era un hombre de 'bien', ciudadano instruido y conocedor de sus deberes y derechos, que estuvo encargado a los distintos espacios formativos (como la escuela) para coaccionar en pro del orden civilizatorio que se promovía. Y a diferencia de este, el tipo de ciudadano que se pretende formar en los tiempos signados por la globalización neoliberal, es un ciudadano, ya sea hombre o mujer, con habilidades y conocimientos que les permitan enfrentarse a distintos retos en las tecnologías, la ciencia, las comunicaciones y ciertos problemas como el desempleo, la marginación y la pobreza.

Teniendo esta última, un poco más de énfasis, pues además de representar el campo problemático al que se encuentra articulada la educación de jóvenes y adultos, es una pre-condición, tal como lo fue en años anteriores, para 'acceder' a los beneficios de la

<sup>42</sup> Dieterich, Heinz. La sociedad global. op. cit. Pág. 94

globalización neoliberal. Por lo que el 'autoempleo', la capacitación para abrir 'un changarro', son entre otros, tópicos en los que se invierte para que los jóvenes y los adultos traten de hacerle frente.

En este sentido, se puede decir, que la educación de jóvenes y adultos, se encuentra nadando en las aguas de políticas neoliberales, un poco turbulentas, que se refractan en el espejo de siglos anteriores (XV, XVIII, XIX) tramados en los imaginarios, primero de los españoles venidos a América y luego en los de liberales ilustrados, que asumieron para las mayorías, modelos educativos de occidente. Sólo que hoy, a diferencia de aquellos años, estos jóvenes y estos adultos, buscan su 'segunda oportunidad' para aprender lo que los espacios educativos formales les negaron, a través de modelos educativos de carácter pragmático, que los trastocan en individuos competitivos. Pues los individuos competitivos (de acuerdo a la ideología neoliberal) son los que ganan los mejores empleos. De este modo, la lectura, el razonamiento matemático, la solución de problemas, el trabajo en equipo, y la participación social, son entre otras, las competencias que esta educación tratará de promover para favorecer la inserción de los jóvenes y los adultos al mercado laboral.

Como consecuencia, los encargados de entretejerla, de hacerla aparecer como una opción para satisfacer aspiraciones reales de vida, dicen, por un lado, que "la educación de adultos debe ser un proceso que contribuya al desarrollo de aptitudes y destrezas y a la adquisición de conocimientos y competencias de manera que se apoye el desarrollo del adulto y se le prepare mejor para insertarlo al mercado de trabajo"<sup>43</sup>, y por otro lado, 'debe' ofrecer, una educación diversificada conforme a las necesidades de los diferentes sectores y estratos sociales a través de contenidos que adquieran significado y resuelvan problemas de su vida cotidiana, laboral y... [que esté] orientada a la preservación y fomento de la cultura del país"<sup>44</sup>, no obstante educar a millones de pobres (hombres y mujeres, jóvenes y adultos) para un presente 'inmediato' en tanto posibilidad de obtener un mejor empleo, mejor calidad de vida, nuevas oportunidades educativas y por ende acabar con su pobreza, representa para los dueños del capital una 'inversión' que no desean pagar. Les representa un gasto en la ecuación costo- beneficio.

Así que, más que abrir un sendero de oportunidades para que los jóvenes y los adultos sean capaces de enfrentar los avatares del neoliberalismo y la globalización, y por tanto acaben con su pobreza, se trata de entretejerlos, de formarlos subjetivamente en un doble discurso que se articula a los idearios de políticos e intelectuales que dirigen la globalización neoliberal, pero desde el atravesamiento que los organismos internacionales (Banco Mundial, OCDE, UNESCO, CREFAL) llevan a cabo en estas tierras, que con una serie de preceptos, recomendaciones y consejos, tratan de apropiarse de los recursos naturales, el ocio, las personas, el trabajo. Es decir, su función se concibe como la linterna de penetración capitalista, que trata de dar coherencia a los idearios de los círculos de políticos e intelectuales que la dirigen.

<sup>43</sup> Palomera, Elvia. Educación de adultos. En XV años y más. Pág. 161

<sup>44</sup> Mendiola Hernández, Patricia. Algunas reflexiones sobre la educación de adultos en México, en XV años y más. Pág. 165.

Ahora bien, es importante decir, que estos organismos internacionales constituyen el campo simbólico, desde el cual, se potencia a la educación de jóvenes y adultos como el medio para abatir la pobreza en nuestro país. Pues no sólo han contribuido a crear imágenes, significaciones, ideales, y sueños referentes a una mejor calidad de vida, sino que desde aquí se concibe a la educación de jóvenes y adultos, como una educación necesaria para activar o 're activar' el desarrollo de la economía, en tanto es considerada, la condición por parte de las élites (hoy multinacionales y grupo de los 8) para recibir préstamos, o pre condición para invertir en diversos aspectos de la economía.

Sólo que estos ideales, sueños, significantes e imágenes son traducidos por el INEA (Instituto Nacional de Educación para los Adultos) para que los jóvenes y los adultos que viven en situación de rezago y pobreza, los interioricen, y los hagan suyos y vean en todo esto, algo que no es. Es decir que funciona como el lugar en el que se tejen los símbolos, las imágenes, y los significantes que al ser abstraídos, por los jóvenes y los adultos representan algo irreal. Pues terminan dislocándose cuando los jóvenes y los adultos se dan cuenta de que estas expectativas de vida 'reales' no se cumplen.

En este sentido, el INEA, como instancia desde la cual los jóvenes y los adultos son interpelados a través de dichas expectativas asociadas a un futuro mejor, ya sea en lo laboral, o en lo educativo, trata de organizar el sentido y la lógica de mercado que satisfaga los intereses de las multinacionales y los organismos internacionales. Y dado que una institución, no podría ser entendida, en cuanto a su función de ser organizadora de los imaginarios, sin atender a lo político, lo cultural y lo simbólico, queremos citar a Castoriadis, para que nos aclare como sucede esta relación. Él nos presenta cómo se articulan los significados y significantes de determinada concepción del mundo y de la vida para favorecer al orden social impuesto.

Él nos dice: "Una organización dada de la economía, un sistema de derecho, un poder instituido, una religión, (la educación) existen socialmente como sistemas simbólicos sancionados. Consisten en ligar a símbolos (a significantes) unos significados (representaciones, órdenes, conminaciones o incitaciones a hacer o no hacer, unas consecuencias, unas significaciones, en el sentido lato del término) y en hacerlas valer como tales, es decir hacer este vínculo más o menos forzado para la sociedad o el grupo considerado"<sup>45</sup>.

De tal forma que la educación, al ser, desde este punto de vista, un sistema simbólico, entretrejida con significantes, tiene la función de representar un nivel de la realidad, a los jóvenes y a los adultos, a través del lenguaje, aparente, y práctico sensible. Es decir, tiene la capacidad de darse en lo imaginario. Su papel <<funcional>> como organizadora en la economía, la cultura, lo social, como lo descubrimos desde que emprendimos la búsqueda en la historia, ha sobrevivido gracias a que ha recogido las ilusiones, e 'ideales' de las generaciones pasadas.

Incluso Marx reconocía esto, cuando subrayaba que el recuerdo de "las generaciones pasadas pesaba mucho en la conciencia de los vivos, indicaba también ese modo

<sup>45</sup> Castoriadis, Cornelius. La institución imaginaria de la sociedad, tomo I. Pág. 201. (el subrayado es nuestro)

particular de lo imaginario que es el pasado vivido como presente, los fantasmas más poderosos que los hombres de carne y hueso, lo muerto que recoge a lo vivo, como le gustaba decir<sup>46</sup>. Y, cuando Hegel también decía que “la conciencia mistificada de los capitalistas, es la condición del funcionamiento adecuado de la economía capitalista, dicho de otro modo que las leyes no pueden realizarse más que <utilizando> las ilusiones de los individuos<sup>47</sup>, también aludía a lo imaginario como un elemento específico para la funcionalidad de determinado orden impuesto.

El problema entonces que se deslinda de estos planteamientos tiene que ver no sólo con una educación que es capaz de presuponer o de representar algo que no es, o sea ‘imaginaria’, a los jóvenes y los adultos con respecto a sus expectativas de vida, sino que su función consiste en la preservación del orden social, económico, político y cultural que la globalización neoliberal ha impuesto. Por lo que con todo lo que hemos expuesto hasta aquí, podemos enumerar algunas ideas que tratan de sintetizar este viaje:

- a) La educación de adultos es una construcción social imaginaria de carácter dominante, para los grupos que viven en situación de pobreza, los cuales la ven como un tipo de ‘compuerta’ que puede abrirles el paso hacia el ‘progreso’ o futuro estable.
- b) Ciertos estudios y reflexiones privilegian la cuestión de las necesidades y demandas de los jóvenes y los adultos para construir oportunidades viables a su situación de vida, las cuales se han tergiversado por los gobiernos de nuestro país en los distintos periodos de la historia, otorgando pocos recursos, falta de continuidad a los programas y/ o duración de los mismos, además de que se han encargado de imprimirle su lógica dominante, haciéndola aparecer como ‘vulnerable’ o compensatoria.
- c) No hay una conceptualización única, históricamente ha estado vinculada con la población económicamente débil, víctima de los procesos migratorios y ha aparecido con distintos nombres (permanente o popular) dirigida a quienes no saben leer y o escribir, y a quienes no iniciaron o terminaron su educación primaria o secundaria.
- d) Desde que empezó a cobrar importancia en los distintos foros y cumbres mundiales, se ha puesto énfasis en las habilidades, conocimientos, competencias y aptitudes que los jóvenes y los adultos desarrollarán si estos se incluyen a uno de los programas o proyectos de educación para jóvenes y adultos en situación de rezago.
- e) La demanda de población, tanto oscura (aquella que silenciosa está marginada de varios servicios) como la potencial (aquella que desertó de la escuela por distintas causas, una de ellas la reprobación) ha ido en aumento en los últimos años, y a pesar de los esfuerzos para revertir los niveles de pobreza por parte de los países

---

<sup>46</sup> Ibidem. Pág. 228.

<sup>47</sup> Ídem.

de América Latina, estos no son suficientes; además de que existen obstáculos para el comercio por parte de los países ricos hacia los países pobres.

- f) La educación de adultos en una globalización a la neoliberal, se encuentra envuelta en un aire Mazarino; en tanto representa un medio para manipular el consenso, para formar ideológicamente el tipo de personas en una economía donde lo que importa es precisamente el desarrollo económico y no humano. En cuanto, que la ideología, tiene por función organizar la conciencia, atravesar las acciones para dar sentido a la esfera económica de toda sociedad capitalista.

Esto último nos hace suponer, que el INEA, a través de su práctica legitimada, intenta forjar el 'Ethos' de las personas que la globalización neoliberal necesita para activar la economía, por lo que, la educación de jóvenes y adultos, al estar configurada desde el escenario del poder político, donde se fraguan el conjunto de intereses, idearios políticos, de una clase social reducida (integrada por capitalistas) con el conjunto de esperanzas, idearios, aspiraciones de una clase social signada por la pobreza, y ser subordinados a los primeros, se puede decir entonces que no contribuirá a acabar con la pobreza de la que son víctimas millones de personas. Pues lo que importa en esta globalización neoliberal es el desarrollo económico y no humano.

Por consiguiente, la educación de jóvenes y adultos, en una versión inusitada y renovada de los viejos imaginarios importados de Europa (primero de los españoles, y luego por las distintas fracciones políticas en la historia de nuestro país), es capaz de existir, para darle viabilidad a los idearios de las multinacionales y grupo de los 8, no tanto, porque estos tengan el deseo de reducir el número de pobres a través de la educación, sino porque a través de ella, en términos generales, hacen llegar distintos imaginarios ligados al bienestar, pero no por ello, reales. En tanto en estos, no sólo se expresan los imperativos del ser, sino que ahí se ordenan consciente o inconscientemente todas las obras, las actividades y las opiniones humanas. En él se revela nuestra capacidad de inventar, nuestra ansiedad por vivir mejor, y nuestra manera compleja, contradictoria y pulverizada o no, de concebir el mundo y la vida.

De tal manera, que la educación de jóvenes y adultos, desde el imaginario de quienes viven en rezago educativo o pobreza, la miran como un motor de progreso, de lucha frente a las desigualdades, que posibilitaría mejorar su calidad de vida. Gracias a ella, pueden imaginarse a sí mismos con obligaciones, derechos, y responsabilidades, con exigencias, con limitantes, dentro de la globalización neoliberal. Por lo que, en este sentido, se puede advertir, que al estar encargada a la escuela, y a otras instituciones que también los educan, su sentido y lógicas tienen que ver con el sentido y lógicas de antaño, ligados al poder y a la distribución desigual de la riqueza en el mundo.

Popkewitz nos diría al respecto, "la escuela desde el comienzo de la modernidad asumió una tarea privilegiada en la formación de la subjetividad, siempre en estrecha relación con el asunto del gobierno de una sociedad dada y de su inducción al cambio"<sup>48</sup> teniendo

<sup>48</sup> Popkewitz, Thomas, citado por Aguirre Lora María Esther en ciudadanos de papel, mexicanos por decreto en "historia cultural y educación". Pág. 299.

matices, orientaciones y expresiones propias tanto en la modernidad decimonónica, como en la época actual. Y aunque la educación de jóvenes y adultos, no se lleve directamente en la escuela, sino en espacios prestados como casas de cultura, casas particulares o centros de salud (por decir sólo algunos) sí es posible reconocer cuál ha sido el sentido, matices y/o orientaciones con los que se ha hecho presente, porque esos espacios a la larga han ido adquiriendo las investiduras de lo institucional. Siendo lo útil y lo funcional sus dos características principales. Y tanto hoy como en la antigüedad es posible reconocer, cuáles son sus propósitos desde el marco de dicha institucionalidad.

1. Abatir el rezago y la pobreza.
2. Formar ideológicamente a su fuerza de trabajo.
3. Ser un nucleamiento de los distintos imaginarios que promueve.

Y de estos propósitos, podemos reconocer, que el relacionado con abatir la pobreza decae en contradicción, pues los distintos gobiernos por décadas, no hacen más que recitarla como concepto significativo de sus campañas políticas en tiempos electorales, haciéndola aparecer como un problema sólo de falta de ingresos a causa de insuficiente educación, y no llevan a cabo acciones para combatirla, además de proponer a la educación como su cura. Si bien, desde la voz de quienes la padecen, la pobreza representa un problema de falta de ingresos, falta de poderío y representación política que viven millones de personas en el mundo, no sólo tiene que ver con esto, sino que tiene que ver con la opresión y la injusticia de la cual han sido víctimas, con cuestiones históricas de poder de clase y de distribución desigual de la riqueza, es más, que el mal vivir, no tener que comer, o ser víctimas de la delincuencia, sino que está anclada a diferentes condiciones, que van desde las históricas, las políticas, las económicas y las culturales que se han desarrollado en las coyunturas del país.

Por lo que no es un problema que sólo se resuelva teniendo la simple intención por parte de los gobiernos, de educar para que participen en la economía, y de hacer imaginar a jóvenes y adultos signados por ella, de que pueden tener mejores empleos, mejores salarios, mejor calidad de vida. Es un problema que no se resuelve sólo con educación. Si no que requiere de políticas bien estructuradas que sean capaces de crear oportunidades de empleo, oportunidades educativas, salarios bien pagados, y condiciones de vida para que integrados todos estos elementos, se pueda combatirla, sin embargo esto más que ser una pretensión ingenua, representaría un peligro para quienes tienen el poder. Sobre todo porque la distribución desigual de la riqueza se ha ido determinado por cuestiones de poder de clase netamente históricas. De ahí que existan los del norte y los del sur bien diferenciados. Sólo que los del sur, al menos en nuestro país, están signados por la pobreza, a pesar de tener alrededor recursos naturales, de los que otros sacan provecho. Y ellos, no reciben bonificación alguna, sino que quedan al margen de toda ganancia.

Así que con todo lo que hemos dicho hasta este momento y hasta aquello que se nos pudo haber escapado, podemos resumir diciendo que la educación de jóvenes y adultos es una construcción imaginaria que responde a intereses e idearios de distintos grupos en el poder, (multinacionales, corporaciones mundiales, grupo de los 8) para ser presentada como una necesidad a quienes viven en rezago educativo y pobreza. Haciéndoles creer, que a través de ella podrán ampliar sus oportunidades de vida, acabar con su rezago y

con su pobreza. No obstante, estos grupos en el poder, no tienen la intención de revertirla, pues pondría en riesgo su estatus económico, político y social. De tal manera, que entonces se convierte, sólo en el núcleo que les sirve para formar ideológicamente a la fuerza de trabajo que requiere para activar la economía, atravesarlos, formar su conciencia, organizar su tiempo, pero nada que pudiera ser real, en cuanto aspiraciones reales de vida.

Pero, para que esto nos quede un poco más claro, vayamos ahora a revisar la propuesta educativa del Banco Mundial, pues se supone que en ella están todos los consejos, recomendaciones, preceptos que todos los tipos de educación o modalidades han recuperado para cumplir con los propósitos de la globalización neoliberal, en cuanto fuerza de trabajo que necesita o tipo de ciudadano calificado.

Así que echar un vistazo a su propuesta, nos permitiría reconocer no sólo su posición hegemónica (que aquí vislumbramos como inherente a los organismos internacionales) que asume para con los círculos de políticos e intelectuales, que actualmente dirigen la globalización neoliberal, sino que también, podríamos reconocer las posibilidades de dicha propuesta, en cuanto sea congruente con las necesidades y demandas de los jóvenes y adultos. Tomamos en cuenta que el Banco Mundial, en su informe de desarrollo mundial 2000- 2001, señala a la pobreza como una palabra clave en el discurso educativo que presenta, la cual es vista por él, como consecuencia de procesos económicos, políticos y sociales que están relacionados entre sí y con frecuencia se refuerzan mutuamente a través de todas las privaciones que padecen los diferentes grupos en el ámbito mundial (viviendas y servicios de educación y salud inadecuadas)

De tal modo que en más de una ocasión dentro de este informe, la señala como una necesidad por combatir a través de la educación y la participación internacional de los gobiernos. Sin embargo, al venir de él, nos suscita las siguientes preguntas ¿su propuesta educativa, puede ser una esperanza de vida para quienes viven en rezago educativo, o es sólo un elemento más que refuerza el imaginario supranacional? Y de ser una esperanza ¿es congruente con las necesidades y demandas de los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo en cada uno de los países, o es un 'refrito' deliberado desde su escritorio, en cuanto que los jóvenes y los adultos, son un grupo heterogéneo, híbrido, mestizo, con una idiosincrasia muy particular en cada uno de los estados de la república y con diferencias con respecto a los otros países de América Latina, y por tanto sus necesidades y demandas diversas?

### 1.3 LA PROPUESTA EDUCATIVA DEL BANCO MUNDIAL PARA JÓVENES Y ADULTOS ¿ESPERANZA DE VIDA?

*<<No se pueden construir sociedades competitivas con el peso de la exclusión social>>.  
Gustavo Fernández. (Debatos con Manuel Castells)*

Para tratar de dar respuesta a los planteamientos precedentes, intentaremos de ahora en adelante, analizar los principales preceptos, recomendaciones o consejos que se desprenden de la propuesta educativa del Banco Mundial. En tanto el Banco, se ha venido considerando, un agente de penetración capitalista, que recoge los idearios de los círculos de políticos e intelectuales que dirigen el rumbo de la globalización neoliberal.

Este análisis, nos posibilitará no sólo entender, las probabilidades reales de vida - capaces de darse- para los jóvenes y los adultos en situación de rezago, sino que también nos permitirá, terminar por comprender, la función, el sentido y lógica de la educación de jóvenes y adultos dentro del presente condicionado por la globalización neoliberal. En tanto, la fuerza creadora (fundante) de esta última, tiene la capacidad de provocar imaginarios en cada sujeto social, joven o adulto. Por consiguiente, pensamos, que la educación de jóvenes y adultos dentro de este presente condicionado, es un imaginario que le permite a la globalización neoliberal, atravesar la mente, el alma y el cuerpo, de quienes quieren participar dentro de la economía, la política y la cultura globales, y donde el banco se percibe como su agente, como aquel que recoge los idearios y los 'vende' a los dirigentes de los países, y a su vez, éstos a su gente, y de aquí, éstos se crean concepciones falsas de la realidad que empiezan a practicar en su vida diaria.

Así que, considerando esto, trataremos de ubicar no sólo el contexto en el que se originó su participación como agente de penetración capitalista en países signados por la pobreza, sino también, el sentido y lógica implícitos y explícitos en cada uno de sus señalamientos. Debido a que, estos tienen tras de sí, la concepción de poder de los círculos de políticos e intelectuales que dirigen la globalización neoliberal para tratar de mantenerlo, a toda costa.

Por lo tanto, partiremos en aceptar que la propuesta educativa del Banco Mundial no viene con ideas sueltas, sino con un paquete de medidas de tipo económico para mejorar no sólo el acceso a la educación, sino para asegurar la equidad y la calidad de los sistemas educativos, específicamente de la educación primaria en países en desarrollo como el nuestro. Sólo que su propuesta educativa, además de estar pensada desde una realidad distinta a la nuestra (la realidad africana- la región más pobre del mundo), no contempla a la educación para jóvenes y adultos que han quedado al margen del desarrollo económico durante varias décadas, como un elemento clave para reducir la pobreza. Pues, éste sólo se ha limitado a anunciar las metas de 'desarrollo' para el 2015, en las que se tiene previsto disminuir los índices de 'personas que no saben leer o escribir'. Pero no señala propiamente a la educación que se dirige a jóvenes y adultos en situación de rezago, en tanto esta educación, además de la alfabetización, también contempla a la educación primaria, la educación secundaria y capacitación para el trabajo.

Por lo que entonces, se puede decir, que la propuesta educativa del banco, no sólo tendrá que ser adaptada a las condiciones que privan en cada uno de los países en donde el banco intervenga, sino que la educación para jóvenes y adultos tendrá que enfrentarse a conceptos y parámetros poco fijos y poco claros dirigidos a la educación de los niños. Puesto que el Banco, al limitarse sólo a enunciar contenidos y a generalizar prioridades, no está definiendo métodos, las acciones por realizar o los papeles que deben desempeñar tanto los alumnos como los docentes. Su papel se está limitando a prescribir, señalar o recomendar, porque no interviene en el análisis para que éste sea adaptado por los países.

Si bien, desde su creación en 1944 –en el marco de los acuerdos de Bretón Woods- el Banco Mundial ha condicionado las políticas económicas de los países en desarrollo a través de un programa de concesiones, reformas y medidas estructurales para favorecer el acceso al libre mercado. No es hasta 1960, que anuncia su política de focalización en acción de los más pobres, a través de la educación primaria, pues veía a ésta como 'punta de lanza' para revertirla. Sin embargo, a pesar de pasar de un enfoque estrecho a uno amplio, y de tipo sectorial por jerarquizar los 'sectores' más necesitados en educación, la educación de los jóvenes y adultos no tenía prioridad dentro de esta política, sino que era una sombra, que prevalecía escondida tras los discursos de algunos gobiernos. Y aunque en años posteriores, la educación básica continuaba viéndose como un elemento que podía reducir la pobreza, la educación de jóvenes y adultos, seguía teniendo poca importancia. Puesto que ni siquiera era reconocida dentro de los parámetros de la educación oficial.

Esta educación, vino a cobrar importancia (al menos discursivamente hablando) dentro de la política del Banco Mundial, hasta los años 90s, cuando ésta, quedó comprendida tácitamente dentro del discurso de educación para todos que el Banco Mundial se ha encargado de impulsar. Puesto que éste menciona, que la educación, para ser considerada un medio para abatir la pobreza, deberá de dirigirse a 'todos' tanto a niños, como a jóvenes y adultos. No obstante, el que la educación para jóvenes y adultos, se incluya dentro de dicho discurso, no quiere decir, que sea igual de importante para el banco, como lo es la educación de los niños y jóvenes que asisten a la escuela regularmente, pues la historia señala, que también en su nombre se han derramado recursos.

En consecuencia, podemos decir, que no existe una propuesta educativa específicamente para jóvenes y adultos, sino que ésta es un refrito de las principales recomendaciones que el Banco Mundial ha elaborado para la educación básica de niños y del discurso de educación para todos que se originó en Dakar, Senegal en el año 2000. Algunas de las características de este discurso son:

- Se dirige a jóvenes, niños y adultos
- Se realiza dentro y fuera del aparato escolar
- No se mide por el número de años, sino por lo aprendido
- Se garantiza a través de satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje
- Reconoce distintos tipos y fuentes de saber, incluidos los saberes tradicionales.

- Dura toda la vida, se inicia con el nacimiento, es diferenciada (para cada grupo y cultura)
- Es dinámica, cambia a lo largo del tiempo, e involucra a todos los ministerios e instancias gubernamentales a cargo de acciones educativas
- Reclama enfoques y políticas intersectoriales
- Es responsabilidad del Estado y de toda la sociedad, y exige construcción de consensos y coordinación de acciones.

Este discurso, como puede percibirse, suena demasiado 'encantador' como para enamorar a más de uno, en el sentido, de que no sólo se está responsabilizando a 'todos', tanto a los gobiernos, como a quienes integran las sociedades, y los países, de su educación, sino que se está vendiendo la idea de que se hará uso de la 'libertad', y la autonomía, que como gobierno, persona o país, se posee, sólo que, la 'tampa' de este discurso estriba en que no nos indica ni los métodos, o los medios para que ésta se lleve a cabo, ni hay definición clara y precisa de lo que es currículo, enseñanza, aprendizaje, docente o alumno, por lo que se puede decir, que al final terminará 'culpando' a los gobiernos, a las sociedades y a los países de sus resultados, sobre todo, si las metas de desarrollo para el 2015, no se cumplen, en cuanto a disminuir los índices de pobreza y de rezago educativo que hay en el mundo.

Tomando en cuenta esto, decimos que, la educación de jóvenes y adultos, como la de los niños, no sólo representa el medio para 'vendernos' el ideario de libertad y autonomía, o el medio para potenciamos 'imaginarios' en tanto representaciones falseadas de la realidad, sino que la educación para jóvenes y adultos como la de los niños, recogen el modo de pensar de los dirigentes de la globalización neoliberal y nos los hacen llegar sutilmente. Puesto que su lista de contenidos y las generalizaciones que hace en las mismas como prioridades, responden al análisis económico y a la lógica del costo-beneficio que realiza en cada uno de los países, en tanto, desde su visión, la educación debe contribuir al desarrollo económico de los países.

Sin embargo, es necesario aclarar, que sus distintos programas, concesiones, reformas y medidas estructurales en América Latina, se pusieron en marcha después de haber derrocado los movimientos y gobiernos populares como el de Salvador Allende. Pues como nos dice Gentili "la frágil institucionalidad que marcó la transición hacia la democracia en aquellas naciones que superaban la traumática experiencia de largas dictaduras, por un lado, y por otro, las peculiaridades de regímenes políticos democráticos de carácter tutelar y con un alto grado de corrupción, en los pocos países que no enfrentaron gobiernos de facto durante este periodo, constituyeron factores propicios para la expansión del neoliberalismo en América Latina"<sup>49</sup> y de la participación del Banco como agente de penetración capitalista.

Así que, el banco mundial, teniendo ya 'el permiso' para penetrar a América Latina, para prescribirle recomendaciones, consejos, y medidas, para ser más 'productiva' (venidas de la globalización neoliberal), dio inicio en la década de los 80s, período en el cual, les 'vendió' un programa que fue catalogado como el único medio válido para 'superar el

<sup>49</sup> Gentili, Pablo. El consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina. Pág. 1

déficit público y para estabilizar las convulsiones económicas de la región'. Y la legitimación discursiva, su fundamentación teórica de este programa se cimentó en un acuerdo global que fue asumido por la mayoría de los gobiernos latinoamericanos. De tal modo que las recomendaciones, y consejos del Banco Mundial por lo menos en materia de desarrollo económico durante esa década, estuvieron dadas por características que el régimen militar chileno\* llevó a cabo años atrás. El cual sintéticamente enumera lo siguiente:

1. Estabilización de la moneda (adopción de una tasa de cambio)
2. Liberalización del comercio y los flujos de capital eliminando o reduciendo las barreras comerciales y el tratamiento favorable a los capitales domésticos.
3. Reorientación de la producción hacia el mercado mundial y hacia la apertura de la economía a la competencia exterior.
4. Desregulación de la actividad privada.
5. Privatización de las empresas del Estado y de todos los medios de producción social.
6. Reducción del Estado, del alcance de la escala de su intervención en el mercado, eliminando subsidios y control de precios.
7. Austeridad fiscal- una política de disciplina fiscal y balances presupuestarios.

De estas recomendaciones, de carácter eminentemente económico, se deslindaron las propuestas educativas para América Latina, para dar congruencia y correspondencia al desarrollo económico, que desde la posición del banco debe corresponder. Las cuales quedaron contenidas en el famoso 'Consenso de Washington', pues este último resume y engloba todas las recomendaciones en materia educativa para ingresar a la era de la globalización neoliberal y pone énfasis en el 'exterminio' de la pobreza como requisito para estar dentro. Por lo que desde esta década, a la pobreza la vamos a encontrar como una palabra clave de la mayoría de las propuestas que se pensaron para América Latina.

De tal modo se puede decir, que el Consenso de Washington es un conjunto de discursos, ideas y propuestas que sintetizan lo que se podría considerar la 'forma neoliberal de pensar' la reforma educativa de los años 90s, la cual se caracterizó por un sello tecnocrático y por atender a la 'diversidad'<sup>50</sup> que el mismo discurso de la educación

\* Citado por James Petras en Neoliberalismo en América Latina. Pág. 40

<sup>50</sup> La cual apela discursivamente por el respeto de los diferentes grupos, culturas o civilizaciones que habitan determinada región geográfica y es uno de los referentes clave de las reformas educativas de los años 90s. Sin embargo esta apunta más bien a una 'adaptación' de las desigualdades existentes, pues se basa sobre el género, clase social, etnia y edad, que se construye desde el escenario del poder político. Al respecto dice Ramón Flecha "los sectores que ocupan posiciones sociales privilegiadas disponen también del poder simbólico de decidir cuál es la cultura valorable dentro de su marco social. En la determinación de la misma confluye tanto el criterio de lo que resulta funcional para el desarrollo social como el de lo que permite que sean estos sectores los detentadores en exclusión de esos saberes". Se trata por

para 'todos' poco después, también llega a considerar, pero bajo la misma lógica económica, 'para ser más productivo'.

Años más tarde, para ser más exactos, en el año 2000- 2001, el Banco Mundial, también enlista toda una serie de medidas o recomendaciones que permitirán crear oportunidades para los distintos grupos de pobres, las cuales desde su perspectiva estimularán el crecimiento económico de los países, entre otras son:

1. Reducir a la mitad la proporción de personas que viven en situación de pobreza extrema (con menos de US\$1 diario)
2. Eliminar las diferencias de género en la educación primaria y secundaria para el año 2005.
3. Rebajar en dos tercios las tasas de mortalidad en la infancia y la niñez.
4. Reducir las tasas de mortalidad materna en tres cuartas partes.
5. Asegurar el acceso universal a servicios de salud productiva.
6. Aplicar estrategias nacionales orientadas a lograr un desarrollo sostenible en todos los países para el año 2005, con el fin de invertir la pérdida de recursos ecológicos para el año 2015.

Como puede observarse, estas recomendaciones, no contemplan a la educación, más que como medio para asegurar el acceso a la información de salud reproductiva. Sin embargo, de estas se deslindan recomendaciones, que la ubican como el medio que pudiera contribuir a disminuir la pobreza, puesto que 'dotaría' de habilidades para no sólo ser más productivo en la esfera económica, sino para tomar decisiones conscientes, referidas a la salud reproductiva, la nutrición, la medicina, como el medio que hará capaz a hombres y mujeres, jóvenes y adultos, de la solución de problemas que tengan que ver con el desequilibrio ecológico, las epidemias, el desempleo. Es decir, el banco 'narra' la historia de que a través de la educación, y de la organización estatal y de la participación consciente de 'todos' se pueden mejorar los niveles de vida.

En este sentido, la historia de Basrabai (una mujer hindú) se nos presenta dentro de su informe, como un ejemplo de 'tenacidad' y voluntad, puesto que ella y otras personas de su comunidad se organizaron para defender sus derechos, aprovechar las oportunidades que brinda el mercado y protegerse contra los riesgos, exigiendo la acción gubernamental.

---

consiguiente de una cuestión de clase y de poder de clase, en tanto se refuerza la lógica neoliberal que anteriormente anunciamos- la de inclusión y la exclusión- en tanto se hacen esfuerzos para marcar y determinar curricularmente las diferencias. Por exclusión entiéndase <aquel mecanismo de confinamiento o reclusión>, elaborado por los poderosos para señalar, incluso estigmatizar a los que están enfermos o padecen hambre y sed, o que en el caso de investigación, para señalar a los jóvenes y los adultos que están en búsqueda de su segunda oportunidad educativa, ya que éstos son retratados como salvajes o como 'chichimecas' modernos que habitan en las comunidades más alejadas del país, y en zonas urbano- marginales, que se necesitan exterminar. Véase Flecha, Ramón. Nuevas perspectivas críticas en educación. Pág. 61

Sin embargo, en su narración, no sólo termina homogeneizando las necesidades de los grupos de pobres que hay en el mundo, diciendo que “las historias que relatan los pobres en todos los lugares del mundo- desde los poblados de la India hasta las favelas de Río de Janeiro, los barrios de tugurios aledaños a Johannesburgo y las explotaciones agrícolas de Uzbekistán- plantean siempre los mismos temas”<sup>51</sup> sino que también, los responsabiliza de su pobreza, puesto que si los pobres no se organizan y realizan acciones concretas en pro de su bienestar, la seguirán padeciendo. Nos señala a la pobreza como si fuera cuestión de voluntad o deseo.

De ahí que, la siguiente frase “los pobres son pobres porque quieren, porque las oportunidades ahí están” aparezca como sustantiva de su discurso y que el ideario de libertad y autonomía se divulguen como valores necesarios dentro de la sociedad globalizada y neoliberal. Puesto que a través de ellos justificaría precisamente esto, la responsabilidad que tienen tanto los gobiernos, como las sociedades para exterminarla, y si no se logran las metas, esto parecerá cuestión de ‘pereza’.

Por lo que, la educación para jóvenes y adultos, considerando estas recomendaciones, representaría el eje a través del cual los jóvenes y adultos que están bajo el yugo de la pobreza, puedan mirar otro horizonte. Sólo que al no decirnos qué es lo que entiende por currículo, enseñanza, instrucción, y llegar a confundir un termino con otro, y no diferenciar las actividades del docente con respecto al alumno, su propuesta termina siendo un elemento más del entramado del mercado para hacerles imaginar otra vida mejor.

En dicha lógica tanto los alumnos como los maestros, y los espacios formativos como la escuela, pasan a ser núcleos del mercado, que funcionan mediante la oferta y la demanda. El aprendizaje en este sentido, que tendría que estar en función de las necesidades de los niños, los jóvenes y los adultos, es visto como un resultado de un proceso predecible, que aglutina conocimientos o mejor dicho, un listado de destrezas o habilidades (como si fuese receta) para ser más productivo dentro del mercado. Y aunque, algunos ‘piensen’ que con sus propuestas en materia educativa o de desarrollo económico, está contribuyendo a que países como el nuestro, mejoren sus niveles de bienestar, es de reconocer que él no se manifiesta como un agente que apoya a los pobres, al contrario, a sí mismo, se considera un agente de penetración capitalista.

Samir Amin nos dice al respecto “el Banco Mundial nunca se ha considerado a sí mismo como una institución pública... [que pelea a favor de la educación de los pobres] por el contrario, se ha auto considerado un agente cuya tarea es apoyar la penetración del capital en el tercer Mundo merced a las transnacionales”<sup>52</sup>. Su función ‘tradicional’ se ha concentrado en la provisión de recursos económicos junto con otros organismos para facilitar la asistencia ‘técnica’ relacionada al cumplimiento de los objetivos en materia educativa de los países prestatarios.

De ahí, que se puede decir compartiendo las palabras de Amin, que las acciones que realiza, y sus propuestas propiamente dichas, no son más que una ‘proeza política’ un

<sup>51</sup> Informe sobre desarrollo mundial 2000/2001, op. cit. Pág. 2

<sup>52</sup> Samir, Amin. El capitalismo... op. cit. Pág. 40

discurso aparente que contribuye a reforzar el poder en manos de los otros (las multinacionales y el grupo de los 8) pues aunque se muestre 'preocupado' por la educación de los pobres, y promueva estrategias para reducir la pobreza, y otorgue dinero para la educación de estos, por lógica sabemos que "dotar a los <<condenados de la tierra>> con armas intelectuales para entender su situación, podría aumentar significativamente el riesgo político para la estabilidad del status quo."<sup>53</sup>

Por consiguiente, el sentido que se advierte a las políticas que viene diseñando el BM, está dado por una conceptualización de mejoramiento del llamado capital humano. Ya que desde su posición, invertir en la "gente"<sup>54</sup>, "asegurando que todos tengan acceso a un mínimo de educación, salud, alimentación, saneamiento y vivienda"<sup>55</sup> aumentará, la esperanza de vida y una mejor distribución de oportunidades. Sin embargo, dichas políticas siguen un camino compensatorio resultado del mismo proceso de globalización, en el que, más que aumentar el "activo de los pobres" con el "gasto público" y ampliar "la oferta de servicios sociales", se intenta asegurar la liquidación de éstos como derechos universales y así favorecer al mercado.

Michael Apple al respecto de esto último nos dice que, "más que ofrecer a la gente planes de acción que satisfagan las necesidades que han expresado, los estados y/o grupos dominantes pretenden cambiar el verdadero sentido de la necesidad social por algo que es muy diferente"<sup>56</sup>. De ahí que, que el concepto de educación en términos generales "pierda" su sentido humanista y se convierta en una necesidad de mercado insatisfecha, impuesta por la globalización neoliberal para participar dentro de la economía global, ya sea como gente 'parada' o como gente empleada', pero que ahí está para cuando las oleadas de trabajo, requieran su fuerza de trabajo. Esta educación promovida desde el banco y envuelta por la lógica del mercado, y a su vez alimentada por la eficiencia, dará a los sujetos el anhelado éxito en la competencia laboral -también de mercado- en el ámbito internacional. ( Aunque esto sea sólo discursivamente)

Solo que su propuesta educativa con todas las características que hasta este momento hemos dicho y con aquellas que incluso hemos omitido, representa una paradoja, pues por un lado promueve a la educación como vía para la "superación de la pobreza" y por otro, a pesar de contar con ella, se promueve el desempleo. El cual es <<un problema para las personas paradas, no para los capitalistas. Y si, además, el desempleo es necesario para mantener la rentabilidad del capital, entonces ¡larga vida al desempleo!>><sup>57</sup>.

<sup>53</sup> Dieterich, Heinz. La sociedad global. op. cit. Pág. 80

<sup>54</sup> José Luis Coraggio dice que la visión que está detrás de la consigna <<invertir en la gente>> es que, al tener mejor acceso a servicios básicos, los pobres tendrán un mayor capital humano y, por lo tanto, una mayor probabilidad de realizar trabajos productivos y de obtener un ingreso. Sin embargo, en una economía de mercado, la efectivización de esa capacidad depende del acceso a otros recursos (tierra, crédito, tecnología, información, etc.) y de la organización socio- técnica de los usos del excedente económico: de la estructura de las inversiones del capital, de la tecnologías que desarrolla, de los bienes y servicios que produce, etc." (José Luis Coraggio, las propuestas del banco mundial para la educación. Pág. 31)

<sup>55</sup> Coraggio, José Luis. op. cit. Pág. 14

<sup>56</sup> Apple, Michael. Educando de la manera correcta. En educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo. Pág. 277.

<sup>57</sup> Samir, Amin. El capitalismo en la... op. cit. Pág. 52.

Con dicha paradoja, se hace una segmentación de la población, (además de la que prevalece: rural y urbana), en la que se clasifica a partir de las características socio-económicas de los sujetos, y así distinguir:

1.- "los que sólo tienen servicios básicos gratuitos o subsidiados (los pobres) que tienden a ser de menor calidad.

2. - los que obtienen servicios más amplios, totalmente a través del mercado, incluyendo servicios básicos de mejor calidad."<sup>58</sup>

Clasificación que permite ubicar quién puede o no pagarse su educación, quién puede o no comprarse en el "súper-mercado" unos "zapatos académicos" de acuerdo a su presupuesto monetario, quien vive en rezago y no aprovecha las 'oportunidades' por 'pereza', y quien no tiene necesidad de esta educación. Es una clasificación que nos orilla a pensar que no puede haber educación para todos, puesto que ésta lleva consigo un signo 'elitista', pues quienes viven en zonas marginadas, o en barriadas, no reciben la misma educación que la de quienes viven en las urbes o ciudades, sino que es diferenciada no sólo por el status quo, sino porque las necesidades de uno respecto al otro son distintas. Mientras que unos piensan en qué van a comer al día siguiente, los otros sueñan con el coche nuevo por comprarse. Mientras unos son educados como fuerza de trabajo, a quienes hay que prescribirles órdenes, los otros están siendo dirigidos para mandar.

En este sentido "educación para todos" acuñada en Dakar, Senegal, se vislumbra más bien como una "moda" en el vocabulario de los amantes del capital, ya que existe una dualización basada precisamente, en la clasificación que se hace de las condiciones socio-económicas de los sujetos y de los ahora "súper-mercados" (escuelas). Pues ahora, los jóvenes y los adultos, son sólo eso, insumos, a los que hay que prescribirles órdenes, a quienes se debe educar para aguantar las oleadas de trabajo, a quienes van estar ejerciendo presión fuera de las empresas solicitando empleo, así que, poco importa si sus necesidades e historias de cómo viven tengan diferencias, pues el banco las vuelve comunes, y así como minimiza las historias de vida que estos cuenten con respecto a sus necesidades, también las termina homogeneizando.

Dice Michael Apple que "las metáforas del consumidor y el supermercado son bastante oportunas en este punto. En la vida real, hay individuos que pueden ir a los súper-mercados y escoger entre una vasta colección de productos diversos o similares. Y están otros que sólo pueden encajar en lo que es llamado consumismo "posmoderno". Se paran afuera del supermercado y solamente consumen la imagen."<sup>59</sup>

Sin embargo, el que sus propuestas educativas, hayan sido resultado de su análisis económico y la lógica del costo beneficio, no es algo nuevo, pues las "directrices" que ha manejado el BM, primero como "llamados de atención" y ahora como "recetas para ser

<sup>58</sup> Coraggio, José Luis. op. cit. Pág. 26

<sup>59</sup> Apple, Michael. Educando de la manera... op. cit. Pág. 271

más productivos” han estado presentes desde los 70, ya que desde entonces su pensamiento estaba guiado por la teoría económica neoclásica, la cual, ve a la escuela no sólo como empresa, sino como instrumentación del desarrollo de la economía.

Su principal preocupación estaba dada por la “necesidad de hacer que los sistemas educativos y de formación respondan mejor a las necesidades económicas y sociales del país prestatario...”<sup>60</sup> a través del impulso de proyectos encaminados a satisfacer necesidades de formación, mejoramiento y ampliación de los sistemas educativos. Además dicha teoría neoclásica es la que fundamenta el capitalismo duro y deliberado de la economía que vivimos hoy en día y que por tanto se intenta darle congruencia a dicho capitalismo, mediante la educación que el Banco Mundial promueva.

Al respecto dice Samir Amin: “desde un principio, la determinación de proyectos educativos ha dependido de la realización de estudios completos del sector que permiten establecer un orden relativo de prioridades, tanto cuantitativas como cualitativas.”<sup>61</sup> Por lo que la instrumentación se vio condicionada, expresándose “en la subordinación de la política social a la dinámica más amplia de la lógica económica, teniendo como objetivo central el tratar de dar apoyo, respaldo y legitimidad a los programas de ajuste”<sup>62</sup>, pero antes de hacer un préstamo que engrosó la deuda externa, se somete a un control y límites.

Sin embargo no debemos mirar al banco como un enemigo abierto, sino que los gobiernos latinoamericanos, en busca de poder estar dentro de la globalización neoliberal y ya enamorados de un discurso ‘encantador’ como es el de ‘educación para todos’ han confiado en el banco, se han dejado manipular a través de proyectos que más que contribuirles a mejorar su nivel de vida, terminan endeudándolos más, sólo que su política y las propuestas educativas y de materia de desarrollo, han evolucionado, puesto que ya no se limita a la promoción de proyectos de infraestructura y su financiamiento, sino que ahora maneja la aspiración de la ‘calidad’ de la educación.

De ahí que Gentili, haya dicho no hace muchos años, con respecto a lo anterior: “Obviamente, los organismos financieros internacionales no son el Tío SAM que impone su voluntad arbitraria e implacable a los inocentes y siempre bondadosos gobiernos latinoamericanos que defienden el interés del pueblo. Por el contrario, éstos últimos han sido, tanto en su visión dictatorial y salvo muy raras excepciones, un engranaje central en la aplicación del riguroso ajuste neoliberal implementado en la región.”<sup>63</sup> Es decir, los gobiernos circunscritos en los imaginarios que potencia la globalización neoliberal y enamorados de todas las historias que narra el banco como ejemplos de tenacidad, han aceptado y contribuido para que se sigan haciendo llegar a quienes gobiernan, representaciones falseadas de la realidad.

Sin embargo es preciso decir que la educación es un campo público, que no debería estar siendo pensada por él, no sólo porque lo desconoce, sino porque, desde su mirada

<sup>60</sup> Samir, Amin. Operaciones del Banco Mundial. Pág. 317

<sup>61</sup> Ibidem. Pág. 312

<sup>62</sup> Gentili, Pablo. El Consenso de Washington y la crisis de la Educación en América Latina. Pág. 12

<sup>63</sup> Ibidem. Pág. 13

economicista, lo público es lo 'malo' porque representa derroche de recursos, y lo privado, es lo necesariamente "bueno", en tanto posibilita, no sólo el crecimiento del mercado en beneficio de los pobres, sino que permite acabar con las desigualdades en la distribución de los recursos. Por lo que desde sus estrategias y planes de acción para superar la pobreza, al aterrizar en lo público, podríamos decir, que ahí está otro pedazo de su discurso 'aparente' en el cual también, señala que "para fomentar la inversión privada hay que reducir el riesgo para los inversionistas privados, con una política fiscal y monetaria firme, regímenes estables de inversión, sistemas financieros sólidos y un entorno económico claro y transparente.

Pero supone también garantizar el imperio de la ley y adoptar medidas para acabar con la corrupción: combatir aquellas situaciones en que la vida de las empresas está basada en comisiones clandestinas, subvenciones para los grandes inversionistas, acuerdos especiales y monopolios favorecidos<sup>64</sup>, asimismo las medidas también deben comprender a la pequeña y mediana empresa, para que éstas participen de los frutos del mercado.

Se cree que con la inversión privada, se forjará un entorno económico sólido que permitirá, a millones de pobres, no sólo acceder a instituciones de calidad, sino corregir problemas relacionados con la discriminación, el desempleo, la tenencia de la tierra o registro de propiedades. Sin embargo como concepto que articula al discurso neoliberal, no busca más que dejar en manos de los "necesitados" la resolución a dichos problemas, delegándoseles responsabilidades que como colectivo no se buscaron. Se trata por tanto de una estrategia para conservar el poder de los grupos dominantes en nombre de un Estado débil y deficiente (que aparentemente no está en la gestión), pero que se tiene que reestructurar en pro de dichos grupos.

De modo que promueve "nuevas dinámicas de cooptación y patrimonialismo vinculadas al poder que concentran las corporaciones privadas en la esfera educativa (empresas de enseñanza, fundaciones, institutos empresariales, consultorías, etc.)"<sup>65</sup>, todo lo entretiene tan bien, que no sólo llega a convencer y/ o enamorar, sino que aparece como un discurso capaz de darse, capaz de practicarse, sin embargo, al venir de él, nos podemos dar cuenta de que su misión es precisamente la de contribuir a reforzar las imágenes que la globalización neoliberal es capaz de impulsar. Su papel estriba en hacer el entramado del mercado y sus metáforas de una vida mejor, sean más creíbles. Por lo que considerando todo lo que hemos dicho hasta aquí, y aquello que omitimos, queremos subrayar las siguientes ideas:

- a) El Banco Mundial como instancia desde la cual se piensan las propuestas para las políticas educativas, ha representado desde su creación en 1944 un medio a través del cual no sólo se concesionan préstamos de ayuda estructural para los países pobres, sino el lugar donde se piensan los contenidos curriculares que favorezcan el desarrollo de la economía.

<sup>64</sup> Informe sobre desarrollo mundial... op. cit. Pág. 9

<sup>65</sup> Gentili. Pablo. La privatización de la política educativa. Pág. 2

- b) De ahí que desde su visión economicista, la educación represente 'un boleto de entrada' al desarrollo económico, al cual se tendrá que subordinar para favorecerlo.
- c) Y aunque no existe una propuesta educativa clara y definida para los jóvenes y los adultos, por no estar reconocida oficialmente, esta se empezó a estructurar atendiendo a la conceptualización de educación para todos de Dakar, Senegal, el Plan Nacional de Desarrollo y los planteamientos generales del Banco Mundial en materia de desarrollo mundial, donde la pobreza es una de sus palabras clave.
- d) La lectura, el cálculo, la escritura, el razonamiento matemático y la solución de problemas son entre otras 'competencias' básicas que quedaron comprendidas en las reformas educativas de los años 90s a la fecha, y estructuradas con ciertas metodologías psicologistas.
- e) Un concepto clave que estará presente en la política educativa para los jóvenes y los adultos es la 'diversidad' por ser la población a la que está dirigida variada y diversa, con necesidades diferenciadas según el lugar o contexto en el que vivan.

La propuesta educativa del banco no es más que un discurso 'encantador' pero que no tiene nada nuevo bajo el sol. Por lo que la propuesta que recupere el INEA para ser más productivo, en cuanto a jóvenes y adultos se refiera, tendrá que recurrir a los conceptos poco claros que el banco ha elaborado para la educación infantil, y del discurso de la educación para todos. La lectura y la escritura, han sido considerados, algunos de los componentes esenciales, junto con el razonamiento matemático de la propuesta educativa del banco.

Sin embargo para que nos quede un poco más clara su propuesta en educación para jóvenes y adultos, basta señalar que busca por lo menos:

- Favorecer y facilitar, con hechos concretos, la satisfacción de las necesidades y expectativas educativas de los jóvenes y los adultos.
- Aceptar, valorar y reconocer explícitamente al adulto como un ser con experiencias y saberes previos.
- Mejorar los conocimientos, las competencias y habilidades básicas, para potenciar el desarrollo de sus actividades personales, familiares, sociales y productivas.
- Avivar el deseo y la capacidad de seguir aprendiendo en forma más sistemática.
- Propiciar una participación ciudadana más comprometida y responsable.
- Fortalecer la conciencia e identidad individual, social y nacional y,
- Propiciar la formación de individuos con visión de futuro y de participación responsable, para transformar su entorno y mejorar su calidad de vida.

Es una propuesta que finalmente se nos presenta como resultado de la articulación de esta visión del Banco, la concepción del gobierno y de otros organismos internacionales. Y en la que se trata también de establecer una correlación directa entre educación y mercado de trabajo, sólo que esta educación no garantiza la concreción del imaginario que

ellos recrean en su mente, sino por el contrario, se disloca por no encontrar concreción en lo real, pues en la época de la globalización neoliberal lo que más abunda es el 'desempleo', la caída de salarios y no hay intención de crearlos.

De acuerdo a su visión "moral" de lo que es lo público y lo privado, las escuelas tendrán que apostar por la maximización de los recursos en pos de su beneficio, pues de esa manera se harán sólidas y podrán responder no sólo al proceso de crecimiento, sino también a las necesidades de la población "pobre". Se atreven a afirmar (los estrategas neoliberales) que lo público es malo, en tanto es un "agujero negro" sobre el cual se vacía el dinero y no se obtiene el resultado esperado, o sea, un <<consumidor>>. Ya que el ideal de toda esta política es hacer del ciudadano, un "comprador". Por lo que considerando esto, y sabiendo la 'responsabilidad que le confiere a cada ciudadano de su educación, la educación para jóvenes y adultos, tendrá que seguir padeciendo su poca importancia, los pocos recursos asignados para su promoción y ejecución y la escasez de material didáctico y ausencia de personal capacitado.

Sin embargo aún quedan hilos que tejer, para continuar revisando cuál es el sentido de la educación para jóvenes y adultos dentro de este contexto. ¿Es un beneficio su inversión, o un gasto? Pues aunque se tenga el deseo de invertir más en esta educación, con la idea de hacerla más competitiva, también sabemos que ésta no tiene prioridad.

## CAPITULO DOS. EL PODER COMO ARTICULADOR DE LA RAZÓN CALCULÍSTICA Y DEL ETHOS INSTITUCIONAL EN LA EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS.

En el contexto anteriormente revisado, encontramos distintas maneras de ser pensada y/o concebida la globalización neoliberal por cada uno de los sujetos sociales (hombres y mujeres) de los distintos países del mundo. Ya que cada uno de estos, la concibe desde su posición económica, su inscripción política y su manera particular y diferente de ver el mundo, es decir, es pensada y concebida desde lo imaginario. Siendo la educación, una de las esferas de la vida social que recogerá no sólo las pulsiones (frustraciones, deseos y anhelos de una vida mejor) que ella es capaz de potenciar, sino que funciona como el instrumento a través del cual, los dirigentes de la globalización neoliberal pueden formar a los sujetos sociales que necesitan para activar la economía global.

Es decir, la educación les sirve como el terreno desde el cual forman la subjetividad de los hombres y las mujeres de los distintos países del mundo. A través de ella, los dirigentes de la globalización neoliberal hacen llegar sus pretensiones ideológicas para seguir manteniendo la distribución desigual de la riqueza y el poder, que tiene su origen varios siglos atrás. Lo cual da como resultado, que estos hombres y estas mujeres saigan a reproducirla en otras esferas de la vida social como: el trabajo, la cultura, la política, por mencionar sólo algunas. Por lo que nosotros, recuperando todas estas reflexiones, afirmamos que la educación que se dirige a los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo, es un imaginario que se ha venido potenciando por los círculos de políticos e intelectuales que dirigen la globalización neoliberal, para hacerla ver como el medio que puede acabar con la pobreza y el rezago de millones de hombres y mujeres en el país, pues no sólo los hace imaginar una vida mejor, con un mejor empleo o mejor trabajo, sino que les hace saber, que a través de su educación, están participando para el desarrollo del país.

Sin embargo, ni se han atacado los factores que originan la pobreza ni se han diseñado modelos educativos que recojan los idearios de jóvenes y adultos en situación de rezago. Pues esta educación, desde la revisión que hicimos desde el Banco Mundial, no tiene la misma importancia como la de los niños de las escuelas regulares. Es más cada uno de los gobiernos a lo largo de la historia, le ha impreso su lógica dominante dotándola de pocos recursos, poca atención a los usuarios y falta de relevancia de modelos educativos, a excepción del periodo cardenista y de la escuela rural de José Vasconcelos.

No obstante, en los últimos 10 años, se le ha tratado de fundamentar desde el discurso de educación para 'todos', porque éste, además de considerar a los niños, también incluye a los jóvenes y a los adultos de todas las edades. Por lo que desde este discurso se educa a hombres y mujeres con 'competencias' básicas para ser más productivo dentro de la globalización neoliberal. Entre las que cabe mencionar: El razonamiento lógico, la lectura, la escritura, el calculo, el trabajo en equipo y la participación social. Sólo que este discurso desde el Banco, aparece con poca coherencia, pues no hay claridad en torno a los conceptos de currículo, contenidos, alumno, profesor y métodos para llevar a cabo un proceso enseñanza aprendizaje.

De ahí que, considerando esto y todo lo anterior, se puede decir que la educación como imaginario colectivo está atravesado por cuestiones de poder y cuestiones de clase que dan cuenta de las aspiraciones reales de los intelectuales y políticos que dirigen el rumbo de los países a través de su imaginario de globalización neoliberal (en tanto también la imaginan y la actúan)

Por lo que ahora, sabiéndonos condicionados por ella, en el desarrollo del siguiente capítulo, queremos discutir el tipo de pedagogía que recoge la tónica dominante del neoliberalismo y la globalización, para dar cuenta no sólo del *'Ethos'* (valores, normas, reglas y saberes) que se requiere para participar 'activamente' dentro de la globalización neoliberal, sino para identificar como este *'Ethos'* entrecruza una política educativa, que al ser desprendida del Banco Mundial y del discurso de educación para todos, es ritualizada al interior de los círculos de estudio del INEA. Atenderemos por consiguiente, a los estudios de Tadeo Da Silva y T. Popkewitz para problematizar a la pedagogía dominante actual, que ellos llaman pedagogía Psi, por contener a la psicología cognitiva y al constructivismo como núcleo de la educación y la pedagogía.

Esta pedagogía, desde dichos estudios representa un medio para gobernar la subjetividad de los hombres y las mujeres de los países que están dentro de la globalización neoliberal. A través de ella, se dirigen las inquietudes, las creencias, los sueños, las concepciones del mundo y de la vida, es decir, la pedagogía psi trata de dar cuenta del modelo de ciudadano hombre o mujer que las nuevas empresas de la globalización neoliberal necesitan y que desde las escuelas y otros espacios formativos se trata de impulsar para darle coherencia a esto.

Es decir, la pedagogía psi se ha convertido en todo un despliegue de propósitos y sentidos, venidos de la globalización neoliberal para formar un tipo de hombre o mujer, capaz de activar la economía global y capaz de solucionar los retos que ella también dispone, como el desgaste ecológico, el desempleo, la delincuencia, la contaminación, que al mismo tiempo produce, esta pedagogía les ha servido para atravesar la conciencia y el cuerpo de los hombres y las mujeres de los distintos países.

Por lo que al generar estas formas de enseñar y aprender dentro y fuera de las instituciones, se puede decir que la educación de jóvenes y adultos, también al estar condicionada por la globalización neoliberal, es fundamentada desde esta pedagogía psi. De tal modo que aquí, atendiendo al discurso entramado desde los círculos del poder y al modo en que este es actuado, recurriremos al *performance* como uno de los conceptos que nos permitirán caracterizar la política educativa que el INEA, como mundo instituido, ha elaborado para convocar a millones de jóvenes y adultos en situación de rezago y pobreza. Entendiendo a éste, no sólo como un concepto clave para problematizar el 'modus operandi' del encuentro pedagógico entre asesor y joven o adulto y autoridades de los círculos de estudio del INEA, sino que como materialidad del discurso pedagógico en educación para jóvenes y adultos, nos da cuenta de los significados que este adquiere para los millones de jóvenes y adultos en situación de rezago y pobreza. Es decir, el 'performance' alberga tanto a las pretensiones ocultas del régimen actual, como aquellos que no lo son tanto, dentro de las escuelas.

Así que Peter McLaren representa uno de los autores que nos permitirán comprender el 'performance' dentro de los círculos de estudio del INEA, en tanto en su obra hallaremos elementos teóricos para problematizar tanto las prácticas que contribuyen a fortalecer los idearios de poder y de riqueza de los dirigentes de la globalización neoliberal, como aquellas prácticas contra hegemónicas que van desde la 'risa' que promueve la resistencia hacia la autoridad, hasta una gama de sentimientos que manifiestan el rechazo ante los rituales de carácter dominante.

Por consiguiente, también echaremos un vistazo a los procesos enseñanza aprendizaje que se viven en los círculos de estudio del INEA, en tanto ahí no sólo nos daremos cuenta de los significados que condicionan a los jóvenes y a los adultos en situación de rezago venidos de la globalización neoliberal, sino que veremos de qué modo es apropiado, distribuido y actuado el discurso pedagógico oficial por los jóvenes y los adultos y los asesores.

Asimismo, intentaremos dar cuenta de cómo conviven y se interrelacionan los jóvenes y los adultos a partir del uso de la tecnología, pues ésta, al ser una práctica cultural dominante, trata no sólo de homogenizar concepciones acerca de la vida y el mundo, sino que vino a 'santificar' el lugar del trabajo al poner sobre la mesa, las habilidades y destrezas que los jóvenes y los adultos deben desarrollar para participar en la esfera productiva de la economía global. Es decir, al ser vista como una 'necesidad' por cubrir, es capaz de despertar tanto la curiosidad y el asombro, como la derrota y la intimidación. Y más que ser un elemento estructurador del 'performance' de la política educativa del INEA, representa el ejercicio de la racionalidad instrumental con la cual se entreteje la subjetividad de hombres y mujeres, pues se le concibe de manera 'discursiva' como una compuerta de oportunidades, que puede contribuir a mejorar la calidad de vida de quienes viven en la pobreza.

Lo que quiere decir que, a lo largo de todo este capítulo, trataremos de hacer evidente como se anudan el poder (como herramienta) y el 'Ethos' institucional (como fin) para dar cuenta de un sujeto hombre o mujer con saberes, normas, reglas y valores necesarios para estar dentro de la globalización neoliberal. Pero sobre todo, reconoceremos la racionalidad calculística con la que se ha ido diseñando el discurso educativo para los jóvenes y los adultos que acuden al INEA, en tanto como lo revisamos en el capítulo anterior, esta educación se halla entretejida por cuestiones de poder y de clase, que no precisamente suceden o se dan de manera 'clara' o 'explícita', sino que es producto de un conjunto de idearios y fines políticos de una clase social reducida integrada por capitalistas. Los cuales, se valen de lo imaginario para 'fetichizar' una realidad que difícilmente se concreta. Y que finalmente da lugar a la exclusión social.

Es decir, el poder, en este caso, se concibe como el articulador de la razón calculística de los dirigentes de la globalización neoliberal y del Ethos institucional que el INEA intenta fortalecer en su política educativa y que se practica con un tipo de espontaneísmo en sus círculos de estudio. O lo que es lo mismo, el poder es el resultado del entrecruzamiento de lo económico y político en el actual régimen. Y a partir del cual se entreteje el sentido, la filosofía, y la orientación de la educación para jóvenes y adultos.

## 2.1 PEDAGOGÍA DEL CONOCIMIENTO: 'ETHOS DE PODER' EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS.

*<<Al favorecer a los mortales fui en busca de mis propios males.  
Pero nunca pensé que habría que tocarme este suplicio  
y que me consumiría en esta enhiesta roca solitaria y triste>>  
Prometeo Encadenado (Esquilo)*

Puesto que la globalización neoliberal atraviesa los cuerpos y las mentes de los hombres y las mujeres de los distintos países del mundo a través de la educación, para potenciarles historias y narrativas de cómo estar dentro, pretendemos en lo subsiguiente, más que ubicar el sentido, lógica y propósitos de ésta, problematizar la pedagogía dominante que la fundamenta. En tanto ésta recoge las ambiciones de poder y control de los círculos de políticos e intelectuales que dirigen la globalización neoliberal, y nos presenta el modelo de ciudadano hombre o mujer que se desea para activar la economía global, el cual debe ser educado desde las escuelas.

Hacer esta problematización nos posibilitará, no sólo entender el tipo de discurso pedagógico oficial que se construye para la educación de jóvenes y adultos en situación de rezago y pobreza, sino que nos permitirá ver como este discurso al ser apropiado por cada uno de ellos, se actuará al interior y exterior de las instituciones (a través de lo que nosotros llamamos procesos de conocimiento) Por lo tanto, para llevar a cabo esta problematización, acudiremos a la cuestión del poder\* y al 'Ethos' como dos elementos que articulados nos delinean el modelo de ciudadano que las nuevas empresas necesitan.

---

\* Foucault es quien se detuvo a analizar de cerca el poder. El cual según él es una vasta tecnología que atraviesa al conjunto de relaciones sociales, una maquinaria que produce efectos de dominación a partir de ciertas estrategias y tácticas. El poder atraviesa los cuerpos y las almas de los sujetos sociales y se hace presente en gestos, actitudes y prácticas que tienen que ver con la organización del tiempo, la vida y las funciones sociales. Así que desde este punto de vista se puede decir que el poder está en todas partes y 'nadie escapa de él'. Y aunque en algunas situaciones es hace explícito, hay otras en las que utiliza el manto de lo invisible. Se puede decir que el poder es resultado, al igual que lo económico y lo político, de las relaciones sociales. Y tiene por consecuencia un sentido histórico. Gracias al poder como concepto, podemos comprender la materialidad de un discurso educativo que llega a los círculos de estudio del INEA, reconocer cuál es la racionalidad que se adhiere a las finalidades educativas y que por consiguiente, da cuenta del Ethos institucional del INEA en la educación de jóvenes y adultos en situación de rezago educativo. En este caso, el poder institucionaliza los saberes, las normas, las reglas necesarias para estar dentro de lo global y que como hemos dicho en varias ocasiones, satisfacen los idearios de los dirigentes. Por lo que es una categoría clave en el desarrollo de esta investigación. (Para una discusión más amplia del poder, véase Foucault Michel. Microfísica del poder, Foucault Michel. Vigilar y castigar, e Historia de la sexualidad Vol. I. Del mismo autor )

\* Para Adolfo Sánchez Vázquez, la palabra 'ethos' hace referencia a la 'costumbre', al modo de ser o carácter que se ha adquirido con el paso del tiempo. Y al ser el vocablo de donde viene la palabra ética, nos permite comprender cuáles comportamientos 'morales' se tienden a justificar y a legitimar como validos dentro de la globalización neoliberal. Cabe decir, que el Ethos de determinada sociedad, se va forjando a partir de la necesidad de ajustar la conducta de cada miembro dentro de la colectividad para satisfacer los intereses de ésta. O sea, la sociedad determinará una serie de deberes u obligaciones, y derechos o garantías que le permitirán a los sujetos sociales desarrollarse moralmente. Por lo que los valores que desde la Antigüedad clásica se vienen promoviendo son la solidaridad, la justicia, la igualdad, la libertad, entre otros, para fortalecer la colectividad del grupo social. Así que no dudemos que estos mismos valores se estén promoviendo en la sociedad global en la que estamos inmersos, sólo que se hallan entretreídos por el poder, y más que acercarnos a vivenciarlos, simplemente se les utiliza en variados discursos para hacer llegar otras disposiciones de carácter dominante. Véase Sánchez Vázquez Adolfo. Ética. Págs. 21- 238.

En esta problematización incluimos también a la psicología cognitiva y al constructivismo como ejes, a través de los cuales recogemos no sólo el tipo de pedagogía que da cuenta de la globalización neoliberal- en cuanto al ciudadano que se pretende formar- sino que tratando de caracterizar su conflictuado campo, queremos hacer evidente la lucha interna que la pedagogía- en términos generales- ha enfrentado a lo largo de su historia para llegar a ser definida. En tanto, ahí encontramos los pedazos dispersos de su realidad, que nos permitirán comprender su quehacer en el campo de lo humano. Por lo que partimos en aceptar, que como resultado de esta lucha, no hay una conceptualización única de pedagogía, sino varios tipos de pedagogía que se inscriben desde un marco epistemológico e ideológico distinto y convergente entre sí.

Por consiguiente, nos vamos a tropezar con ciertas definiciones que no sólo miran al objeto de estudio de la pedagogía como algo dado, sino como aquellas que poseedoras de 'verdad', se van a ir propagando como pedagogías dominantes o hegemónicas. Las cuales, al tener cuestiones implícitas de poder, van a servir, como instrumentos para hacer llegar los significantes, saberes, normas y valores necesarios que hombres y mujeres deben incorporar a su conciencia y cuerpo, para participar dentro de determinado régimen.

Sin embargo, antes de que empecemos a caracterizar la pedagogía que da cuenta del contexto actual, queremos decir que nosotros, trataremos de criticarla, desde aquella que se sustenta desde la teoría crítica, pues posee un carácter <<desideologizador>>, que nombra lo que nadie nombra y desvela la injusticia, para hacer aflorar desde ella, la sociedad futura, por lo que recibe el nombre de pedagogía crítica, ya acuñada por Apple, McLaren y Giroux hace algunos años. Por tanto, ésta, representa un espacio de reflexión que nos permite problematizar no sólo el fenómeno educativo con sus sentidos y orientaciones implícitos y explícitos en el que participan educadores, alumnos y autoridades sino que también es capaz de poner en evidencia la manera en que es apropiada la cultura dominante (procesos de conocimiento) a lo largo de la historia de la humanidad y en el presente.

Por lo que se puede subrayar, que la pedagogía tiene que ver con los sujetos sociales (hombres y mujeres), con la cultura (procesos de conocimiento) y con los micro dinamismos en los que se tejen los umbrales del diario existir junto con los proyectos sociales y culturales. En pocas palabras, la pedagogía en términos generales, alude a la noción de formación. La cual desde la percepción de Marcela Gómez Sollano, tiene que ver con el espacio público, en donde se gesta lo educativo, por lo que se refiere desde su posición a un 'campo de problemas' que se articulan y significan de manera particular en el terreno de los sujetos.

Desde su perspectiva, la noción de formación permite recuperar la tradición del pensamiento alemán como 'bildung', que significa la "recuperación histórica de la cultura en el plano de la educación y del conocimiento, en la constitución de sujetos sociales y

pedagógicos y estrechamente vinculada con las ideas de enseñanza, aprendizaje y competencia personal<sup>66</sup>.

Por lo tanto, recuperando este punto de vista decimos que la pedagogía es capaz de estudiar y a la vez proponer, reflexionar y a la vez criticar, los procesos educativos que no sólo están siendo practicados en la esfera de lo público, como lo es la educación de los jóvenes y los adultos (objeto central de nuestra problemática en el contexto revisado) o la de los niños o jóvenes que también están dentro del Sistema Educativo Nacional, sino que es capaz de escudriñar los procesos de conocimiento (apropiación de la cultura hegemónica y no hegemónica) por los niños, los jóvenes y adultos, a través de procesos de enseñanza y aprendizaje, que no precisamente se llevan a cabo en el terreno de la escuela, como los que tienen que ver con el cine, el teatro, o la televisión. Puesto que ahí también intervienen los elementos de todo proceso enseñanza aprendizaje: sujetos que aprenden y sujetos que enseñan en torno a ciertos contenidos que están mediatizados por cuestiones de poder.

La historia nos señala que desde la antigüedad hasta la fecha, la pedagogía ha tenido un papel preponderante en la formación de los sujetos sociales, pues no sólo se ha dedicado a exponer los valores, los conocimientos, los sentidos y las normas que los ciudadanos de un país deben poseer (*Ethos*), sino que también se ha dedicado a cuestionar y a problematizar en cada etapa histórica de la humanidad, los fines implícitos y explícitos que se han perseguido con los distintos modelos educativos desde la antigüedad hasta el presente.

De tal modo que se puede decir que la pedagogía, es y ha sido una disciplina en construcción, que si bien puede a sí misma considerarse ciencia, desde la vertiente humanista, capaz de mediar, re contextualizar, interpretar y criticar los procesos subjetivos en torno a la cultura, o aquella que estudia y propone estrategias para la formación del hombre (humanización), también puede ser una disciplina representativa de cada periodo histórico de la humanidad, pues puede ser vista como el lugar, como el terreno, como el espacio, desde el cual se pueden hacer llegar 'ideológicamente' hablando, los saberes necesarios para determinado régimen y su posición hegemónica de poder, es decir, tanto podemos hablar de una pedagogía de la Grecia Antigua, como de una pedagogía socialista nacida en Rusia, o de una pedagogía contemporánea, que al responder al régimen actual debería llamarse 'neoliberal'.

Sin embargo, como también han habido intentos de psicologización de su quehacer, en cuanto la pedagogía fue compañera de cuna de la psicología, también se le ha empezado a ver como un dispositivo de individualización, vigilancia y control en la educación masiva, pues entre más se conoce el mapa de la mente, gracias a la psicología, más se tiene el deseo por controlar mejor, para producir subjetividades e identidades a tono con las pretensiones de los grupos en el poder, mediante los procesos educativos en los que ella interviene.

---

<sup>66</sup> Gómez Sollano, Marcela. Formación de sujetos y configuraciones epistémico- pedagógicas, en epistemología y sujetos. Pág. 81.

De este modo, queremos subrayar, que la pedagogía, no sólo ha enfrentado una seria lucha para auto constituirse como ciencia dentro de las ciencias humanas y sociales con respecto a las ciencias naturales y exactas (en cuanto al 'método' para producir conocimiento), sino que a la larga, las distintas concepciones que esto ha generado, y que se inscriben desde uno u otro campo, terminan luchando para ganar el terreno de la hegemonía. Puesto que no sólo nos vamos a encontrar con una pedagogía científica 'positivista' ligada a cuestiones de corte fáctico e inmediateista, que surgió en el siglo XIX, y que aún 'domina' un espacio amplio de la academia, sino que nos vamos a encontrar también con una pedagogía de tipo 'comprensiva', y una pedagogía crítica, que además de cuestionarla, tratan de ponerle un alto a su absolutismo y a su determinismo configurado desde antaño.

Por lo que se puede decir, que no hay una pedagogía única, sino varias pedagogías que habrán de coexistir para hacer llegar los conocimientos, y saberes que los dirigentes del poder desean que hombres y mujeres hagan suyos, y se apellidará según el contexto en el que se encuentre. Puesto que, la de la Grecia Antigua, como la del socialismo ruso, ha recibido sus apellidos no sólo por las características del ciudadano que se quiso formar, sino porque, trató de dar cuenta de las necesidades que el contexto denunciaba.

De esta manera, queremos señalar que actualmente existe un tipo de pedagogía que en los últimos veinte años (aproximadamente desde la década de los 80) se ha venido constituyendo como hegemónica y ha venido encabezando todo tipo de reforma educativa del Sistema Educativo Nacional y ha venido proponiendo modos de intervención en los procesos educativos con cierto aire de libertad y autonomía. Es una pedagogía capaz de delinearnos cómo es el tipo de ciudadano- trabajador que la sociedad global neoliberal necesita. Estamos hablando de las 'Pedagogías Psi'. Lo característico de éstas, a parte de su indiferencia política, es que toman a la psicología cognitiva y al constructivismo como el núcleo de la educación y la pedagogía. Lo cual no sólo significa psicologización de la educación, en términos de la participación (de la Psicología) como aparato de normalización, sino que presenta, como bien dice Tadeo Da Silva, con quien estamos de acuerdo, una doble promesa.

Pues, "por una parte, aparece como una teoría educativa progresista, que satisface, por tanto criterios políticos exigidos por personas que en general, se clasifican como de izquierda. Por otra, el constructivismo brinda una orientación relativamente clara para la práctica pedagógica, además de tener como base una teoría del aprendizaje y del desarrollo humano que cuenta con un importante prestigio científico"<sup>67</sup>.

Por lo que, si tratamos de problematizar esta doble promesa, desde la pedagogía crítica, nos daremos cuenta de que al brindar una orientación a la práctica pedagógica, está contribuyendo no sólo a aislar los procesos educativos de su contexto sociopolítico, por considerar a estos procesos biológicos y naturales (pues toman en cuenta la estructura cognitiva de cada sujeto: hombre o mujer) sino que, al estar cobijada por el actual contexto, se convierte en un instrumento que facilita la gobernación del 'yo', y así como la psicología permitió la disciplinación de las masas en los procesos educativos durante la

<sup>67</sup> Da Silva, Tadeu. Las pedagogías Psi y el gobierno del yo en nuestros regímenes neoliberales. Pág. 16

escolarización, hoy la pedagogía psi, contribuye a regular la individualidad de cada hombre o mujer, joven o adulto como si estos fueran guerreros, que necesitan fortalecer sus habilidades para 'luchar' en el campo de batalla del actual régimen.

Desde esta perspectiva, se puede decir, que ahora la pedagogía psi, centra su quehacer en torno a la gobernación de la subjetividad, siendo el constructivismo y la psicología cognitiva, los aparatos que la globalización neoliberal utiliza para hacer llegar a los sujetos los saberes necesarios con los que puede no sólo regular su conducta, sino que con estos, puede someter sus imaginarios a uno supranacional (de carácter económico), que discursivamente los integra a todos.

Es decir, la pedagogía psi, le está facilitando el camino a la globalización neoliberal, para no sólo conocer la mente y controlarla mejor, sino que le está ayudando a construir la identidad y la subjetividad a tono con el régimen. Con ella, y a través de ella, se están haciendo llegar los 'idearios' de libertad y autonomía para responsabilizar a los sujetos sociales de su educación, sólo que, esto al ser parte de la estrategia política de la globalización neoliberal, son utilizados más bien como un doble discurso, como un medio 'aparente' para gobernar.

Para Tadeo Da Silva, "la pedagogía constructivista de las reformas educativas y curriculares de nuestro tiempo parece recitar, en una nueva versión, el texto canónico de la narrativa del progreso de la ciencia. La descripción constructivista del niño cognitivo y de los procesos escolares de aprendizaje es narrada como el punto culminante de una historia cada vez más científica de la comprensión de la mente humana"<sup>68</sup>, además de funcionar como marco para desacreditar otras maneras de intervención educativas o análisis, o bien, para hacer parecer las diferencias sociales como si estas fueran invisibles o no existieran, mediante un lenguaje que hace que las opciones curriculares parezcan problemas de raciocinio universal.

La pedagogía psi, en este sentido, compartiendo el análisis de Da Silva, empieza a fungir como el terreno, como el escenario desde el cual no sólo se 'normaliza' al que es distinto, y donde el niño, el joven o el adulto empiezan a ser vistos, como responsables de su educación, sino como el lugar desde donde nos venden 'la imagen' de la democracia, como sistema de vida, capaz de darse en la toma de decisiones en la escuela, la familia, el trabajo, pero que desde la pedagogía se está vendiendo como posibilidad. Pero al igual que los 'idearios' de libertad y autonomía que se pretendieron construir en la época del pensamiento ilustrado, son meros subterfugios que esconden tras de sí, el poder.

Ante esto, Popkewitz dice, "la pedagogía como práctica de la administración social del individuo se ha conectado, desde por lo menos el s. XX, al alcance de las aspiraciones de los poderes públicos con las capacidades personales y subjetivas de los individuos"<sup>69</sup>, de tal modo que, el marco histórico en el que aparecieron las ideas de Vygotsky y Piaget, no sólo sirvieron para fundamentar el tipo de ciudadano que requería la industrialización y la urbanización, sino que sus ideas son traídas al marco del actual régimen, con los

<sup>68</sup> Ibidem. Pág. 14

<sup>69</sup> Popkewitz, Thomas. Dewey y Vygotsky: ideas en espacios históricos. Pág. 359

mismos fines de poder de los grupos políticos. De tal modo que el 'nuevo ciudadano' competente, con valores, disposición para aprender en la nueva faceta de producción transnacional es producto de dichas ideas. En Vygotsky y Piaget encontramos los principios de gobernación de las ideas del discurso pedagógico actual.

De este modo podemos decir que el constructivismo, más que ser un movimiento artístico, filosófico e intelectual que está configurando las distintas esferas de la vida social como la educación y el trabajo, es "un sistema de razón históricamente producido que incluye cambios más generales en las prácticas de gobernación a través de las cuales se construye la individualidad"<sup>70</sup>. Como artefacto político se ha venido encargando de dirigir las creencias, las concepciones, los sueños e ideas acerca de la vida y el mundo, además ha venido promoviendo el prototipo de trabajador que las nuevas empresas de carácter transnacional necesitan, y que las escuelas se están encargando de impulsar.

De acuerdo a Popkewitz, "la nueva empresa implica un individuo que es emprendedor, que posee ciertas capacidades para solucionar problemas, y que las demandas de los clientes, altamente variables, las nuevas tecnologías y las estructuras horizontales, organizan a los trabajadores en grupos preocupados por proyectos específicos, en los que ya no intervienen las capas más altas de la dirección"<sup>71</sup>. Por lo que el nuevo trabajador-deseable por las empresas- debe satisfacer capacidades que se han vuelto patrones universales, como la resolución de problemas, autonomía y adaptación a los cambios imprevistos. De tal modo que con estas capacidades pueda hacerle frente al desempleo, el desgaste ecológico y la delincuencia, que la misma globalización neoliberal produce.

Por tal motivo, el educador y el alumno son vistos, desde la plataforma que el constructivismo ha venido cimentando, como individuos capaces de responder con flexibilidad a los problemas que no tienen un conjunto claro de respuestas en el interior de las aulas, sino que incluso queda expresado que la tarea genérica de la educación consiste en enseñar a los estudiantes cómo producir conocimiento y significado, que los obligue a alejarse de una sola concepción y a acercarse a múltiples modelos.

Es decir, la pedagogía psi (de tipo constructivista) que actualmente es la hegemónica, concibe al conocimiento como algo incierto y provisional, se piensa que tiene múltiples construcciones y que se forma mediante negociaciones dentro de la comunidad. Es tratado como algo que tiene estructuras universales, estables y fijas y que cada cual puede ir escalando. El proceso de conocer en este sentido es flexible. Y se está, interpretando como un proceso biológico y natural. Lo cual no sólo significa que se está despolitizando al proceso de conocer, de sus dimensiones políticas, sociales e institucionales en el momento en el que se lleva a cabo, sino que se le está aislando, sabiendo que éste es resultado de múltiples procesos.

Esto ha provocado que al educador y al estudiante joven o adulto, se les vea como constructores activos de sus formas de conocer y como participantes en las prácticas sociales. Pero también se les concibe aislados de su participación política en el mundo. Al

<sup>70</sup> Ibidem. P. 372.

<sup>71</sup> Ibidem. P. 380

**ESTA TESIS NO SALE  
DE LA BIBLIOTECA**

respecto nos dice Popkewitz, "conocer se vería entonces como una cuestión de ser capaz de participar en las prácticas matemáticas, incluida la habilidad para explicar y justificar esas prácticas"<sup>72</sup>.

Siguiendo a Popkewitz se puede decir que el constructivismo al nacer bajo la sombra de la revolución rusa, tiene en sus principios educativos una línea ideológica que permite relacionarlo con el *taylorismo* y la *militarización*, pues por un lado el *taylorismo* pone énfasis en las habilidades y destrezas que las empresas esperan del nuevo trabajador, y por otro la *militarización* aparece como la encargada de disciplinar la conducta, como el medio para no sólo gobernar, sino para dirigir al cumplimiento de lo que desea el taylorismo.

En este tenor, se puede observar cómo la psicología constructivista al llevar de la mano la *militarización* y el *taylorismo*, conduce a la *gobernación del sujeto social que se necesita*. Y que por tanto al servir de fundamentación de la pedagogía psi, están contribuyendo a regular las conductas, dirigir los comportamientos, modelar el tipo de ciudadano trabajador para el régimen global neoliberal, es decir, la pedagogía psi, *despliega la racionalidad que el Estado ejerce, junto con su visión hegemónica de poder, y por tanto, está contribuyendo al orden social que este requiere para su funcionamiento*.

Es decir, la pedagogía psi está haciendo lo que la psicología en la escolarización de masas a principios del siglo XX, la producción del sí mismo disciplinado y que incorporaba la ética del autocontrol y la extensión de racionalización de la conducta personal. Y si la psicología se centró en la *gobernación del alma* (en tanto conjunto de deseos, actitudes y prácticas físicas) hoy la pedagogía está asumiendo su mismo papel.

Con todo esto, podemos enumerar algunas ideas que nos permitirán comprender a la pedagogía psi como el sustento de la educación de jóvenes y adultos en la época de la globalización neoliberal, en la que se propone al constructivismo como la 'panacea' educativa que es capaz de solucionar no sólo las problemáticas educativas, sino que se oferta como el medio a través del cual se puede abatir la pobreza de estos millones de jóvenes y adultos. Y por tanto es el lugar en el que se delimita el *Ethos institucional* del INEA.

1. El constructivismo que le da sustento a la pedagogía psi, tiene sus orígenes a comienzos del siglo XX en el orden artístico europeo (arquitectura, literatura, escultura) y en el desarrollo de las teorías de Vygotsky y Piaget en los tiempos de la urbanización e industrialización de los países europeos.
2. De este modo puede ser concebido como corriente 'posmoderna', nueva narrativa de progreso- de carácter ideologizador- artefacto político, tecnología moral o conjunto de prácticas encaminadas a la *gobernación de la subjetividad*.

---

<sup>72</sup> Popkewitz, Thomas. Dewey y Vygotsky... op. cit. Pág. 376

3. A través de sus supuestos: *autonomía* o desarrollo de la *libertad* individual, socio-construcción del aprendizaje (trabajo en equipo o colaborativo) respecto a la diversidad o diferencia y la flexibilidad de planes y programas de estudio, encontramos la paradoja e ironía de su discurso, en tanto no hay más que un disfraz de las necesidades y demandas educativas, pues se toman como parámetros universales sólo las de unos grupos.
4. Constituye de este modo, el intento de homogenización y normalización de hombres y mujeres desde los círculos del poder.
5. Como paradigma educativo, necesita incorporar las necesidades impuestas por el nuevo *taylorismo* (proveniente de las empresas) Para esto pone atención en el desarrollo del ser humano (teoría del desarrollo) y en lo biológico del aprendizaje.
6. Como tecnología, realiza actos de *inclusión* y *exclusión* dentro de las políticas educativas, incluida la educación de jóvenes y adultos.

De todo esto, se puede decir, que la pedagogía psi (que se fundamenta en el constructivismo y la psicología cognitiva) es capaz de legitimar todo tipo de práctica educativa que favorezca los intereses y fines políticos de los grupos en el poder, pues al poner atención en las necesidades educativas de los distintos grupos de hombres y mujeres (clasificando según sus características socioeconómicas), se trata de 'normalizarlos' y 'homogeneizarlos' con un menú de opciones para desarrollar habilidades y destrezas que les permitan enfrentarse a la vida que la globalización neoliberal les ha impuesto.

Por lo que con esta intervención de tipo hegemónico en la educación de jóvenes y adultos, se intenta seleccionar a los nuevos actores de las nuevas empresas en cuanto mano de obra necesaria para el funcionamiento de las mismas. Así que la imagen del individuo-trabajador, capaz de trabajar en equipo, disciplinado, capaz de soportar las oleadas del capitalismo deliberado, surge desde que la pedagogía psi se hizo presente durante la década de los 80, y a que esta pedagogía se hizo presente en los planteamientos teóricos de las reformas educativas de los 90.

Sólo que éstas, además de estar fundamentadas desde aquí, también articularon otros planteamientos que le daban coherencia a la lógica del mercado, y a los intereses de los dirigentes de la globalización neoliberal. Es importante decir, que el *Ethos* que se venía a describir desde esta articulación, era no sólo una mezcla un poco extraña de conocimientos, actitudes, valores y habilidades que los jóvenes y los adultos debían satisfacer para participar activamente en la esfera productiva de la globalización neoliberal, sino que eran el resultado de la manera de pensar por el banco mundial y su análisis económico, en tanto como lo revisamos en el capítulo anterior, éste trata de organizar las acciones a favor del desarrollo económico a partir de la educación, y la educación para jóvenes y adultos al estar diseñada desde sus planteamientos y los del Plan Nacional de desarrollo del país, da cuenta precisamente de esa visión económica del Banco Mundial.

De ahí, que se pueda decir, que la educación de jóvenes y adultos, pueda ser vista desde por lo menos los siguientes enfoques:

- a) Enfoque de la modernización capital humano\*.
- b) Enfoque de la educación popular\*.
- c) Enfoque del idealismo pragmático\*.
- d) Enfoque del corporativismo o ingeniería social\*.

\* El enfoque de la modernización- capital humano, sostiene que para contribuir al desarrollo económico, se tiene que formar jóvenes y adultos con habilidades y conocimientos (lectura, escritura y cálculo) para que les permitan ser más productivos y les permitan 'competir' por un puesto más elevado dentro del área laboral en la que se desempeñen. Para este enfoque es necesaria la 'credencialización' del conocimiento adquirido, pues sólo a través del 'diploma o certificado' es posible avalar los años de escolaridad y es posible satisfacer la idea del empleador de que <a más años de escolaridad mayor es la productividad>. Por lo que para satisfacer dicha idea, el gobierno durante los años 80s y principios de los 90s llevó a cabo distintas campañas masivas de certificación a quienes lo requerían a través de un solo examen. Para una amplia discusión acerca de este enfoque véase Torres Carlos Alberto. La política de la educación no formal en América Latina.

² El enfoque de la educación popular por su parte, muestra cierta distancia con respecto al enfoque precedente en tanto sus características están dadas por una resistencia a la vinculación con el aparato del Estado Capitalista y a la organización burocrática de la práctica educativa. Centra su atención en las necesidades educativas de los distintos grupos en situación de rezago y promueve el desarrollo de la 'conciencia crítica' como conocimiento y práctica de clase. De acuerdo a Torres, los modelos de educación popular surgieron del análisis político y social de las condiciones de vida de los pobres y de sus problemas más visibles (desempleo, desnutrición infantil) e intentan hacerlos participar en una conciencia individual y colectiva de sus condiciones. Son modelos que ante todo buscan la 'valoración' o confianza en sí mismos de los jóvenes y los adultos que comparten una historia de dolor u opresión, y que acuden a los 'círculos de cultura' no sólo para aprender a leer, escribir o a realizar operaciones matemáticas (sumas, restas, divisiones, etc.) sino para participar activamente en la transformación de su realidad. Este enfoque abrió el camino para la aparición de movimientos sociales en los que los campesinos u obreros organizados se hicieron presentes en la historia de nuestro país, para hacer valer sus 'derechos'. Para Brandao, "la especificidad de la educación popular es tratar no sólo con cuestiones relativas al saber, sino con procesos intencionalmente centrados en la pura reproducción de tipos de conocimiento... actúa siempre a través de acciones como la alfabetización, la instrucción básica, la capacitación sin ser necesariamente escolar". Véase Torres Carlos Alberto. La política de la educación no formal en América Latina.

\* El enfoque del idealismo pragmático señala como pre-requisitos de desarrollo económico la educación de los jóvenes y los adultos en situación de rezago, pues representan una plaga que es necesario exterminar. Se trata por tanto de un enfoque 'compensatorio' o remediador que ofrece nuevas oportunidades educativas a los que abandonaron el sistema o no tuvieron oportunidad de incluirse a él. Para los partidarios de este enfoque, la educación debe ser permanente y continua, porque de acuerdo a Torres incluiría: 1) El constante aumento del conocimiento que se considera necesario para una actividad. 2) La renovación acelerada del conocimiento adquirido (para evitar la obsolescencia de lo aprendido). 3. Las modificaciones estructurales provocadas por el avance tecnológico (reeducación y adaptación a las nuevas tecnologías y lógicas científicas) 4. La confrontación de las diferencias entre el nivel de expectativas educativas y la capacidad de satisfacer las del sistema actual. 5. La facilitación de la extensión del tiempo libre (como resultado de la cibernética y la modernización) 6. Y la facilitación de la creciente participación de la población en programas para generar integración cultural. Véase Torres Carlos Alberto. La política de la educación no formal en América Latina.

³ El enfoque del corporativismo o ingeniería social, tiene puntos de contacto con el enfoque anterior, se basa en el supuesto de que la sociedad post industrial necesita formar una élite profesional, técnica y científica que contribuya al desarrollo económico, por lo que el Estado tiene la misión de acelerar los procesos de movilización social a través de la educación. Igual que la teoría de la modernización, este enfoque sostiene una ideología de 'progreso técnico' en la que la función del aparato ideológico parece estar vinculada con las necesidades y los imperativos de la industria. Se trata por tanto de formar recursos humanos para fines económicos. No importa para este enfoque la calidad de la educación impartida o su continuidad con la educación anterior. Según Torres, hay dos razones para esto: 1) un esfuerzo por legitimar la imagen del Estado en los sectores populares- especialmente en los no incorporados a los procesos de control estatal y 2) el esfuerzo por hacer sentir la presencia del estado en las áreas en las que existen mecanismos tradicionales de organización y control políticos, incluyendo aquellos tradicionalmente apoyados por el estado (como el caciquismo)

Que si bien aparecen como enfoques distintos (en la teoría y en la práctica), actualmente se encuentran fusionados (a excepción del enfoque de la educación popular) pues no sólo se pretende formar un tipo de capital humano con habilidades y destrezas necesarias (modernización- capital humano), sino que al mismo tiempo dibujan a la educación de jóvenes y adultos no sólo como oportunidad para abatir el rezago y la pobreza (idealismo) sino como posibilidad de tener mayor poder personal, mayor poder adquisitivo, en pocas palabras, movilidad social.

Pero como hemos venido diciendo, la pedagogía psi, a través de la mezcla extraña de estos enfoques, está contribuyendo a formar la subjetividad de hombres y mujeres, niños y ancianos, ciudadanos, trabajadores y estudiantes, para darles una idea hegemónica de la cultura y así buscar los modelos de conocimiento para que se apropien de ella como única. (Con aires de *libertad y autonomía*)

En este tenor, la educación de jóvenes y adultos funciona como un espacio para llevar a cabo las pretensiones del régimen actual, que como sabemos, está imbuido en un orden de ideas capitalistas y/o de poder. Y aunque éste llegue a manejar un tipo de discurso de movilidad social para estos grupos mayoritariamente pobres, en la práctica este se performa (se actúa) y más que presentarles una oferta de opciones educativas, capaz de desarrollar sus habilidades, conocimientos o destrezas que les permitan vivir con dignidad, sobrevivir y participar activamente en la sociedad, representa al estar en manos de los grupos en el poder (por ser ellos quienes la hicieron circular como única opción posible) un medio para clasificar, asignar y/ o formar para hacer cumplir la función que se espera de ellos en la esfera productiva.

De ahí que podamos decir, que la pedagogía psi está conduciendo con su teoría y su práctica a un poder permanente en manos de los otros, porque a través de ella, los jóvenes y los adultos, hacen suyas las normas, disposiciones y valores que la clase en el poder necesita (*Ethos*). Sin embargo este *Ethos*, que se halla entrecruzado por un tipo de constructivismo (que promueve los valores de la *autonomía* y la *libertad*), y por las cuestiones de clase, tiende a la clasificación y selección de un grupo social, que a la larga le sirve a los dirigentes de la globalización neoliberal, como mano de obra que espera fuera de las fábricas, los negocios o las empresas, para ejercer presión sobre los que tienen empleo. Se trata de un *Ethos* que a la larga *excluye*. Compartiendo las palabras de Rodríguez Brandao decimos que:

"Al ser excluidos de la escuela y desfasados de la educación, los sujetos de las clases populares existen para no ser regularmente educados. Y esto se explica porque, sobre todo en la sociedad capitalista dependiente (como la nuestra) hay una necesidad política y económica de mantener una desigualdad de oportunidades en la educación"<sup>74</sup>.

Sólo que ahora, para tratar de entender como se entrama el poder en la consecución de los objetivos de la racionalidad calculística de los dirigentes de la globalización neoliberal, en el espacio educativo en el que conviven a diario los jóvenes y los adultos con sus

<sup>74</sup> Rodríguez Brandao, citado por Félix Chaparro en 'alternativas de educación básica para adultos'. Pág. 146.

asesores dentro del INEA, se hace necesario, escudriñar cómo esta pedagogía psi, es traducida y performada precisamente por la institución que en México se ha encargado de promover la educación de jóvenes y adultos (INEA) desde los años 80. Para posteriormente analizar como este discurso se vivencia en la práctica educativa que llevan a cabo los asesores y los jóvenes y los adultos al interior de sus círculos de estudio.

## 2.2 EL DISCURSO PEDAGÓGICO OFICIAL Y EL PODER. EL PERFORMANCE DEL INEA EN MÉXICO.

*<<Las disposiciones tampoco tienen nombre,  
excepto aquellas que tienen que ver con el hombre ambicioso...>>  
Aristóteles.*

Después de que nos detuvimos a analizar el tipo de pedagogía que ha venido a justificar la autonomía y la libertad como dos principios para responsabilizar a los sujetos sociales de su educación y de que nos percatamos de que representan más bien, la estrategia política para potenciar no sólo los imaginarios, sino para gobernar la subjetividad y moldear las identidades, queremos en lo sucesivo, desenmarañar el discurso que se desprende de esta pedagogía psi en el terreno propiamente de la educación para jóvenes y adultos, puesto que ésta debe recoger, desde la visión que revisamos del banco, conceptos y preceptos ligados con la educación para todos, y las recomendaciones de la educación para los niños de la educación primaria, pero lo intentamos hacer desde quien se ha encargado de entramar estas recomendaciones y preceptos en nuestro país, o sea el gobierno mexicano y la institución a quien se le ha designado la función de combatir el rezago en el que viven millones de jóvenes y adultos (INEA).

Por lo que para llevar a cabo este análisis propiamente de discurso, estaremos recurriendo a los documentos de carácter oficial en los que se plasman los idearios políticos, económicos y culturales de los gobiernos, el plan nacional de desarrollo 2001/ 2006 y algunos documentos que el INEA ha elaborado para esta educación. Sólo que, como nosotros pensamos, que este discurso en el camino no sólo se pierde, tergiversa, sino que se actúa y termina teniendo un gran vacío, para los jóvenes y los adultos en situación de rezago, queremos también echar mano del performance, en tanto éste no sólo nos dice de qué modo es apropiado un discurso por los sujetos sociales, sino que además, es un hecho político que alberga tanto lo oculto como aquello visible.

Cabe decir que el análisis del discurso pedagógico actual ha sido orientado hacia la deconstrucción de los fines y sentidos implícitos o explícitos que comunica, y en más de una ocasión, este nos ha remitido a la esfera del poder. Algunos analistas han recurrido a la arqueología o a la genealogía (que nos dejó Foucault como herramientas) para llevarlo a cabo desde una perspectiva historicista y otros han tratado de analizar el discurso pedagógico desde la cultura, mediante el performance.

Y aunque en una primera impresión, nos parezcan análisis distintos, ya sea por el método o por el enfoque, ambos tipos de análisis han tratado de poner sobre la mesa de la discusión, de qué manera, cómo y porqué se ha venido constituyendo el discurso pedagógico de los últimos veinte años con una tendencia economicista. Mientras unos, han problematizado la función del discurso pedagógico encontrando las normas o reglas bajo las cuales se organiza, acudiendo al pasado, otros desde la etnografía han problematizado los gestos, los rituales, los significados que adquiere el discurso pedagógico en la vida escolar, y tanto unos como otros, han venido a señalar que el discurso pedagógico actual tiene que ver con una situación comunicativa, pues está configurado de tal manera, que por un lado informa (comunica) desde una perspectiva de

la realidad que no todos comparten, viven, sienten o imaginan, con la tendencia a modificar actitudes, deseos, sueños, y por otro, se afirma o rechaza la información según la apropiación y/o interpretación del mensaje.

El discurso pedagógico, en estos casos es visto, como una práctica social que puede ser explicado desde los distintos modelos de la comunicación humana (telegráfico y sistemas) Los cuales nos han venido a demostrar, que en toda situación comunicativa (que en este caso es un discurso) intervienen un emisor y un receptor (A – B), y la elaboración de los mensajes, tanto de uno como de otro, la interpretación del mismo mensaje y el proceso de retroalimentación, están abiertos a ser codificados, pues estos llevan una intencionalidad o un sentido.

Por lo que se puede decir entonces, que el discurso pedagógico actual, es un acto comunicativo, que fundamentalmente configura el deber ser político de la educación y que al ser materializado en las instituciones, deja ver la articulación de algunos rituales. Los cuales pueden ser entendidos como "modelos gestuales y rítmicos" que posibilitan entender cómo es que este discurso es apropiado (interpretado o codificado) al ser negociado con otro tipo de discurso, por cada uno de los sujetos a los que vaya dirigido.

El discurso pedagógico en este orden de ideas, lo queremos analizar tomando en cuenta el aspecto de la comunicación humana, y sin pretender negar el lado historicista de este proceso, atenderemos al modo en que este es actuado (performance) en la institución de nuestro interés (INEA), porque es en esta instancia gubernamental donde se tratan de materializar las distintas ideas (mensajes) de cómo debe ser la educación para jóvenes y adultos en México. Es en ella donde los conceptos de diversidad cultural, currículo flexible, competencias básicas, se articulan para dar origen a una propuesta educativa que tiene la intencionalidad de resolver el añejo problema del rezago educativo y la falta de relevancia de la oferta educativa para atender a jóvenes y adultos con aspiraciones y metas distintas y con una disparidad en las actividades y en la edad.

Es en el INEA, en donde cobran vida los modos en que el 'capital cultural dominante' es apropiado y distribuido, y donde también, el discurso pedagógico dominante se muestra poco coherente con la realidad de cada joven o adulto. Pues como se ha presentado esta institución a lo largo de su historia, no ha podido siquiera, ser parte de una amplia convocatoria para retener a los distintos grupos en situación de rezago, ni ha priorizado ni conceptual ni geográficamente a la población- sujeto (por atender) de acuerdo a sus necesidades y cuando ha tenido la intención, se ha cerrado a su 'realidad institucional' dando alternativas sin ninguna novedad para los jóvenes y los adultos.

Tratar de analizar el discurso pedagógico desde los rituales, desde la cultura, desde cómo es actuado y/o vivido, implica querer comprender el 'modus operandi' del encuentro pedagógico entre el asesor (educador) y el joven y el adulto, pues para nosotros, el ritual (performance), no sólo es un hecho político que está relacionado con la distribución del capital cultural dominante, sino que es una categoría teórica capaz de mostrarnos el 'Ethos', los patrones de conducta, los significados y los símbolos que los jóvenes y los adultos hacen suyos (apropiándose de ellos) y los interpretan para su vida.

En este tenor, se puede ir apuntando que el discurso pedagógico actual (de carácter dominante) pone su atención en la educación de vanguardia (*tecnología*), la calidad y la sociedad del conocimiento, pues éste se ha venido elaborando a partir de las nuevas condiciones sociolaborales, que exigen el dominio de las cuatro competencias básicas (razonamiento lógico, solución de problemas, comunicación y participación) para estar dentro de dicha sociedad de conocimiento.

Desde el Plan Nacional de Desarrollo 2001- 2006, estas competencias se perciben como la posibilidad de movilidad social, y como parte esencial del desarrollo individual y colectivo, de ahí que no sólo se anuncien estrategias y objetivos para poder hacer llegar las oportunidades educativas a 'todos', sino que se pretende que la educación esté presente a lo largo de la vida.

Este tiene escrito que "la educación por sí sola no elimina la pobreza ni logra condiciones de sustentabilidad económica y de bienestar social, sin embargo, históricamente se ha mostrado que la educación es la base del crecimiento personal y que hoy es un factor determinante en el acceso igualitario a las oportunidades de mejoramiento de la calidad de vida. No hay desarrollo humano posible sin educación, por ello, la educación es un derecho básico, que el Estado y la sociedad tiene la responsabilidad ineludible de hacer efectivo"<sup>75</sup>.

Y se propone, en el caso de la educación para jóvenes y adultos, impulsar a través del Consejo Nacional de Educación para la Vida y el trabajo (CONEVYT) que "los instrumentos e instituciones que atienden la educación y la capacitación de adultos se articulen hasta conformar un sistema nacional que ofrezca opciones para la educación durante toda la vida y para la capacitación, con base en el apoyo de las tecnologías modernas de información, aprendizaje y comunicación, que cuente con los instrumentos para facilitar a todos el tránsito entre los mundos del trabajo y la educación formal y que reconozca los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos en uno o en otro"<sup>76</sup>, de tal manera, que el INEA, tratando de llevar al pie de la letra este objetivo, emprende la planeación, diseño e implementación de una propuesta educativa, que no sólo se asume como capaz de dar seguimiento a la educación durante toda la vida, sino que se asume como atractiva, y trata de articular la idea de la 'sociedad del conocimiento' y de educación de vanguardia incorporando la tecnología.

No obstante, esta propuesta, más que contribuir al respeto de las diferencias (debido a la estratificación que realizó tomando en cuenta necesidades e intereses de los sectores prioritarios) reconociendo una diversidad cultural, está favoreciendo a que el conocimiento (como capital cultural dominante) sea distribuido de manera desigual y que esto no contribuya en nada a abrirles oportunidades.

Lo paradójico de este discurso, hace ver a la diversidad cultural como un criterio positivo en la elaboración de los currículos, y como negativa al hacer evidente la 'diferencia' y

---

<sup>75</sup> Plan Nacional de Desarrollo 2001- 2006. Pág. 64

<sup>76</sup> Ibidem. Pág. 71.

negar, excluir o callar a quienes por décadas no han sido tomados en cuenta, de tal modo que el pobre, se hace más pobre y el rico, más rico.

Desde este punto de vista, se puede decir que el INEA, al hacer inteligible el discurso pedagógico, atribuyendo un sentido de la realidad para los jóvenes y los adultos, y orientando sus comportamientos esperados en el campo laboral, opera como un espacio de intervención de clase y estrategia política. En el mundo- aunque sea instituido- que trata de representarles, los clasifica, para fomentar desde ahí, un sentido de pertinencia de clase.

García Huidobro al respecto nos explica, cuáles han sido los fines de los distintos programas llevados a cabo por esta y otras instituciones encargadas de la educación de jóvenes y adultos en situación de rezago y enumera varios factores (entre ellos, derrame de recursos en su nombre) dice él, "se ha llegado a explicar la amplia variabilidad de los programas de educación para adultos por tratarse sólo de una estrategia de intervención de clases: lo que importa en esta estrategia es la presencia y el control de clase (asegurar el voto, detectar a los líderes comunitarios, minimizar los problemas sociales derivados de un fenómeno cultural, biológico o político) y no tanto los resultados operativos y educativos"<sup>77</sup>.

Y en los tiempos que se están viviendo, lo que importa es asegurar un ejército de reserva, capaz de contribuir al desarrollo nacional con su mano de obra estratificada. Como todo discurso, está entretelado por tesis, argumentos y pruebas que teatralizan el deber ser político de la educación y como dijera Sacristán, éste nos muestra cuál es el tipo de proyecto cultural en el que se sustenta. Pues en la enseñanza, el discurso pedagógico hace referencia a modos de reproducción acerca de la racionalización de la economía en la cual se sustenta dicho proyecto cultural, por lo que da cuenta de las normas, valores o reglas que se desprenden de la propuesta educativa del INEA, o sea del *Ethos* que le dará funcionalidad a la esfera productiva de la globalización.

De este modo, podemos encontrar la convivencia de significados históricamente elaborados (y que se han nombrado como conocimientos o contenidos dentro de un currículo escolar utilizando distintos materiales de texto) con otras prácticas culturales que no son validadas o bien reconocidas como legado, pero que están ahí, entramadas bajo el signo de lo distinto, de lo particular o específico y al igual que la cultura dominante, son transmitidas y difundidas.

Y es precisamente esto- la convivencia de ambas prácticas- lo que trata de problematizar el performance dentro de la vida escolar, pues hace referencia al escenario en el que los actores (hombres, mujeres, jóvenes y adultos) deben moverse después de la negociación entre la circulación de saberes venidos y conformados desde la institucionalidad, con los saberes que están fuera de dicha institucionalidad.

De ahí que para tener un poco más claro esto, valga la pena citar algunas consideraciones que Peter McLaren nos recomienda en el estudio del performance (ritual):

<sup>77</sup> García Huidobro citado por Zazueta Armenta en "un poco más sobre educación de adultos". Pág. 70.

1. El ritual es una asociación de símbolos eminentemente dramáticos (Turner y Courtney).
2. Algunos son seculares y exhiben las cualidades formales de repetitividad, conducta especial, o estilización, orden y estilo de presentación evocativo o escenificado (Moore y Myerhoff)
3. Incorporan un repertorio de preferencias en torno a reglas o tipos especificados (Lewis)
4. Pueden surgir de las divisiones sociales de clase (Douglas, Bernstein)
5. Comunican clasificando la información en diferentes contextos (Da Matta)
6. Tienen la habilidad de transformar a los participantes en miembros de diferentes estatus sociales, así como en diferentes estados de conciencia (Moore y Myerhoff, Turner, Partridge, Holmes, Howard)
7. Negocian y articulan significados mediante ritmos distintos (Delattre)
8. Pueden producir efectos convencionales y deificar el mundo sociocultural en el que están enclavados (Rappaport, Dolgin, Munn)
9. Pueden revertir las normas y valores del orden social dominante (Babcock, Yinger, Moore y Myerhoff)
10. Permiten a los participantes volver sobre sus propios procesos de interpretación, así como sobre su ubicación en la cultura dominante (Geertz, Turner, Rappaport)
11. Tienen un aspecto político, y pueden incorporar ciertas ideologías o visiones del mundo (Lukes, Piven, Bennett, Edelman, Cox).

Aclarado esto, podemos decir que el discurso pedagógico que el INEA ha traducido desde las distintas disposiciones oficiales para la elaboración de su propuesta educativa (dirigida a los jóvenes y los adultos) tiene que ver, por lo menos con lo político, la negociación y articulación de significados, que están anclados en un orden social dominante y que en términos generales, considerando lo anterior, tiene tres elementos que van marcando o delimitando las acciones tanto de los asesores (educadores) como a los jóvenes y a los adultos en el encuentro pedagógico con relación a la propuesta educativa y quienes la elaboraron.

- a) Situación comunicativa (propuesta educativa atractiva)
- b) Pertinencia social (estratificación de las necesidades de los jóvenes y los adultos según la edad y ocupación)
- c) Finalidad (certificación por niveles, movilidad social)

En los que se advierte una idea subjetivizada de lo que es cultura, en tanto tejido de símbolos que son distribuidos como legado, que favorece como hemos venido diciendo, las cuestiones de clase de un sector reducido de la sociedad actual, y que al no tener deseos de pagar la educación de los jóvenes y los adultos, les presenta una oferta educativa que parece conmovedora porque plantea el tratamiento de los contenidos y temas de educación básica (primaria y secundaria) desde la recuperación de experiencias, saberes y conocimientos que los jóvenes y los adultos han desarrollado a lo largo de su vida.

Diana Taylor, estudiosa del performance alude a la institucionalidad como parte esencial que da sentido a los discursos pedagógicos, por lo que vale la pena citarla para comprender esta relación de ideas. Dice ella, "performance se apoya siempre en un contexto específico para su significado y funciones como un sistema histórico y culturalmente codificado. Las imágenes articuladas adquieren sentido sólo en un contexto cultural y discursivo específico. Actúan en la transmisión de la memoria social- extrayendo o transformando- imágenes culturales comunes de un archivo colectivo"<sup>78</sup>.

Desde esta perspectiva, podemos ir observando al INEA como el lugar, como el espacio físico, que por un lado hace saber el discurso político de la educación, tratando de fortalecer las imágenes culturales ligadas a la movilidad social, y por otro, como un escenario teatral en el que cobran vida una serie de ritos (actos) que históricamente se han construido dentro de cada escuela, y que al formar parte del archivo colectivo de los jóvenes y los adultos, son llevados al INEA.

Ahora bien, es importante aclarar que el termino performance, por lo regular ha sido tema controversial en la investigación educativa, pues posee algunas concepciones erróneas y estereotipadas que lo ligan hacia 'lo que un individuo hace una y otra vez, como fumar un cigarrillo' o bien, hacia, un conjunto de actos y costumbres extrañas que tienen que ver con lo sacro en civilizaciones primitivas. Con frecuencia, ha sido empleado o sustituido por lo que algunos llaman programas, repetición sin sentido o forma de conducta silenciosa, y que al alcanzar consenso popular, nos deja ver un halo de misterio para conceptualizarlo.

El problema radica, no sólo en las distintas corrientes de pensamiento que han tratado de estudiarlo, sino que se ha convertido en una palabra ambigua en las investigaciones científicas, por carecer, para algunos antropólogos de validez teórica. Y esto es, porque priva una fijación hacia lo medible. Dice McLaren al respecto "los diseños de investigación cuantitativa se mantienen aún como la metodología que mejor garantiza y legitima la objetividad científica. Por lo tanto, no debería provocar sorpresa el que una hipótesis que conciba al ritual (performance) honrosamente, como algo más que un artefacto cultural, una variable dependiente o un atisbo del circo antropológico, tienda a descomponer las plumas académicas de aquellos que enuncian los procesos sociales en la terminología algorítmica, que se aterrorizan ante el sonido de la palabra simbólico, que manifiestan una aversión constitucional ante los aspectos éricos y que consideran el término interpretativo como la bête noire de la ciencia social contemporánea"<sup>79</sup>.

<sup>78</sup> Taylor, Diana. El espectáculo de la memoria, en <http://www.eldespertador.info/> Pág. 1

<sup>79</sup> McLaren Peter. La escuela como... op. cit. Pág. 40.

Esto nos lleva a considerar, que el término performance, hasta la fecha, no se ha podido quitar las ataduras que lo han venido ligando hacia estas concepciones erróneas, pero también ha tratado de contribuir al estudio de la vida escolar, que algunos educadores (desde Iván Illich hasta Richard Courtney) han venido comentando, por ejemplo, Edy (1969) y Foster (1974) han discutido a la escuela como un 'rito de transición', Lancy (1975) y Meyer (1977), como rito a menudo doloroso de 'iniciación', Weiss y Weiss (1976) describen los obsequios de navidad que intercambian los maestros como rito tradicional de intensificación.

Cliffon (1979) ve el concepto de ritual ligado a la enseñanza misma (performance), Illich, ha argumentado que los ritos escolares tienen una función inherentemente política, 'hegemónica' o mistificadora que promueve entre los estudiantes la aceptación y el apoyo de la cultura dominante de la escuela, Kamens, también tiene esta misma perspectiva al igual que Knight y Bernstein, pues ven a los rituales como una especie de control social, y así podemos ir enumerando a otros educadores que se han encargado de estudiarlo, pero desde la perspectiva de McLaren, ha sido de manera especulativa y vaga. Ya que han visto a las escuelas (y otras instituciones) como espacios políticos neutros, en los que los rituales aparecen como narcóticos, y rara vez, los vinculan con formas de ruptura y resistencia que emergen de las fuerzas económicas, culturales y de clase, a excepción de los trabajos de Henry Giroux, Michael Apple y Richard Sharp, que sugieren que cualquier análisis de la escuela (y de los discursos pedagógicos) debe ubicarse en el contexto de la cultura que problematiza la relación entre la escuela, el poder, el conflicto y la clase.

Por lo que compartiendo la perspectiva de McLaren, podemos decir que el performance (conjunto de rituales) tiene que ver con lo sagrado, con el conjunto de actos repetitivos, irreflexivos, que a menudo son parte de las concepciones erróneas que hemos revisado, pero también son símbolos a codificar, son formas de resistencia, códigos que están presentes en la cultura, y generalmente se acomodan inconsciente (o conscientemente) en el marco de nuestra vida tanto privada como institucional, y aunque pareciera que estos sólo han estado presentes en las misas católicas, o en el culto a los dioses de cualquier civilización antigua, estos subsisten como un hecho inalienable de la sociedad actual, pues como señala Conrad P. Kottak en un estudio antropológico sobre 'Big Mac', los rituales están hasta en el 'comer', porque están relacionados con un sistema de valores reconocidos e interiorizados por las familias de la actual sociedad, de ahí que el McDonalds represente un conjunto de símbolos, un sistema ritual basado en valores bien definidos de los 'beatos' suburbanos' que tiene acceso a él.

Ahora bien considerando todo lo anterior, podemos decir que esta propuesta educativa abre la puerta a varias interrogantes, que van desde ¿cómo asegurará INEA la calidad de los resultados educativos, si el proyecto no incluye una mayor, mejor y más continua preparación de sus agentes educativos? Pues lo más que pueden recibir, es una serie de 'cursillos' que tiene que ver con el uso de materiales didácticos, hasta ¿cómo pretende evitar los efectos perversos de medidas eficientistas y mercantilizantes de operación para mejorar los resultados cuantitativos? O ¿cómo se acercará a una mayor participación de otras instituciones más indicadas para ofrecer algunos temas relacionados con la vida, como educación para la salud, o capacitación para el trabajo? Y ¿qué medidas están

considerando en el marco de su descentralización, para asegurar asignaciones presupuestales a cada instituto estatal y qué funciones pretende retener como instituto central, para cumplir con lo que le marca el CONEVYT y el Plan Nacional de Desarrollo, que mencionamos líneas atrás?

Son interrogantes que de manera breve han sido reflexionadas por algunos educadores (Pablo Latapí, Alejandro Canales, María de Ibarrola, Muñoz Izquierdo, entre otros) quienes han encontrado que la problemática del INEA, en cuanto a la cobertura del rezago educativo, en el actual sexenio, se ha tenido que enfrentar a un recorte presupuestal de 100 millones, que la limita en sus actividades. La equivalencia de la primaria y la secundaria con la nueva propuesta, queda ambigua y carece de reconocimiento social.

Al desarrollar la medida de pago por 'productividad' a su personal voluntario, ha mejorado el perfil de sus asesores, pero a decir de estos educadores, con quienes compartimos su reflexión, no es el camino adecuado para elevar la calidad y eficiencia de la educación de los jóvenes y los adultos, pues no sólo ha provocado una 'competencia' entre los asesores (educadores y promotores), sino que esta medida ha contribuido a la proliferación de mercados negros de exámenes y corrupción de los mecanismos de acreditación, además de representarle esta medida y la propuesta educativa, obstáculos para relacionarse con otras instituciones que también ofrecen educación para adultos por no tener al menos un vínculo en los contenidos.

Todo esto, no sólo ha conducido a un descrédito social' de la institución y de los certificados que expide, sino que su principal función de abatir el rezago, aparece como imposible de cumplir, pues no sólo debe conceder un espacio a los adultos que no tuvieron la oportunidad de iniciar o concluir sus estudios, sino que tiene que ir absorbiendo, a los jóvenes desertores provenientes de las escuelas 'oficiales' escolarizadas, que traen consigo otras problemáticas que también debe resolver (como la falta de disposición para aprender, la etiqueta del 'alumno' problema, la 'indisciplina', la carencia de hábitos de estudio, por mencionar algunas) para incluir a ambos grupos, en una sociedad con nuevos límites laborales y con exigencia de otras capacidades (también llamadas competencias) que les permitan a los jóvenes y los adultos, participar activamente en la economía del país (como población económicamente activa), todo ello en función de la pedagogía que le dé sustento (pedagogía psi).

Y si a esto le aunamos, la infantilización de la que ha sido parte, porque ha prevalecido la idea de que se puede educar del mismo modo a los niños que a los adultos y el espontaneísmo licencioso con el que actúa su personal voluntario, podemos decir entonces, que su política es un performance, en tanto es capaz de dar a conocer un discurso articulado desde el poder, que da origen a actos, en los que se negocia su significado y se vivencian en cada uno de los procesos educativos que lleva a cabo: promoción de los servicios educativos (para atender a una población sujeto, por micro-regiones), atención a los demandantes o usuarios de la oferta educativa (clasificando por niveles: inicial, intermedio y avanzado), evaluando el proceso educativo (con el sistema de acreditación a través de exámenes diagnósticos y parciales) y certificando (al concluir cada nivel)

Es un performance, porque posibilita que los actores sociales (jóvenes, adultos, educadores o asesores y autoridades del instituto) actúen el significado que les confiere el discurso pedagógico dominante y lo articulen a su existencia como seres sociales, culturales y morales, después de haberlo negociado con otras prácticas y de haberlo interiorizado.

De tal modo, que en el escenario del INEA, podemos encontrar al mismo tiempo, quien considera 'agradable' y 'bonito' el modelo curricular, y a quien lo encuentra 'aburrido' o monótono y termina por desertar. Los actos de instrucción, evidencian por un lado, la falta de preparación del personal, quien sólo se encarga de revisar que los jóvenes y los adultos, llenen los espacios vacíos de los materiales de texto y rara vez provocan la reflexión, y por otro lado, también se puede encontrar a quien acentúa la participación y la socialización de información en grupo.

El performance está, desde la construcción falseada de la realidad que se viene manejando en torno a que la educación es movilidad social, cuando se sabe que las oportunidades de empleo, son cada vez más restringidas y que al ser una propuesta educativa ambigua, tiene poca o nula relación, con los contenidos que el CENEVAL evalúa y que les permitiría continuar estudiando.

En este orden de ideas, puede decirse por último que el performance del INEA y la materialidad de su discurso, está ligado a macro- relaciones de poder y privilegio y a la lógica del capital, de tal forma que como 'vehículo' alberga tanto a los significados ideológicos (ocultos) y a los que son observables y/ o evidentes, pero que adquieren importancia sólo en relación de unos con otros, pues son al fin y al cabo símbolos que necesitan ser interpretados.

Lo que quiere decir, que en el performance del INEA, podemos reconocer algunas conductas, actos que obedecen a ciertas normas o reglas identificables con el orden social dominante y otras, que se hacen aparecer como contrarias a dichas reglas o normas, pero que en el mismo tenor necesitan ser interpretadas, y que como se mencionó en los puntos revisados anteriormente, al ser el performance una cuestión política, contribuye a la incorporación y transmisión de ciertas ideologías o visiones del mundo de carácter dominante y aquí el discurso pedagógico funciona para hacerlas llegar a los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo a través de comportamientos que son validados por quienes detentan el poder. Los cuales van desde el asombro y la curiosidad que provoca el uso de la tecnología en las comunidades más alejadas del país, hasta la aceptación de ésta como práctica cultural que nos acerca lo lejano y lo distante.

No obstante, la risa, los sentimientos de impotencia, miedo e inseguridad ante lo desconocido como lo es el uso de la tecnología para los jóvenes y los adultos que viven en zonas indígenas, el deseo simplemente por saber para crecer como personas, el abandono o deserción por no satisfacer sus necesidades educativas, son entre otras, prácticas que pueden ser vistas como opuestas a lo que el régimen espera y que por consiguiente, tratará con diferentes medios y/o estrategias persuadir, manipular y/o dirigir para que se cumplan las que si son deseables y que contribuyen por tanto, a la consolidación del *Ethos institucional* que se dibuja desde la escena del poder político.

Por lo que ahora, para terminar por comprender como se anuda el poder y la razón calculística en la práctica educativa al interior de los círculos de estudio del INEA, es indispensable echarles un vistazo, para reconocer precisamente los rituales de tipo instruccional que validan el *Ethos* que se propone desde los círculos de políticos e intelectuales que dirigen la globalización neoliberal, y para problematizar a la tecnología, en tanto ésta representa, no sólo el gancho para convocar a los jóvenes y los adultos que viven en rezago educativo y pobreza, sino un paradigma que está reorientando los procesos de enseñanza- aprendizaje. Y es, desde nuestra perspectiva, la esencia de la racionalidad con la cual se pensó la educación para jóvenes y adultos, pues se puede decir que está al servicio de los intereses de poder y de clase de un reducido grupo.

## 2.3 EL PROCESO ENSEÑANZA- APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS. UN ACERCAMIENTO A LOS CÍRCULOS DE ESTUDIO DEL INEA.

*<<Es evidente que los problemas relacionados con la educación no son solamente problemas pedagógicos. Son problemas políticos y éticos como cualquier problema financiero>>  
Paulo Freire.*

En el marco de las ideas anteriores, el proceso enseñanza aprendizaje, aparece como el eje articulador que muestra de qué modo es apropiado, distribuido y difundido el discurso pedagógico oficial para los jóvenes y los adultos de los círculos de estudio del INEA. Y aunque existen diversidad de teorías, que no sólo han tratado de problematizarlo, sino de conceptualizarlo, nosotros lo entenderemos como "un sistema de comunicación intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a lograr el aprendizaje"<sup>80</sup>. De tal modo que no sólo podemos ir señalando el papel que van jugando los actores del proceso (jóvenes, adultos y asesores) a quienes se ha dirigido el discurso pedagógico, sino también al conjunto de respuestas (o bien rituales) que dan cuenta de la intencionalidad del marco institucional (INEA) y con ésta, de las representaciones falseadas de la realidad que construyen los jóvenes y los adultos con respecto a la educación que reciben en los círculos de estudio.

Para empezar, se puede decir que el proceso enseñanza aprendizaje en la educación de los jóvenes y adultos, es a menudo un proceso espontaneísta y licencioso, pues al no haber un perfil bien definido de las cualidades que necesita el asesor para llevar a cabo su práctica educativa, éste en su mayoría, al carecer de las herramientas teóricas (mínimas) para dirigir, organizar y/o desarrollar el proceso educativo, realiza por consiguiente una práctica fetichizada, irreflexiva, donde no cabe la crítica fundamentada de lo que hace y que al guiarse por la 'intuición' esta práctica inevitablemente es ingenua. De tal modo, que la interpretación que se hace de la realidad desde este marco de intuición es también ingenua.

Y si a ello, le agregamos la concepción enciclopedista que guarda en su memoria, acerca de que la información de los materiales didácticos tiene que ser aprendida, nos daremos cuenta de que su práctica tiene una estrecha relación con los rituales con los que fue educado. Rituales que vienen a tener la misma función: comunicar a los estudiantes mensajes codificados para promover un tipo de conducta (normativa) y un marco epistemológico de dominio sobre los alumnos que diga cómo y qué pensar. Es decir, los rituales se presentan como 'pistas' que les dicen qué hacer y cómo pensar. Y si bien estos se llevan a cabo en un orden natural de cosas, porque son socialmente aceptables, encierran en su interior una estrategia de poder, que difícilmente cuestionan.

Al menos en el encuentro pedagógico entre asesor y joven o adulto en los círculos de estudio del INEA, encontramos tres momentos en la organización de sus rituales, los cuales siguen una línea metodológica constructivista, en el que asesores y jóvenes y adultos en el círculo de estudio, no sólo son responsables de su aprendizaje, sino que

<sup>80</sup> Contreras Domingo, José. Enseñanza, currículo y profesorado. Pág. 23.

actúan con un aire de libertad y autonomía, es decir, a ellos se les concibe como constructores activos del conocimiento:

1. Iniciación al ritual de instrucción (el asesor se presenta, realiza una entrevista y da a conocer las rutas de estudio de la propuesta educativa a los usuarios: jóvenes y adultos en situación de rezago, tomando en cuenta su edad y ocupación)
2. Desarrollo del ritual de instrucción por actos (que poco a poco se vuelven repetitivos y mecánicos): a) entrega de material didáctico (según el nivel) al joven o al adulto, b) resolución del material didáctico por parte del joven o el adulto, ya sea en su casa o en el lugar de asesoría, c)revisión del material didáctico por el asesor, hacer sugerencias al estudio del tema, y autorizar la presentación del examen, d) devolución del material revisado al joven o al adulto con la previa autorización de examen para dar seguimiento de su ruta de estudio y e) evaluación del proceso educativo al joven o al adulto con la presentación de examen y entrega de otro material didáctico para volver a iniciar el ritual de instrucción.
3. Intensificación del ritual de instrucción (motivar y convencer a los participantes del proceso: jóvenes y adultos, de la importancia de concluir sus estudios, solucionando los ejercicios de los materiales didácticos, y participando en campañas de difusión de los servicios educativos que presta cada circulo de estudio del INEA.

Como podemos observar, estos momentos, nos muestran cómo los rituales tratan de regular la conducta de los individuos, de gobernarlos como lo dice la pedagogía psi, a través de rituales que han quedado en la memoria de los participantes, o que ellos mismos gracias a sus capacidades, los razonan, para llevarlos a cabo, puesto que no hay prescripción de los procedimientos, ni definición de lo que para el INEA signifique asesorar, más bien, se tiene la *libertad* para llevar a cabo una práctica conforme a las capacidades de cada sujeto joven o adulto y su asesor posean. Sólo que algunos otros rituales, por llamarlos de algún modo, alternos, que tienen que ver con la risa, con la frustración, con la timidez, con el tipo de música que escuchan, con el conocimiento 'local', con el miedo y con las problemáticas que cada joven o adulto vive, se llegan a intercalar, aunque en el circulo de estudio, estos no tengan el mismo criterio de validación como el que desde los libros de texto se señalan como hegemónicos. Éstos últimos son presentados como el camino al éxito.

En este tenor McLaren diría "la hegemonía de los ritos instruccionales no se refiere solamente a cómo refuerzan o reproducen la dominación política y económica de una clase social sobre otra, sino que también considera el éxito con el cual la clase dominante es capaz de proyectar, mediante significados simbólicos y prácticas que estructuran las experiencias diarias, su propia forma de interpretar al mundo hasta que sea considerado natural, universal y totalmente inclusiva"<sup>81</sup> por lo que se puede decir, siguiendo a McLaren, que los ritos instruccionales llevados a cabo por el INEA, contribuyen a que las reglas, sean interiorizadas por los diferentes grupos de jóvenes y adultos y que estos se sientan

---

<sup>81</sup> McLaren, Peter. La escuela como... op. cit. Pág. 101.

incluidos, aunque no precisamente se desee abrirles 'la compuerta' a otras oportunidades educativas y/o empleo.

Así que el proceso enseñanza aprendizaje, al que venimos aludiendo, está envuelto bajo la perspectiva de quienes detentan el poder, de ahí, que el sentido común sea la guía para participar en los rituales de instrucción que mencionamos arriba. El cual representa un despliegado de ideas y/ o actos vacíos que pueden ser depositarios de toda una red de prejuicios y verdades anquilosadas, o en algunos casos, como dijera Sánchez Vázquez, el sentido común se convierte en el promotor de una concepción irracional (mágica o religiosa) del mundo.

Siguiendo este orden de ideas se puede decir, que estamos frente a un tipo de 'practicismo' (práctica sin teoría o con un mínimo de ella) en el que para resolver las problemáticas que se presentan en el acto de educar, el punto de vista del sentido común se convierte en la luz que guía al asesor y al joven o al adulto en sus intercambios culturales.

En este sentido, la pedagogía psi, al ser un conjunto de técnicas que contribuyen a modelar el tipo de ciudadano- trabajador en el INEA, para favorecer los intereses capitalistas de los dirigentes de la globalización neoliberal, presenta al constructivismo, como una teoría pragmática de la educación, por lo que como dice Popkewitz, ésta al derivarse de una posición filosófica en la que nosotros, como seres humanos, no tenemos acceso a una realidad objetiva que sea independiente de nuestra forma de conocerla, sino que está en un proceso de negociación, señalaría la importancia de relacionarnos con los otros, para conocer, y de colaborar para encontrarle significado al conocimiento construido.

De esta forma, uno de los elementos que contribuye a la gobernación de la individualidad de los seres humanos, es la tecnología aplicada en los círculos de estudio (ya sea como Internet, o como multimedia). La que no sólo representa un cambio en la manera en que interactúan los jóvenes y los adultos en los procesos enseñanza- aprendizaje, sino que viene a ser el medio más 'elegante' para responsabilizarlos de la información que más tarde construyan como conocimiento. Es dentro de su educación, otra necesidad impuesta que requiere cubrirse y que desde el discurso oficial, a través de ella, se desea alcanzar otros niveles de vida.

Lo que quiere decir que es otro de los imaginarios que la globalización neoliberal es capaz de producir en el terreno educativo. En tanto es presentado, no sólo como otro ritual a través del cual se forma la subjetividad, sino que además de ser mostrada como la puerta de acceso para desarrollar habilidades, destrezas y conocimientos que les permitan a los jóvenes y a los adultos, interactuar, aprender, intervenir, e interrelacionarse en el medio electrónico, también se exhibe, como el lugar donde se puede vivenciar la *democracia*. Puesto que se está poniendo al alcance de estos grupos que durante años han estado al margen del desarrollo científico y tecnológico.

Sin embargo, para algunos estudiosos (que pretenden ser críticos de la educación) la tecnología representa no sólo un cambio que vino a reorganizar el sistema educativo

nacional, en el sentido de cómo se enseña y cómo se aprende, sino que representa una herramienta de homogenización e inequidad en manos de grupos dominantes, qué deciden cómo distribuir el llamado capital cultural.

Puesto que como dice Marcela Bonilla, la tecnología es un espacio que se mueve entre lo local y lo global, es un lugar de lucha y tensión, de debate cultural y político, en tanto no sólo alimenta un flujo de necesidades materiales y las hace evidentes, sino que también representa un espacio de desterritorialización y de descentramiento. A su interior chocan dos corrientes y dos lógicas distintas que pueden ser vivenciadas en cualquier aula escolar. La primera de ellas tiene que ver con la expansión de un sistema (oligopolio) que está regido por una racionalidad política, fundamentada en ideas de acumulación, utilidad, eficiencia y productividad, y la segunda tiene que ver con la adaptación y resistencia de distintos grupos que miran la reinención de sus identidades y formas de vida ante el imponente orden dominante.

Para el INEA, la tecnología representa un medio a través del cual se puede acortar la brecha entre ricos y pobres, pues considera que la 'información' a la que acceden millones de desplazados con 'teclear' un botón, es una herramienta democrática para alcanzar un mejor nivel de vida, y para el instituto es tan básica como los libros de texto porque acelera el aprendizaje y no sólo hace que los jóvenes y los adultos aprendan más y mejor, sino que acelera desde su perspectiva, el combate contra el rezago educativo, pues al usarla como 'ganchillo' se han duplicado el número de usuarios que desean concluir su educación básica.

En este sentido, se puede decir que la tecnología vino a condicionar el proceso enseñanza aprendizaje entre asesor y joven o adulto, otorgándoles nuevos papeles y nuevas funciones, poniendo énfasis en la actividad y colaboración. Y tal como ya lo había observado Lyotard al final de la década de los 50, la tecnología, favoreció la multiplicación y circulación del saber, de una manera más rápida, ya que desde entonces la producción de software y la multiplicación de máquinas cada vez más veloces y mejor armadas, no sólo se convirtieron en un negocio para los inversionistas de Microsoft, sino un medio a través del cual es posible educar a los otros y formarlos subjetivamente y hacerlos clientes de las vacunas de los virus informáticos que día a día aparecen.

Visto así, el proceso enseñanza aprendizaje en la educación de jóvenes y adultos, nos permite ubicar a la tecnología como otra problemática en la interacción entre el joven, el adulto y el asesor, con respecto a la cual asumen una posición y/o concepción que tiende a marcarles y/o delimitarles otro tipo de ritual, que en un principio excede a sus previsiones o a su sentido común. Pues desde que se incorporó como parte inherente de los programas educativos (alfabetización, primaria y secundaria) del INEA, ha venido a promover un tipo de aprendizaje más flexible en cuanto tiempos y horarios, y también ha venido a desplazar al gis, al pizarrón y a los materiales de texto.

La Web, Internet, red de redes, y los diferentes programas multimedia, son presentados en este sentido, no sólo como una 'novedad' a la que algunos acceden sin resistencia, sino como un vehículo de significados que han venido a alterar las cosmovisiones del mundo, las ideas, los sentimientos y en el caso de la educación de jóvenes y adultos, ha

contribuido a la formulación de nuevas metodologías de enseñanza, nuevos criterios de evaluación, los cuales están basados en criterios de eficiencia y productividad que piden al asesor asumirse en el papel de 'facilitador', intermediario o guía del aprendizaje, cuando como mencionamos arriba, él no tiene los elementos necesarios para desarrollar una práctica educativa, y más que concebir su nuevo papel (y entenderlo conceptualmente), su práctica se reduce al automatismo o al vigilante de que las máquinas estén en buen estado y a que hagan buen uso de ellas.

La manera de interactuar, a partir de la implementación de la tecnología en los círculos de estudio del INEA, se hace a través de símbolos e iconos que están en la pantalla de la computadora, pues las palabras al ser sustituidas por dichos símbolos, salen sobrando, puesto que ya no hay necesidad de voltear a ver al otro compañero, puesto que también está registrado en su pantalla, sólo cuando se trabajan programas de matemáticas o de español y se requiera coparticipar desde otro lugar, fuera del círculo, se vuelven a las formas tradicionales que conocían en los procesos educativos.

Marcuse, hace algunos años, concibió a la tecnología como parte de un proceso político de dominación, por lo que resulta bastante oportuno citarlo en este margen de ideas, pues la tecnología al estar en manos de grupos minoritarios (pero con poder) es producida y puesta en circulación para satisfacer sus fines de hegemonía y poder. Él nos dice, " sólo en el medio de la tecnología, el hombre y la naturaleza se hacen objetos fungibles de la organización. La efectividad y la productividad universal del aparato al que están sometidos velan por los intereses particulares que organizan el aparato. En otras palabras, la tecnología se ha convertido en el gran vehículo de reificación: la reificación en su forma más madura y más efectiva"<sup>82</sup>.

Esto quiere decir que la tecnología, como organizadora de los fines políticos dominantes, está contribuyendo a la ritualización, al performance escolar del INEA, ya que como vehículo de significados, alberga y condiciona las actitudes, los modos de actuar, y de relacionarse para aprender dentro y fuera del escenario, que contribuye a hacer más 'creíbles' los fines y metas de la educación de jóvenes y adultos, ligados a la cualificación de destrezas y habilidades para el trabajo.

Ha contribuido a la idealización de la educación de jóvenes y adultos como puerta de acceso a la 'sociedad de la información' o conocimiento, que al estar al alcance de 32.5 millones de jóvenes y adultos en situación de rezago educativo puede contribuir a abatirlo. Ello desde la mirada de su director general (Ramón de la Peña)

Ahora bien, las ideas, sentimientos y/o emociones que el uso de las tecnologías despierta en los jóvenes y adultos que forman parte de los millones de desplazados en situación de rezago (ancianas, amas de casa, migrantes o sexo servidoras) van desde considerarla algo 'benéfico' porque les hace el proceso de aprender más ágil y atractivo, hasta quien la rechaza y se siente derrotado por tener que interactuar con ella.

---

<sup>82</sup> Marcuse. Herbart. Citado por R. Neira Teófilo en 'la cultura contra la escuela'. Pág. 167.

En un círculo de estudio convergen tanto concepciones e ideas acerca de la vida y el mundo, como concepciones que de acuerdo a la edad y/ o ocupación, también difieren con respecto a la tecnología. Por ejemplo:

“Dolores Chávez no sabe leer ni escribir y pocas veces ha salido de su pequeño barrio de Iztapalapa, pero en unas cuantas horas ya viajó por el metro de París, visitó el museo de Louvre y con la ayuda de la maestra intercambió mensajes electrónicos con sus nietos. Para ella las letras son un código indescifrable: la computadora ya no”<sup>83</sup>

Algunos asesores afirman también que “la computadora no resuelve todo” porque algunos adultos principalmente, al sentirse derrotados e intimidados ante lo nuevo, ya no regresan, mientras que los más jóvenes se sienten más atraídos por el sueño de ‘aprender’ computación. Claudia Herrera Beltrán, nos dice con respecto a esto:

“Los colores y las animaciones son una excelente herramienta para el aprendizaje de los adultos. Daniel, joven de 15 años quedó muy impresionado cuando en una página Web pudo observar los daños que ocasiona en el organismo el consumo del tabaco<sup>84</sup>, sin embargo representa también un riesgo, pues ella también afirma “los más hábiles a veces llegan a tomar la plaza comunitaria como un Ciber- café y consultan páginas de caricaturas o de Playboy”<sup>85</sup>.

En este sentido podemos darnos cuenta, que la tecnología, en la educación para jóvenes y adultos, es un foco de atención tanto para los asesores como para los jóvenes y los adultos, ya que viene a representar un reto a vencer por sus ventajas y desventajas.

Si bien ha representado ‘el gancho’ que ha duplicado el número de jóvenes o adultos que se suman a las filas del INEA por el sueño de aprender computación, también ha venido a ser ‘la herramienta incómoda’ de los asesores, pues algunos de éstos, no saben qué hacer frente a ella.

Como parte del performance, del ritual –que es considerado un hecho político- es capaz de mostrarnos cómo los migrantes no sólo pueden estudiar y comunicarse con sus familias vía correo electrónico, sino que es capaz de atenuar- si se puede llamar así- con una serie de acciones la marginación y la pobreza de grupos de campesinos e indígenas que viven en Chiapas (Acteal) construyendo centros que cuentan con el servicio de EDUSAT e Internet. La tecnología para estos grupos representa una cuestión de curiosidad y asombro, capaz de hacerlos imaginar un tipo de vida distinto al que viven. La máquina para ellos es otra realidad.

La tecnología en este tenor, es una práctica cultural dominante, que aleja al que es diferente y homogeneiza y uniformiza una sola concepción del mundo y de la vida en el que ella aparece como ‘la salvadora’ de la pobreza y como ‘la octava maravilla’ para estar dentro de la lógica del mercado global. De ahí que como estrategia empresarial, Compaq,

<sup>83</sup> Herrera Beltrán, Claudia. Alumnos e instructores ante el sueño por aprender computación. La jornada, 11 de febrero, 2002. Pág. 8.

<sup>84</sup> Ídem.

<sup>85</sup> Ídem.

el Tec de Monterrey, CONEVYT, fundaciones Ford, J. P. Morgan, y Kellogs se hayan aliado aportando recursos ya sea para la construcción de los centros comunitarios o dotando equipo para los centros, y capacitando al personal voluntario con el que cuenta el instituto.

Es una estrategia global, que nos muestra la intención de ir formando a los recursos humanos que necesitan para sus empresas. No hay bondad en sus actos, más bien contribuyen a que imaginen otro tipo de realidad, ligada a la calificación de destrezas, habilidades y conocimientos necesarios que les permitan participar como población económicamente activa.

La tecnología como práctica incorporada de manera conjunta con otras prácticas culturales de tipo hegemónico, es en el INEA la representación de la técnica al servicio de los intereses de unos cuantos. Ya que si partimos del concepto de técnica, que tiene que ver con una racionalidad instrumental dominante, se pone énfasis en la adquisición de destrezas y habilidades operativas que permitan transformar las cosas en bienes necesarios para el desarrollo personal y social.

Entonces desde este punto de vista, la tecnología en los círculos de estudio del INEA, es un conjunto de acciones encaminadas a hacer 'todo' de manera ágil y eficiente. Las destrezas, habilidades y conocimientos que promueve (basados en la lógica funcional) son las herramientas del futuro, tienen un valor con el cual el joven o el adulto serán evaluados en el mercado de trabajo.

En este sentido se puede decir que la tecnología como forma de racionalidad, es un modo de enfrentarse racionalmente con el medio y con todo lo que le rodea. Para Neira, algunos educadores como W. Carr, Kemmis, Marcuse, O. Spengler, S. Weil (entre otros) han encontrado en la simple mención tecnológica, el paradigma de lo anti-educativo, es decir el modelo de destrucción de la personalidad, de la eliminación de la dimensión humana.

En estos casos dice Neira, "se piensa en la máquina y en su sistema de funcionamiento como aquello que representa, sobre todas las cosas, la esencia de la técnica. La máquina opera automáticamente y ciegamente. Es decir, pulsando los resortes de su encendido y puesta en movimiento, la actividad se desencadena inapelablemente. Su fuerza operativa interviene de acuerdo con diseños y programas previamente formulados y siguiendo pasos con márgenes de variabilidad rigurosamente calculados..."<sup>86</sup>

Atendiendo a estas ideas y sin mitificar a la tecnología (y al uso de la computadora) en la educación de jóvenes y adultos como un concepto monolítico, que tiene ventajas y desventajas en su uso, tiende precisamente a ser incorporada por ellos como una necesidad y como dijera McLaren, es un sistema de símbolos capaz de reorientar al proceso enseñanza aprendizaje, y de hacer llegar las conductas, valores y reglas que como sistema ritual debe incorporar como validos o legitimados.

<sup>86</sup> Neira, Teófilo. La cultura contra la escuela. Pág. 166.

La tecnología desde estas ideas, puede ser vista como un acto, como un rito de instrucción que vino a 'santificar' el lugar de trabajo en el que se desarrolla el proceso enseñanza- aprendizaje, como lo fue la enseñanza de la religión en algunas escuelas católicas, pues vino a cercar los terrenos culturales, para apoyar el status quo y crear un cuerpo del estudiante condicionando. Es decir, vino a ser el nuevo decálogo a rezar para participar en la economía, pues dice qué conocimientos, habilidades y saberes son necesarios para participar dentro de ella.

Así que la concepción que se tiene de cultura está relacionada con la idea de que se debe hacer del hombre o mujer un buen ciudadano, un buen trabajador, y en la mayoría de las veces, esta se considera como algo externo al sujeto que debe ser incorporada por ellos en forma de conocimientos, valores sociales y valores morales, sacralizados.

### CAPITULO TRES. HACIA LA RESIGNIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN DE JÓVENES Y ADULTOS EN MÉXICO. UN MARCO DE POSIBILIDADES.

En el capítulo anterior, intentamos no sólo problematizar el tipo de pedagogía que se desprende de los planteamientos generales de la globalización neoliberal, en tanto se concibe a ésta como un vehículo que alberga las pretensiones de poder para formar la subjetividad de hombres y mujeres que se inscriben en ella, sino que también tratamos de analizar como esta pedagogía –que recibe el nombre de pedagogía psi por fundamentarse en corrientes psicológicas y cognitivas distintas– se materializa en un discurso que envuelto por la lógica dominante de la globalización neoliberal da cuenta de los valores, normas, reglas y disposiciones que el nuevo ciudadano- trabajador necesita para darle funcionalidad a las nuevas empresas que la globalización neoliberal es capaz de crear.

Asimismo tratamos de denunciar al INEA como la instancia desde la cual, no sólo se legitima el discurso que da coherencia a la pedagogía psi y a las pretensiones de poder de la globalización neoliberal, en cuanto al sujeto que necesita para activar la economía de los países que persiguen los imaginarios que esta es capaz de potenciarles o de venderles, sino que el INEA, aparece como un escenario que nos muestra el performance de la política educativa para jóvenes y adultos en situación de rezago, pues a través de ella pudimos ver de que modo es distribuido, apropiado y actuado el discurso pedagógico oficial venido de los idearios planteados por el banco mundial y el gobierno mexicano, para los jóvenes y adultos, asesores y autoridades en cada uno de los círculos de estudio. En tanto la performance, en este caso, nos proporcionó una herramienta para leer el encuentro pedagógico entre asesores y jóvenes y adultos con respecto a dicho discurso.

Así que, considerando las reflexiones que pudimos verter en torno a esta pedagogía y al discurso oficial que el INEA ritualiza (performa) en sus círculos de estudio, pretendemos a lo largo del presente capítulo, desarrollar un marco de acción que nos posibilite imaginar otro horizonte distinto al que nos pinta la globalización neoliberal. En tanto, pensamos que se puede dar un giro a las prácticas pedagógicas que legitiman al discurso oficial proveniente de la pedagogía psi (de carácter dominante) y de la globalización neoliberal, a través de una pedagogía que no domestique la indiferencia ignorando las rupturas históricas y culturales producidas en el seno de la sociedad actual como lo hace la pedagogía psi. Se trata por consiguiente de apostar por una pedagogía que sea capaz no sólo de cuestionar la 'fealdad social' que la globalización neoliberal ha impuesto, sino que sea capaz, al trabajar fuera de los límites del orden, entre la praxis subversiva y la utopía concreta, potenciar la voz de los sujetos sociales para que estos elaboren su propio proyecto.

Es decir, esta pedagogía tendrá que apelar a la historia, no como sustituto de la experiencia, sino como medio para proporcionar a aquellos, recuerdos que han sido acallados y aprisionados con la cuerda del silencio y escondidos tras los muros del 'progreso' que sólo llegó para unos cuantos, y que no les niegue la oportunidad de existir, como lo hace la pedagogía psi, reduciéndolos a ser sólo organismos vivos con necesidades homeostáticas, sino al contrario, que les de la oportunidad de decir su palabra y de elaborar sus proyectos de acuerdo a sus necesidades como sujetos sociales.

Por lo que para dar cuenta de esta pedagogía, en lo que sigue del siguiente trabajo, atenderemos a los planteamientos que Apple, McLaren, Giroux, nos han dejado como ejemplos de reflexión, teorización e investigación de distintas problemáticas en el presente actual. Pues partimos de la concepción de que la pedagogía crítica que estos autores proponen, apunta por la 'esperanza', la utopía, y el respeto a las diferencias que tanto a la educación de los niños de las escuelas regulares, como a la educación de los jóvenes y los adultos en situación de rezago les hace falta para redefinirse, resignificarse y así potenciar otra realidad que bien puede ser alterna a la que pinta la globalización neoliberal.

Esta pedagogía por tanto, nos proporcionará las bases para teorizar, para pensar, para resignificar y redefinir la educación de jóvenes y adultos en México, para desde ella apostar por otra realidad. De tal modo que aquí trataremos de ir construyendo una visión pedagógica- que desde la pedagogía crítica- nos permita devolverles la voz a los jóvenes y a los adultos que no sólo están siendo excluidos, negados y a la vez oprimidos por el actual régimen, sino que están siendo atravesados por las cuestiones de poder de los dirigentes de la globalización neoliberal para despojarlos de su conciencia histórica y conciencia política. Por lo que más que hacer una revisión teórica de la pedagogía crítica, intentamos deconstruir sus principales señalamientos para elaborar una perspectiva desde la cual proponemos la pedagogía para los excluidos, para los oprimidos, para los que están siendo negados y silenciados en la era de la globalización neoliberal.

Y de la misma forma, intentaremos mostrar a la teoría y a la práctica de la investigación en educación para jóvenes y adultos como el vehículo a través del cual se puede no sólo conocer las necesidades y demandas de los jóvenes y los adultos respecto a la educación que desean- a través del diálogo- sino que la articulación de ambas es capaz de proporcionarnos las metodologías, los modos de aprender y enseñar que se requieren en cada comunidad, es decir, la investigación nos permitirá que tanto los jóvenes y los adultos como sus asesores 'aprehendan problemáticamente su realidad' sin perder de vista la historicidad que cada uno como sujeto social posee de manera individual y colectiva. Por lo que en cada una de las reflexiones y/o críticas que aquí hagamos estarán yendo una y otra vez a la historia de esta educación puesto que en la historia están los pedazos dispersos de lo aún decible y sobre todo porque la historia guarda el quehacer que en los últimos años se ha hecho en materia de educación para jóvenes y adultos y en ella, por tanto encontramos las propuestas, las reflexiones, que otros han tratado de hacer para dicha educación.

Finalmente queremos promover a partir de la articulación de la teoría y la práctica en la investigación en educación para jóvenes y adultos al sujeto joven o adulto como responsable de su educación, pero no en el sentido que la globalización neoliberal le quiere dar a través de la pedagogía psi, dejándolo a su suerte, sino por el contrario, para reconocerlo como hacedor de su propia historia, y que a su vez sea capaz de asumirse como 'lector del mundo' junto con su interlocutor (asesor) Por lo que también se hace necesario revisar la pedagogía de Paulo Freire para tratar de problematizar no sólo la práctica pedagógica en los círculos de estudio del INEA, sino para señalar cuales son, desde nuestra perspectiva, los elementos necesarios para desarrollar una práctica

pedagógica que se sustente desde la pedagogía crítica y no desde la pedagogía psi acorde con el régimen. Esto lo hacemos desde el compromiso que como 'intelectuales' queremos asumir, no sólo para dar cuenta de esta realidad que nos condiciona, sino para intentar transformar una parte de ella, pues después de todo, quien se inserta en el campo de la investigación crítica, (como ha sido nuestra pretensión) no puede dejar de lado el papel que conciente o inconscientemente asumimos para con los otros, nuestros sujetos de estudio (los jóvenes y los adultos).

Y aunque, no exista una 'alternativa' concreta para enfrentar los avatares del neoliberalismo y la globalización, y se mantenga un tipo de 'derrotismo' intelectual que acepta la realidad diseñada por estos dos elementos del actual orden mundial, queremos decir que ésta se puede construir a partir de nuevos razonamientos, de nuevos conocimientos que apunten a la crítica por un lado de las condiciones sociales y por otro, a la posibilidad de un mundo mejor. Los ejemplos los podemos obtener de las luchas revolucionarias. El EZLN en nuestro país, da cuenta del quehacer que se puede emprender a favor de los intereses y demandas de un grupo de sujetos sociales que por años, han sido marginados y relegados del desarrollo económico del país, y aunque, discursivamente se les esté tomando en cuenta por los gobiernos, éstos atentan contra sus raíces, contra su historia local y particular. Por lo que sus propuestas se tratan de forjar desde ahí, recuperando precisamente la historia de los pueblos indígenas.

En Bolivia, también hay ejemplos que apuntan al rescate de las tradiciones de sus pueblos indígenas, en los que la Democracia, el poder al servicio del pueblo, el trueque entre sus comunidades, entre otros, se plantean como elementos que puedan hacer frente al actual orden, o por lo menos, resistir, ante sus siniestras medidas en contra de los más pobres.

Por lo que, sin pretender 'mitificar' la lucha zapatista (o neo zapatista) en nuestro país, o las propuestas que han aparecido en otras partes de América, (caso Bolivia, Venezuela, Perú) queremos mirarlos, precisamente, como ejemplos que tratan de construir otro mundo distinto al que pinta la globalización neoliberal. O sea, son la posibilidad de la cual podemos partir para intentar satisfacer la pregunta del ¿cómo intervenir en los procesos educativos que suceden en el INEA desde la pedagogía crítica con la que nos hemos comprometido? Para posibilitarles construir su propio proyecto de educación. Así que en lo que sigue de este tercer capítulo, procuraremos acercarnos a ello, teniendo presente también, que nosotros no tenemos las respuestas a todas las preguntas que seguramente también se formularán. Cabe decir, que todo esto es sólo eso, un intento por reconocer cual puede ser la vía para construir las posibilidades del 'presente' que dignifique a los jóvenes y a los adultos en situación de rezago educativo, y a la misma educación que se piense para estos grupos.

### 3.1 LA RESIGNIFICACIÓN DEL CONCEPTO Y LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS EN MÉXICO. UNA PEDAGOGÍA PARA LOS EXCLUIDOS.

*"Habrá revolución  
mientras existan injusticias en el mundo  
y un orden social tan desigual como el actual".  
Nelson Mandela*

Sabiendo que la pedagogía psi está atravesando los encuentros pedagógicos que se viven día a día en las escuelas (o en diversos espacios formativos) y que ésta ha tratado de darle funcionalidad al régimen al proponer todo un despliegado de conceptos e ideas, acordes con el 'Ethos' necesario para la globalización neoliberal, perseguimos en lo consecuente, tratar de resignificar el concepto de la educación de los jóvenes y adultos en situación de rezago educativo y pobreza, desde una pedagogía que le ponga un 'alto' a las pretensiones de poder que la pedagogía psi está contribuyendo a hacer para darle sentido a la globalización neoliberal. En tanto, pensamos que para darle un nuevo significado, una nueva conceptualización a la educación de jóvenes y adultos, es necesario fundamentarla desde una pedagogía crítica<sup>87</sup>, que sea capaz no sólo de cuestionar los enfoques psicologistas en la educación; sino de proponer una realidad alterna, que dignifique al sujeto social.

Y aunque, desde sus desarrollos más tempranos, esta pedagogía en sus diversas encarnaciones ha chocado con la potenciación del alumno como 'werkindividualitat' o individuo autónomo tal como lo ha venido señalando la pedagogía psi —desde la psicología— esta pedagogía que se instala desde la 'crítica', es capaz de proporcionar elementos para el fortalecimiento del 'yo', para el ejercicio de la libertad y la autonomía<sup>8</sup> sin tener nexos con las pretensiones de poder en la era actual (de la globalización neoliberal) en tanto procura ser emancipadora a través de un Ethos común de solidaridad y una lucha por la realización de la democracia.

<sup>87</sup> Antes de proseguir en la discusión de la pedagogía crítica como el espacio desde el cual intentamos hacer una propuesta en educación para jóvenes y adultos, se quiere subrayar la concepción que nosotros iremos manejando a lo largo de este trabajo acerca de dicha pedagogía, en cuanto que al no haber una definición genérica que se pueda aplicar al término, tomaremos la interrelación de prácticas e intuiciones teóricas que configuran actualmente aproximaciones a la pedagogía crítica en tanto estas prácticas e intuiciones a menudo definen un conjunto común de problemas, las que como nos dice Giroux, delimitan a la pedagogía crítica como <<un conjunto de condiciones articuladas dentro del contexto de un proyecto político particular>> además, siguiendo a Giroux, este proyecto incluye, desde cada especificidad, relaciones entre conocimiento y poder, lenguaje y experiencia ética, autoridad y participación política, que la educación de jóvenes y adultos, como otros tipos de educación, tienen y por tanto, nos posibilita no sólo entenderla, sino tratar de construir desde el campo de problemas en las que ella se inserta, una práctica alterna o transformativa.

<sup>8</sup> El concepto de autonomía lo entendemos aquí como una necesidad para autoafirmarnos como sujetos sociales que participamos activamente en la construcción de la historia. Pues como nos dice Zemelman 'si la necesidad de mundo representa una combinación de posibilidades objetivas, históricamente hablando, y de sentidos apetecidos por la individualidad, la autonomía es la propia de autoafirmar el esfuerzo por hacer resplandecer lo humano desde su aventura por la historia. Significa reconocerse en la posibilidad de decidir cómo, qué y para qué pensarse, es no limitarse a poseerse o percibirse según el efecto modelador de las circunstancias, sino que es el esfuerzo por forjarse desde sí mismo. La autonomía la concebiremos entonces como la apropiación de los límites, y el deseo por satisfacer las necesidades desde lo que como sujeto social se aspira a realizar. (Zemelman, Hugo, necesidad de conciencia, Págs. 25, 31)

O sea, esta pedagogía es más que un intento de desacralización de las narraciones de la modernidad (que la pedagogía psi nos ha vendido como única verdad para la formación de los sujetos sociales) o el ejercicio de una simpatía imaginativa o compasión creativa para con los pobres del mundo, es más que la empatía que como investigadores, educadores o académicos asumimos para con los otros como sujetos de estudio, es una pedagogía que al expresarse desde los márgenes, desde las fronteras, intenta devolver la voz a quienes por años han sido acallados o silenciados.

Es una pedagogía que por consiguiente, nos permitirá ir sentando las bases de una resignificación en la educación para los jóvenes y los adultos, en tanto apuesta por la utopía<sup>8</sup> y la esperanza, la elaboración de proyectos<sup>9</sup>, la recuperación de la conciencia histórica y política que tanto nos hace falta.

Si bien no pretendemos descubrir nada nuevo, sino que tratamos de ubicar teóricamente las posibilidades que encontramos en la pedagogía crítica para darle un nuevo sentido, una nueva significación a la educación de jóvenes y adultos, para que por lo menos deje de ser nombrada como la educación de los pobres, o los 'salvajes en la era en que el cinismo que cobija las distintas prácticas pedagógicas, o adapta las desigualdades o simplemente las hace aparecer como que no existen.

En este sentido, la pedagogía crítica tal como la queremos hacer aparecer a lo largo de este trabajo, comparte las palabras de McLaren, con respecto a que los investigadores, educadores, estudiantes o académicos, necesitan librar una guerra en pro del carácter sagrado de la vida humana, la dignidad colectiva para los desdichados del mundo y el derecho a vivir en paz y armonía.

Así que tratando de iniciar esta batalla para tratar de resignificar la educación de los jóvenes y los adultos, desde nuestras limitaciones y posibilidades en el actual contexto, pensamos que es necesario dejar de situar en primera instancia a esta educación como la de los pobres o los 'salvajes', ya que es menester reconocer que la educación de los jóvenes y los adultos ha sido víctima de los procesos sociales desiguales a lo largo de nuestra historia, en la que la mayoría de estos jóvenes y estos adultos han sido despojados de una cualidad inherente al ser humano: la libertad en su capacidad de decidir y de optar, en tanto las propuestas que se han elaborado para su educación, han sido no sólo intentos por parecerse a las de otros países con características diferentes, sino que han tenido impresa la lógica del poder.

---

<sup>8</sup> La utopía es la visión de un mundo posible de ser construido. Por lo que apunta a pensar en espacios alternos a la realidad contingente, a y mirar el futuro, desde el desafío de reconocer el papel de la historia, y la aprehensión del presente como elementos transgresores de la realidad. Véase Zemelman, Hugo. Necesidad de conciencia. Pág. 64.

<sup>9</sup> El concepto de proyecto lo vemos aquí como la materialización de las necesidades de los sujetos sociales a través de su inmersión crítica en la historia y del reconocimiento de los espacios para la autonomía. Y aunque puede reflejar tanto la capacidad para adecuarse a los condicionamientos del contexto -proyecto conservador- también puede ser una manifestación de trascendencia- proyecto potenciador- en tanto como dijimos representa el marco de una realidad objetivada al reconocer tanto las necesidades como los espacios para la autonomía. ( Véase Zemelman, Hugo. Necesidad de conciencia)

Por lo que la pedagogía, que en este caso intenta ser resignificativa (desde y para los excluidos) tendrá que no sólo cuestionar y problematizar dicho pasado, para recuperar o recoger aquello que no se ha dicho, sino para tratar de articular cuestiones de forma y contenido que devuelvan la voz y propongan acciones aún en contra de las adversidades que este presente impone. Se trata de que la pedagogía crítica, nos proporcione elementos para entender cómo "el poder y el conocimiento configuran, en la producción, recepción y transformación de posiciones subjetivas, formas de tratamiento ético y lo que Roger Simon llama 'versiones deseadas de una comunidad humana'."<sup>88</sup>

Así que no está por demás decir que la pedagogía crítica que sustente la resignificación de la educación de jóvenes y adultos- en cuanto a su concepto y a su práctica- será dialogística\*, política\* y cultural\*, pues no sólo se inicia una investigación desde su perspectiva para aprehender de los errores del pasado, sino para analizar la relación entre las posibilidades de participación social, expresadas en gamas de capacidades humanas y las formas sociales que a menudo las fuerzan o las posibilitan entre los sujetos sociales de determinada comunidad.

La pedagogía que resignifique entonces a la educación de jóvenes y adultos (conceptual y prácticamente) afrontará la 'experiencia' apelando a la historia y al diálogo, para posibilitar el aumento de las capacidades humanas desde la reflexión entre estos dos aspectos. De tal manera que podemos decir que la pedagogía crítica, en este caso, no únicamente nos proporcionará elementos para tratar de desmitificar los significados inmersos en las prácticas que legitima la pedagogía psi en los círculos de estudio del INEA, sino que posibilitará a los sujetos jóvenes y adultos asumir su compromiso para la construcción de su futuro, en tanto no sólo son productos de historia en el movimiento dialéctico de la realidad, sino productores de ella.

<sup>88</sup> Giroux, Henry. Placeres inquietantes. P. 208.

\* Utilizaremos el término dialogística para hacer referencia a la pedagogía que pone énfasis en el diálogo. Pues a través de él, se intentará recuperar las necesidades y las demandas que en educación tienen los jóvenes y los adultos que viven en situación de rezago educativo y pobreza. En tanto esta como nos dice Peter McLaren, se debe entender como un intercambio praxológico y no como el intercambio equivalente/intersubjetivo que tiene lugar en un registro abstracto y sin relación con el ámbito de la lucha material e histórica. Por consiguiente, esta pedagogía nos proporciona elementos para conocer el significado que adquieren las determinaciones en el salón de clases. O como también nos dijo Freire, nos sirve para romper con las cadenas de la opresión, y así recuperar, sin invadir al otro, el ejercicio de la capacidad de decidir y de optar. Para hacer una discusión más amplia de esto, véase, Políticas globales y antagonismos locales de Peter McLaren y pedagogía del Oprimido de Paulo Freire.

\* Estaremos haciendo referencia a la pedagogía como práctica política en tanto esta es capaz de construir desde el diálogo acciones que puedan revertir las prácticas hegemónicas que están siendo auspiciadas por los dirigentes de la globalización neoliberal en tanto como nos dice Peter McLaren estamos en una época que demanda a los educadores, y a los investigadores, la construcción de una contra memoria, un contra discurso, un contra guión, una contra praxis de liberación. Por lo que la pedagogía política en este caso, es ante todo, una práctica contra hegemónica. (véase, Peter McLaren, Multiculturalismo revolucionario)

\* La pedagogía como práctica cultural intentará lo que alguna vez Freire denominó, << síntesis cultural >> en cuanto se buscará que la problematización de la realidad de los jóvenes y los adultos capte sus demandas, sus necesidades y se organicen en grupo para dar origen a una propuesta en la que se reconozcan como agentes activos de su historia y no como productos de ella. La síntesis cultural por consiguiente tiene como objetivo 'aclarar a los oprimidos la situación concreta en que se encuentran, que media entre ellos y los opresores, sean aquellas visibles o no'. Véase Paulo Freire, pedagogía del Oprimido.

Elio supone no sólo la recuperación de la conciencia histórica, sino la participación política de los sujetos sociales en el desarrollo de la sociedad. En tanto la función que cumple la conciencia histórica es servir de condición emergente para reconocer las posibilidades de lo dado, por tanto es una categoría para la construcción de conocimiento científico, o en su defecto, para la elaboración de proyectos que recuperen las necesidades utópicas de los sujetos sociales en la era de la globalización neoliberal.

Por lo tanto, queremos ver a la pedagogía crítica como una práctica cultural que nos permite no sólo resignificar el concepto y la práctica de la educación de jóvenes y adultos, al romper con los cercos de significados y certezas del discurso parametrizado que los envuelve y no los deja ser, sino que nos permite pensar en la construcción de un proyecto de educación para jóvenes y adultos que sea capaz de involucrarlos y de potenciarlos desde sus facultades, capaz de hacerlos hablar, de intervenir y de promover la creación de nuevos imaginarios que puedan atravesarlos y ser expandidos en cada una de las fronteras y rincones del país.

En pocas palabras, buscamos a través de la pedagogía crítica, abrir un sendero de esperanza, para buscar hacer lectores del mundo\* a quienes participan en la educación de jóvenes y adultos, con la finalidad de que se puedan construir espacios para la *autonomía*, en los que tenga lugar el desafío continuo por reconocerse como sujetos sociales con distintas necesidades. Las cuales no sólo tienen que ver con las necesidades vitales (homeostáticas: comer, dormir, o soñar) sino con las necesidades de ser sujeto en el sentido existencial del término, en cuanto que el hombre como temporalidad, además de dormir, comer o soñar, también piensa, también construye, también crea e inventa y también es capaz de hacerse presente en el mundo y de dirigir el rumbo de su vida, aunque a veces se nos llegue a olvidar.

Pues como alguna vez nos dijo Gramsci, "somos forjadores de nosotros mismos, de nuestra visión, de nuestro destino, esto es que se puede concebir al hombre como un proceso, dicho más claramente, el proceso de sus actos"<sup>89</sup>.

Así que la pedagogía que asuma a la conciencia histórica como su premisa fundamental y a la crítica como el sentido que oriente su práctica para lograr la resignificación del concepto y práctica de la educación de jóvenes y adultos, tendrá que pensar a la educación de jóvenes y adultos, no desde lo oficial y construido parametralmente por los otros, sino desde lo que ellos como sujetos jóvenes y adultos les signifique. Este ejercicio orilla a reconocerlos desde lo que ellos son y no como se nos ha enseñado a pensarlos y a clasificarlos según su raza, sexo o color, llamándoles indígenas, campesinos, o etnias, cuando al fin y al cabo pertenecen a un grupo social que los integra a todos: seres humanos.

---

\* Lector del mundo es la práctica consciente de moverse en el mundo desde la autocrítica y la reflexión a partir del diálogo entre los miembros de una comunidad. Haremos referencia a él más ampliamente en el siguiente punto de este capítulo, pues es una de las finalidades que perseguimos como marco de acción de la pedagogía crítica en el terreno de la educación para jóvenes y adultos.

<sup>89</sup> Gramsci, Antonio. Citado en Zemelman Hugo, *necesidad de conciencia*. Pág. 46.

Esto implica preguntar *¿qué significa ser joven o adulto en situación de rezago a quienes viven en la ciudad, en el campo, en la marginación o en el nacimiento de las urbes de los rincones de nuestro país?* Para desde sus respuestas intentar construir una pedagogía para los excluidos, y oprimidos como lo son ellos. El desafío para esta pedagogía consiste entonces en someter la realidad a las exigencias de un mundo más justo, para quitar centro, forma y orientación a las modalidades de la autoridad que domestican al otro, que ponen sitio al poder de los marginados. Su papel estriba en crear espacios para romper con los lazos de dominación anudados siglos atrás, construir sentidos para la intervención del joven o el adulto en el mundo.

De ahí que podamos decir, que la pedagogía para los excluidos, además de asumir a la crítica como su sentido y orientación para la recuperación de la memoria histórica, tendrá que iniciar un rescate del *humanismo social crítico* desarrollado décadas atrás, pues éste ha tratado de cultivar la frágil planta de la esperanza a partir de la *justicia* y la *democracia*<sup>a</sup>, tal como es nuestra pretensión.

*El humanismo*<sup>b</sup> en este tenor, debe ser entendido como una corriente de pensamiento que tiene en el centro de su atención los problemas del hombre, sus necesidades y su destino. Y el hombre al que se hace referencia como sujeto social parte de la concepción de que es él mismo quien crea sus principios y reglas y que no está determinado por alguna fuerza sobrenatural, sino que es timonel de su propia suerte. Es homo auto creador. Compartiendo las palabras de A. Schaff podemos decir, "el hombre es de su destino en todas las circunstancias y la eficacia de sus actos depende únicamente de sus conocimientos y de su nivel de conciencia"<sup>90</sup>.

Así que la educación de jóvenes y adultos resignificativa desde el trabajo impulsado por la pedagogía crítica, y aunque le dimos el nombre de pedagogía para los excluidos, tendrá que proporcionarle al joven o al adulto herramientas para no sólo comprender su propia

<sup>a</sup> Si bien para algunos el término 'democracia' significa evocar 'el beso de la muerte' o la cortina de humo para permitir la explotación en nuestro país, aquí nosotros la queremos pensar, como un imaginario capaz de llamar la atención al dolor, al hambre, a la muerte, o al sufrimiento, capaz de conmover a la acción para evitar la injusticia y la pobreza en el que viven millones de personas, y que se puede potencializar desde el trabajo de la pedagogía crítica y desde la educación en cualquiera de sus modalidades. Por consiguiente, la democracia no sería un discurso acerca de la alternancia en el poder político o el disfraz acerca de las necesidades de los sujetos sociales, sino una utopía, un esfuerzo de cada sujeto social para la transformación de la realidad desde una postura ética.

<sup>b</sup> Aunque aquí damos una breve conceptualización de lo que para nosotros representa el humanismo social, queremos aclarar que este término es ambivalente y que tiene distintos significados. De acuerdo a Adam Schaff, el humanismo se puede dividir en humanismo autónomo y humanismo heterónomo. Este último es susceptible a la enajenación, porque está basado en la fe religiosa y 'cuando se admite que Dios (en cualquiera de sus versiones) es el valor supremo para el hombre, y al mismo tiempo la causa de todo, o sea también de las normas morales que han de regir las relaciones entre los hombres, se admite que las reglas no son obra del hombre sino de un ser supremo' es decir el humanismo heterónomo concibe al hombre como creación, y por el contrario, el humanismo autónomo rechaza toda injerencia de fuerza divina en los destinos del hombre, puesto que a él se le considera como un ser creador. Y en este caso, el humanismo autónomo es importante para los fines de este trabajo, porque nos permite articular la visión de que el hombre es creador de la historia y de la sociedad, en tanto que él a través de sus facultades puede para dirigir el rumbo de su vida con la idea de praxis pedagógica para la transformación de su realidad. (para una discusión de esto, véase Adam Schaff. meditaciones sobre el socialismo)

<sup>90</sup> Schaff, Adam. Meditaciones sobre el socialismo. Pág. 156.

historia dentro de la historia nacional, sino que tendrá que recuperar y hacer evidentes las necesidades que los jóvenes y los adultos tienen como sujetos sociales.

Pero no nos referimos a las necesidades como simples carencias (económicas, sociales o culturales) posibles o no de satisfacerse según la viabilidad de los satisfactores, sino a la necesidad primordial por ser sujeto que se expresa en urgencia de mundo. Las necesidades en este sentido son consideradas como ángulos de lectura desde donde se puede potencializar otra realidad. Si bien estas han sido evidenciadas parametralmente como básicas, por la fuerza 'omnipotente' del discurso de la globalización neoliberal en las que se incluye alimentación, salud, educación y vivienda, hay otras que no han sido escuchadas como la necesidad de autorrealización, la necesidad de hablar, la necesidad de participar, de decidir y/o optar, la necesidad de intervenir y la necesidad de poder.

Por lo que la resignificación del concepto y la práctica de la educación de jóvenes y adultos tendrá que enfrentar el desafío no sólo de recuperar estas necesidades, sino de dejar ser, y pensar ser, a los jóvenes y a los adultos para que estos den cuenta de su potencial en la construcción de su proyecto de educación.

Para ello nos dice Zemelman "el sujeto ha de ser capaz de develar lo potencial, no como discurso abstracto, sino como forma epistémica de construir realidad, en consecuencia de manejar al tiempo como expresión de la necesidad de estando ser, así como la noción de futuro como horizonte y no como una finalidad contingente"<sup>91</sup>.

Siguiendo a Zemelman, este ejercicio supone recuperar el pasado experimentado, desde la lectura individual- y no desde la visión desde arriba- para compartirla con los otros a través del diálogo dentro de la comunidad. Pues la razón de ser de esto, reside en hacer una inmersión crítica a la historia para tratar de dar respuesta a las interrogantes que no los han dejado ser, ni pensar ser y por tanto el diálogo comunitario, en este caso, permitirá impulsar proyectos, en el sentido de que estos son una manifestación de trascendencia. Proyectos que los hagan ser partícipes de sus necesidades como sujetos sociales.

Se trata con esta resignificación, reivindicar al joven o al adulto como un ser social que existe y que está gritando la necesidad de ser escuchado, de temporalizarse como sujeto capaz de hacer historia, entendiendo que ésta es la que otorga la posibilidad de ser sujeto.

Hablamos de la necesidad de ser sujeto en los términos en que Zemelman se refiere a ella como "necesidad de existencia, más allá de la simple sobrevivencia que compromete a todo el sujeto tanto a su estomago como a su espíritu, a su mirada y oídos como a su voluntad de ser"<sup>92</sup>. Se desea con esta resignificación, no sólo abrir la compuerta de lo aún decible, sino de posibilitar que tanto el joven o el adulto mexicanos sean capaces de construir sus propias oportunidades de vida a partir del reconocimiento de quiénes son, qué han vivido (como historia compartida dentro de un colectivo de seres humanos) y qué desean cambiar, y qué desean edificar.

---

<sup>91</sup> Zemelman, Hugo. Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento. Pág. 37.

<sup>92</sup> Ibidem. Pág. 25.

El desafío estriba entonces para esta pedagogía en lograr que a través de la educación los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo y pobreza, sean capaces de asumirse como sujetos que se puedan leer a sí mismos, pero que requieren traspasar las condiciones estructurales propias de lo dado, para hacer de ellas un mundo de horizontes, exigencia que se corresponde con la recuperación de la pasión por conocer y pensarse como sujeto. Pues la educación de jóvenes y adultos desde esta lógica, pretenderá contribuir a despertar la curiosidad por saberse, por reconocerse, por pensarse, por escribirse, por escucharse como sujeto joven o adulto mexicano con una idiosincrasia particular que lo diferencia de los 'otros' a través de un proyecto comunitario que ellos mismos construyan con respecto a sus necesidades que durante décadas no han sido tomadas en cuenta, o que se han lastimado con el puño del silencio o escondido tras los muros de un 'progreso' que sólo llegó para un selecto grupo.

En esta resignificación, el joven o el adulto es el portavoz, el hacedor de su propia educación a partir de la reflexión de su condición como hombre o mujer dentro de su comunidad a lo largo de toda su historia. De ahí la importancia de la conciencia histórica como posibilidad de acción, como herramienta para lograr la resignificación de la educación de los jóvenes en tanto esta se entiende como, "la incorporación de la vida y de la historia, cuya existencia y desarrollo parecen exigir (...) la agitación continua, como la supuesta bebida de inmortalidad, que al no ser agitada se descomponía"<sup>93</sup>. La conciencia histórica representa en este caso, una perspectiva epistémica que posibilita a los jóvenes y a los adultos imponerse a la inercia, aliada del poder que atrapa al hombre en el mausoleo de lo dado y así avanzar a lo desconocido creando, en este mismo sentido, su proyecto desde sus propios límites y necesidades.

Es decir, la conciencia histórica posibilitaría al sujeto social (joven o adulto) asumir una postura erguida frente a las circunstancias que la globalización neoliberal ha creado con tanta fuerza, para poder organizar su pasado en términos de la exigencia de su presente.

Por lo tanto la educación de jóvenes y adultos 'resignificada' desde la pedagogía crítica, en el actual contexto, intentará no sólo recuperar la conciencia histórica y el humanismo social crítico, para posibilitarles a los jóvenes y a los adultos herramientas para entender su posición en, con y para el mundo, sino que también tendrá que luchar contra el discurso parametrizado que concibe al conocimiento como algo biológico y natural (fomentado gracias a la pedagogía psi) y no como la articulación de los factores económicos, políticos y culturales que intervienen en la construcción de este.

Al respecto de este discurso nos dice Freire, "la ideología fatalista, inmovilizadora, que anima el discurso liberal anda suelta en el mundo. Con aires de Posmodernidad, insiste en convencernos de que nada podemos hacer contra la realidad social, que de histórica y cultural, pasa a ser o a tomarse 'casi natural'. Frases como <la realidad es justamente así, ¿qué podemos hacer? O 'el desempleo en el mundo es una fatalidad de fin de siglo expresan bien el fatalismo de esta ideología y su indiscutible voluntad inmovilizadora"<sup>94</sup>.

---

<sup>93</sup> Ibidem. Pág. 52.

<sup>94</sup> Freire, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Pág. 21.

Por tanto, romper con el cerco de significados que este discurso impone será uno de tantos desafíos que la pedagogía crítica tendrá que enfrentar para resignificar a la educación de jóvenes y adultos en México, en cuanto a su concepto y a su práctica. Además, también en esta resignificación se requerirá dejar de nombrar al joven o al adulto como usuario o cliente de un tipo de educación que trata de curarle del rezago, y aunque desde los años 50 se está rompiendo con la concepción tradicional de que son 'niños grandes' con la aparición de diversos estudios que tratan de explicar el aprendizaje adulto, aún el significado que circula comúnmente está encaminado en esta misma dirección, y que desde la postura que se viene trabajando, requiere de su descontaminación.

Por consiguiente, la educación de jóvenes y adultos re-significada desde la pedagogía crítica, apostará no sólo por un nuevo concepto y práctica en los círculos de estudio del INEA, sino que los jóvenes y los adultos no serán concebidos simplemente como datos estadísticos, usuarios o clientes que acuden a una segunda oportunidad, sino que empezarán a ser llamados por su nombre, y serán los constructores de su realidad en cuanto aprehendan problemáticamente su presente, se debata sobre él y se construya un proyecto alternativo al de la globalización neoliberal, que si bien no es un único modelo de desarrollo, es el que actualmente domina.

Ahora bien, que la educación de jóvenes y adultos necesita desafiarse a sí misma, en el sentido de desarrollar investigación que oriente su teoría y su práctica, desde la institucionalidad, también requerirá asumirse críticamente frente a la tecnología, frente a los discursos omniabarcadores, que más que impulsar la *igualdad social*, están contribuyendo perversamente a la desigualdad y a la exclusión social, el sujeto joven o adulto no sólo es oprimido y explotado, sino que además debe ser ignorado, negado, no visto, no existe como sujeto, porque este sujeto, desde que nace, se encuentra dentro del proceso de la 'deuditud', en la que la deuda externa, va determinando que 'todos' los habitantes de un país nazcan ya condicionados, signados por una deuda no contraída por ellos, pero que inexorablemente deben pagar. Y pagar con la propia existencia, aunque actualmente, poco importa si ese hombre o mujer aporta algo a la deuda.

Así que la educación para jóvenes y adultos resignificativa tendrá también que recuperar, además de lo que ya mencionamos, el concepto de la *autonomía* para que el joven o el adulto puedan asumirse erguidos con, en y para el mundo. Ya que mientras no se eduque para la *autonomía*, no sólo se corre el inmanente peligro de seguir educando para la permanencia de clase, género o para la permanencia del orden, pues cabe decir que estos jóvenes o adultos, como padres, tutores, hermanos, tíos o primos, también se convierten en educadores que estarían contribuyendo en la conformación de la *heteronomía*, que nos hace ser dependientes de los otros, y vulnerables ante la enajenación.

Por lo que la educación para jóvenes y adultos para la autonomía, tendrá no sólo que mantener el diálogo entre las instituciones, los participantes de esta educación y el gobierno para la elaboración de los currículos, en los que se incluya el reconocimiento de los saberes y conocimientos de los jóvenes y los adultos y sus necesidades, sino que promover a la investigación como criterio pedagógico en la conformación de su marco teórico y de su práctica, pues ésta es la posibilidad de desarme de la realidad con la

pretensión de desarrollar propuestas que puedan romper con las barreras que rodean al círculo de estudio en el INEA.

Pues como nos dice Freire, "la investigación de los <temas generadores> o de la temática significativa del pueblo, al tener como objetivo fundamental la captación de sus temas básicos a partir de cuyo conocimiento es posible la organización del contenido programático para el desarrollo de cualquier acción con él, se instaura como punto de partida del proceso de acción, entendido como *síntesis cultural*<sup>95</sup>.

De este modo, la investigación se convierte en el espacio a través del cual se intenta analizar, y estudiar las necesidades de existencia de los sujetos sociales a partir del diálogo, la crítica y la reflexión de las mismas en cada comunidad. Por lo que representa el eje a través del cual se puede hacer llegar, sin tener que invadir o conquistar culturalmente a los otros, los imaginarios de justicia y democracia que en líneas anteriores señalamos como sustanciales de la pedagogía crítica y en los que los educadores y los investigadores tienen no sólo el compromiso, sino la responsabilidad política para hacerlos saber, problematizar y teorizar sobre ellos.

Después de todo, estamos en un mundo que necesita no sólo la recuperación de una pedagogía que sea capaz de potencializar realidades alternas a la globalización neoliberal, sino de hablar desde los márgenes, desde las fronteras, desde los rincones, desde los oprimidos, desde los excluidos para hacer con ellos políticas culturales que los incluyan. Y que intenten darles respuestas a sus inconformidades y no discursos paliativos que los marginen o los detengan en su acción por romper con lo absoluto y establecido.

Y aunque todo esto se escuche demasiado ingenuo, e incluso romántico, queremos subrayar el papel que como humanos tenemos en la construcción del mundo al que aspiramos, pues tanto como educadores, estudiantes, e investigadores podemos participar no solamente en el análisis de nuestro presente cultural y social, y en la descolonización del pensamiento estadounidense que domina el amplio campo de problemas en la academia, sino también en la organización eficaz de nuestras respuestas al cambiante mundo cultural y económico, así como nuestros encuentros con el mismo. Pues después de varios decenios de amnesia cultural e histórica, algunos estudiantes, profesores e investigadores se han dejado llevar por el *impasse ideológico* en la educación al tal grado de que han reducido la práctica de la investigación, el diálogo y la crítica a ser meros elementos discursivos de una práctica pedagógica acorde con el sistema.

Por tal motivo, esta educación de jóvenes y adultos, para tratar de ser re-significada y liberarla de las pretensiones de poder y de adaptaciones de escritorio, requiere de la investigación para que desde ella se teoricen sus problemáticas y se guíe la práctica de los asesores en los círculos de estudio del INEA.

Pensamos en consecuencia que la 'destrucción' fetichizada de la realidad en la que se hace imaginar un mundo mejor, es y será posible a partir de por lo menos las siguientes acciones:

<sup>95</sup> Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Pág. 235.

1. La crítica de las circunstancias económicas y políticas que condicionan nuestro presente.
2. La elaboración de nuevos razonamientos y conocimientos que nos permitan **construir un proyecto nuevo de nación, de educación, de vida, en la que los jóvenes, los adultos, los asesores, los investigadores y los estudiantes nos comprometamos.**
3. **Considerar los conocimientos locales y particulares de los grupos sociales que viven en pobreza o han sido marginados del desarrollo económico, para la elaboración del proyecto de nación o de educación que se piense como alterno. En tanto esta sería una forma de recuperar su voz y la memoria histórica.**
4. La organización política y social posibilitaría la conclusión de intereses y demandas de la comunidad, sean estas educativas, de salud o de cualquier otra índole.
5. Desarrollar las capacidades humanas al interior de los espacios educativos con la finalidad de que éstas nos permitan **incrementar el pensar, el decir y el hacer. Las cuales estarán a cargo de los asesores, educadores, padres de familia y de quienes promuevan una educación de carácter crítico para posibilitar, la lectura del mundo. Entre otras son las siguientes:**
  - a) Homo sapiens, la capacidad de plantearse y resolver problemas bajo procesos lógicos. Pensar, razonar y recordar.
  - b) Homo ludens, nos permite crear, soñar, imaginar, construir, planear.
  - c) Homo eróticus, esta capacidad nos permite desear, amar, odiar, apasionarnos, tener ira, placer.
  - d) Homo politicus, como resultado de las anteriores y en conjunto, nos permiten **construir futuros posibles, viables, reflexionar sobre situaciones anteriores al momento actual y recuperar las experiencias individuales y colectivas para la toma de decisiones.**
  - e) Homo faber, la capacidad de transformar la naturaleza y a sí mismo a través de un proceso de trabajo.

Si bien estas acciones no proporcionan todas las respuestas al sin fin de interrogantes que pudieran formularse en torno al proyecto alterno de nación, queremos decir que son al menos un intento por descubrir por dónde hay que atravesar, por qué caminos hay que transitar **para construir un proyecto viable que sea capaz de hacer lectores del mundo a los jóvenes y los adultos.**

Los ejemplos de cómo construir un proyecto alterno de nación, de educación o de vida, los podemos encontrar en aquellos que han sido fruto de las luchas revolucionarias. **El EZLN**

en este sentido, sin pretender mitificarlo, da cuenta de las necesidades y demandas de los pueblos indígenas, construye ideas alternas al poder hegemónico, trata de edificar un proyecto alternativo de nación desde las voces de los sujetos sociales que viven en las zonas más pobres de nuestro país. Cabe destacar entre otros, los planteamientos centrales de su postura política, como son: la defensa de la memoria contra el olvido, la construcción de una nueva patria contra la destrucción neoliberal y el ejercicio de nuevas formas de hacer política contra el modo partidista dominante.

En Bolivia, por su parte, también se han manifestado ejemplos de lucha contra el actual orden mundial, que van desde recuperar las viejas tradiciones y costumbres, hasta la edificación de un gobierno en el que el poder esté al servicio de todos y no de unos cuantos.

En Cuba no sólo podemos encontrar un proyecto educativo en el que se articulan las capacidades humanas del homo faber, homo sapiens y el homo politicus, sino también un ejemplo de resistencia como nación. Sin embargo, discutir acerca de su proyecto de nación o de educación es otra historia.

Pues lo que interesa en esta ocasión, es dejar claro que el proyecto educativo, el proyecto de nación o de salud al que aspiremos como conjunto de sujetos sociales, tendrá que recuperar la voz de los más pobres, promover la crítica de las circunstancias actuales de la economía y la política, y desarrollar las capacidades humanas para posibilitar que se incremente la participación en la transformación de la realidad. Y en este sentido la investigación es el ámbito que nos proporcionará acercarnos a las comunidades para conocer sus costumbres, sus tradiciones, sus saberes con los cuales han aprendido a sobrevivir. Además desde ahí es posible construir de manera colectiva, nuevos conocimientos y nuevos razonamientos que nos lleven a construir el proyecto de educación. Y esta es, desde nuestra perspectiva, la intervención política, que la pedagogía como práctica cultural política y dialogística puede hacer.

### 3.2 TEORÍA Y PRÁCTICA DE LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN PARA JÓVENES Y ADULTOS EN EL INEA EN MÉXICO.

*"Pero Siddhartha guardó silencio.  
Reflexionaba acerca de las palabras  
que Govinda le había dicho y  
sopesaba cada una de ellas"  
Hermann Hesse. Siddhartha.*

Tomando en cuenta de que la educación para jóvenes y adultos es un ámbito de intervención que puede ser problematizado desde la pedagogía crítica, para intentar no sólo un desarme de la realidad que condiciona la forma de pensar y de actuar de los jóvenes y los adultos, sino para poner en tela de juicio los métodos, los procedimientos y el modus operandi de la práctica pedagógica que llevan a cabo los asesores y los jóvenes y los adultos en los círculos de estudio del INEA en México, queremos a continuación exponer lo más detallado posible la importancia de apropiarse de elementos obtenidos de la articulación de la teoría y la práctica de la investigación crítica\* en el terreno de la educación para jóvenes y adultos, como parte de un proyecto que nos posibilitará no sólo la resignificación de la educación para jóvenes y adultos (en cuanto a su concepto y a su práctica), sino como un intento de desarrollar una pedagogía para los excluidos y los oprimidos (como lo son los jóvenes y los adultos en situación de rezago) capaz de proponer marcos de acción para desarmar la realidad de estos desde el dialogo, y de sentar las bases para potencializar una práctica pedagógica entre asesores y jóvenes y adultos, que pueda favorecer el fortalecimiento de su capacidad de decidir y de optar sin que esto sea, una narración más, venida de los círculos de políticos e intelectuales que dirigen actualmente el rumbo del mundo.

Sin embargo antes de iniciar con esta exposición, es necesario dejar claro que la teoría, aunque nunca le haya ido bien en el campo educativo porque se le ha visto como un refugio de una élite desconectada de la realidad o como una intrusa, que no tiene utilidad en las clases, es para nosotros además de un cuerpo de conocimientos vertidos sobre determinada problemática, una forma de producción pedagógica, que encuentra su razón de ser en la práctica de la investigación, pues a través de está intenta recoger las necesidades que los sujetos sociales desean satisfacer para desde ahí tratar de darle coherencia a una propuesta o proyecto educativo acorde con estas necesidades.

Pensamos por consiguiente que la articulación de la teoría y la práctica de la investigación en educación para jóvenes y adultos, puede no sólo revertir las prácticas pedagógicas que la pedagogía psi ha estado legitimando en los círculos de estudio del INEA, sino que son los ingredientes que nos permitirán recuperar la conciencia histórica y conciencia política para intentar hacer lectores del mundo a los jóvenes y a los adultos que acuden al INEA

---

\* Desde la perspectiva que intentamos trabajar, la investigación educativa crítica intenta insertar la construcción del significado en el mundo de la vida de quienes forman parte de la educación y en la especificidad de las tendencias históricas y de las formas culturales que dan su configuración a su subjetividad. Esta pone a los individuos en condiciones de investigar su realidad y las circunstancias sociales que determinan su vida día a día. Véase Peter McLaren, pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo. Pág. 28.

en búsqueda de su segunda oportunidad educativa. Es decir, la teoría y la práctica de la investigación desde la perspectiva crítica que intentamos abordar, constituyen el núcleo central para la elaboración de cualquier propuesta educativa que se dice transformadora.

El giro hacia la recuperación de estos dos elementos (la conciencia histórica y conciencia política) implica reconocer por un lado, a la historia no tanto como búsqueda del momento fundacional que explique el presente y el futuro, sino como un acto de recuperación cultural en el cual, como escribe Michele Barrett <<uno busca significado a las continuas representaciones internas de la experiencia, donde las repeticiones actuales se consideran más significantes que cualquier momento original>><sup>96</sup> y por otro, a lo político como una práctica pedagógica comprometida. La cual apunta a debatir el ejercicio de la autoridad por parte de los profesores en su relación con los educandos dentro del aula, para la reorganización del currículo y los procedimientos y métodos de enseñanza. Ello parte del concepto de que la pedagogía, desde una de sus intervenciones, se ha de definir a sí misma como crítica, tanto de la historia oficial, como de las relaciones de poder que la sustentan y a las que ella, como campo disciplinar, a su vez sustenta.

Este giro que pretendemos hacer, trata de insertarse desde la utopía contingente, en tanto como nos dice McLaren, ésta "trata de evocar la idea de que aunque lo social no se puede cerrar nunca, y aunque el proyecto democrático debe re-evocarse, reinventarse y reterritorializarse conforme a la especificidad contextual de la esfera donde uno se mueve, los flujos transnacionales del capital corporativo prevalecen y se deben seguir tomando en cuenta"<sup>97</sup> por lo que es necesario subrayar, que toda propuesta educativa, que se dice transformadora o emancipadora, debe considerar antes el contexto global en el que se mueven sus sujetos, de tal manera que a través de ella, pueda contribuir a que estos sujetos intenten cambiarla fortaleciendo su propia autonomía como agente social activo y no pasivo.

En este sentido, la investigación es un ámbito de intervención para intentar no sólo dignificar a los sujetos sociales a través de la potenciación de imaginarios como la democracia o la justicia, sino como un elemento que puede posibilitarnos conocer las necesidades existenciales de los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo y de fortalecer su posicionamiento en el mundo desde la reflexión de sí mismo y de la crítica del entorno social, que en este caso, los está oprimiendo, explotando y excluyendo.

Sin embargo la investigación en educación para jóvenes y adultos ha sido considerada una práctica 'cuasiesotérica' que por regla general, suele provenir de ámbitos institucionales, siendo su propósito servir para la toma de decisiones desde los ámbitos político administrativos, decisiones que, paradójicamente han terminado afectando a los jóvenes y a los adultos, porque se les termina negando su derecho a pronunciarse respecto a sus propias vidas y en consecuencia, el conocimiento que se ha generado acerca de las necesidades de los jóvenes y los adultos, a partir de estas investigaciones, ni ha respondido a principios democráticos ni ha contribuido a la democracia educativa o social, por lo que al adolecer de resultados que puedan devolverles la voz a los jóvenes y

<sup>96</sup> Barreto, Michele. Citado por H. Giroux en placeres inquietantes. Pág. 178.

<sup>97</sup> McLaren, Peter. Utopías provisionales en un mundo poscolonial, en multiculturalismo revolucionario. Pág. 234.

a los adultos respecto a sus necesidades existenciales, necesita tratar de insertarse desde la realidad de los jóvenes y los adultos, de tal modo que se puedan generar diferentes alternativas contra la pobreza y el rezago educativo desde quienes la padecen o la sufren.

Se trata entonces de que la investigación en educación para jóvenes y adultos, pueda crear las condiciones que pongan a los jóvenes y a los adultos, en la situación de investigar su realidad y las circunstancias sociales que determinan su vida cotidiana. Para ello, se requiere hacer a un lado la concepción binaria de la investigación-intervención, pues desde la perspectiva en que nos basamos, ésta representa el espacio capaz de anclar en conjunto la teoría y la práctica.

La investigación concebida así, como criterio pedagógico que oriente la educación de jóvenes y adultos, es capaz de, no sólo describir el escenario en el que compiten a diario grotescas y sublimes identidades de nuestro mundo, sino enjuiciar las prácticas, los discursos, los marcos epistémicos desde donde son pensados los 'modos' para intervenir en el aula. La investigación trata de cuestionar entonces, lo teórico frente a lo práctico, al mismo tiempo que ésta se realiza desde una visión del mundo que, intenta luchar contra los imponentes parámetros que actualmente circundan nuestro presente.

Y aunque existen diversos enfoques, metodologías y corrientes de pensamiento para llevarla a cabo, la investigación en educación para jóvenes y adultos, además de una discusión acerca de las posibilidades de los enfoques, las metodologías y corrientes de pensamiento, requiere ser vista como el núcleo de la formación tanto de jóvenes y adultos, como de quienes participan en esta educación.

Decimos esto en la medida en que es considerada un proceso inacabado, que al dar origen a múltiples interrogantes, conduce a la redefinición, resignificación, deconstrucción de significantes y reflexión de quien participa en ella, pero no de manera momentánea, sino que es capaz de provocar el ansia por conocer, por descubrir y de sentar las bases para otras propuestas sin tener que absolutizar el final del proceso.

La investigación como conjunto de procesos formativos aporta al joven o al adulto su potenciación al futuro a partir de formas de razonamiento en las que, como dice acertadamente Marcela Gómez Sollano, "aprehenda problemáticamente lo acumulado y se despliegue en la historicidad del saber y del saber hacer"<sup>98</sup> fuera y dentro del aula.

Representa por consiguiente, el lugar para el diálogo, el lugar para el debate que contribuya a la apropiación de la cultura reflexionada, a la conformación de los imaginarios y la subjetividad en términos de que la cultura al ser difundida y transformada por cada uno de los sujetos participantes en los procesos de conocimiento, es un acto de formación, de tal manera que este concepto es capaz de articular lo que se produce en cuanto construcción y difusión de conocimientos en su relación al contexto de cada joven o adulto.

---

<sup>98</sup> Gómez Sollano, Marcela. En epistemología y sujetos: algunas contribuciones al debate. Pág. 83.

Lo que quiere decir, que la investigación vista como núcleo formativo en la educación para jóvenes y adultos, pretende no sólo construir un marco teórico que permita encauzarla hacia un nuevo discurso que no sea el parametrizado impuesto por la globalización neoliberal y sus pedagogías psi, sino que se puede insistir a través de ella, de que la educación para jóvenes y adultos puede ser uno de los ejes de la *democracia*, pero no como sistema de gobierno, sino como forma de vida.

Es decir, que al permitir la participación de los jóvenes y los adultos y respetar sus decisiones, en tanto lo que desean que sea su educación, o la de sus hijos, o la que los compromete como educadores o docentes, sería hablar de una educación que pugna por el respeto, las diferencias y sobre todo, por el compromiso con la formación.

Pero no se trata de presentarle a este joven o adulto una propuesta con una lista de contenidos y 'creer' precisamente por lo que nos caracteriza como mexicanos, que eso es lo que desea, sino hacer una investigación desde la comunidad, a partir del diálogo con los mismos jóvenes y adultos sobre lo que ellos desean.

Si bien la investigación, es una de las recomendaciones para la 'acción' para los países de América Latina con problemas de rezago, aquí nosotros la pensamos como necesaria, pero no en el sentido administrativo y/o político como lo señala 'CREFAL' para tomar decisiones, sino como el medio que puede resignificar a la educación para jóvenes y adultos, tratando de romper no sólo con el enfoque empirista que predomina en la investigación de la educación de jóvenes y adultos, sino que se intenta desestructurar el 'triángulo cautivo' de esta educación, con respecto a los conocimientos de las necesidades que más que darles voz y voto, reproducían la lógica de la dominación reduciendo a los sujetos sociales (que en este caso son jóvenes y adultos en situación de rezago) a estados de dependencia.

Y con respecto a esto, encontramos que en el largo transcurrir de la investigación en educación para jóvenes y adultos, han habido 'creencias compartidas' acerca de las condiciones de necesidad de estos sujetos (pensadas desde el escritorio o la oficina) y se ha pasado de considerar a la educación de jóvenes y adultos un sector institucionalmente residual a su emergencia progresiva, como ámbito diferenciado dentro de los niveles y actuaciones del sistema educativo nacional.

Por lo que esta diferenciación abre un campo para estudiar, problematizar, teorizar y tratar de dar respuesta a cuestiones propias y precisas de la educación de jóvenes y adultos que están de cierta manera, alejadas de la educación infantil. En tanto teorizar y problematizar se convierte en este caso, en algo más que una afirmación de la voz del estudiante, se convierte en "una forma de insurgencia crítica, un espacio de lo posible donde se apela a la responsabilidad intelectual para que clarifique continuamente cuestiones de conciencia, deseo, identidad personal y social"<sup>99</sup>. Además la práctica de la teorización debe empezar a verse como una inquietud no sólo por conocer, o saber, sino como una actividad que intenta recuperar las necesidades de los sujetos sociales para favorecer el fortalecimiento de su autonomía.

<sup>99</sup> Giroux, Henry. Placeres inquietantes. Pág. 185.

En consecuencia, al pensar a la educación de jóvenes y adultos como campo de estudio diferenciado de la educación infantil, su teoría y su práctica (problematizada desde la investigación) y ancladas en el supuesto de la 'formación', dejarían de estar centradas únicamente en los problemas del aprendizaje adulto, como lo habían estado haciendo aquellas prácticas investigativas que tratando de elaborar teorías, erróneamente dividieron al humano y por ende a la pedagogía, en tanto desde dichas prácticas, ésta debía consagrarse a los niños y la andragogía<sup>9</sup> a los adultos.

Sin embargo esta concepción por demás errónea, al no encontrar soluciones inmediatas, también llevó a otros investigadores a buscar en los <Tests Longitudinales>, el elemento para demostrar que la inteligencia está presente en todas las etapas de la vida humana y a pensar que los currículos debían estar basados en la inteligencia cristalizada (experiencias como puntos de partida para la realización de los aprendizajes en la etapa adulta) lo cual se refuerza con la concepción de que todos tenemos las mismas capacidades, aunque estas se concretan en diversas destrezas en determinado contexto. Se puede decir que estos sólo fueron intentos por psicologizar a la educación de los jóvenes y los adultos en tanto se buscaban respuestas para señalar como debía promoverse el aprendizaje de los adultos dentro del aula, y aunque el constructivismo, vino más tarde para fundamentar el quehacer de los asesores, este ha dejado de lado otros factores que influyen (como lo social, lo político, lo institucional, lo cultural) en la determinación o no del aprendizaje.

Por lo que la investigación que tratamos de promover, exige superar la visión de la educación de jóvenes y adultos restringida a lo escolar, pues engloba tanto las acciones llevadas a cabo en lo formal como en lo informal con las personas jóvenes y adultas, y por ende debería dar cuenta de sus propios problemas.

Las experiencias en educación en otros países tendrían que ser dadas a conocer como ejemplos, como parte de una memoria histórica que involucra tanto a los educadores como a las personas jóvenes y adultas en situaciones similares de pobreza.

Para Ramón Flecha, las experiencias en otros países pueden ser traducidas y adaptadas a la realidad y contexto de cada país. Dice él, "dado el actual mapa de investigaciones y publicaciones lo más sensato a corto y mediano plazo sería traducir y divulgar las importantes aportaciones existentes en algunos países avanzados e iniciar un conjunto de investigaciones que no vayan a redescubrir las Américas ya conocidas en otros lugares (sino en todo caso, adaptarlas a esta realidad) y que se planteen objetivos realistas con los medios de que se disponga"<sup>100</sup>.

Por consiguiente, la fundamentación de la educación para jóvenes y adultos desde su perspectiva tiene que dar cuenta de la realidad de cada país, y los ejemplos de los países

<sup>9</sup> Knowles, padre de la teoría de la educación de adultos (EA) en USA define a la andragogía como el arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender, oponiéndola a la pedagogía que tiene que ver con los niños. En Flecha, Ramón, la educación de las personas adultas, Págs. 90-97.

<sup>100</sup> Flecha Ramón. Educación de las personas adultas. Pág. 93.

avanzados serían utilizados como una guía, que desde las circunstancias de cada país, tendrían que ser analizados para construir objetivos propios.

De lo que se trata, con la investigación en la educación para jóvenes y adultos, es de analizar la viabilidad de los proyectos sociales existentes (aunque sean ejemplos de los países avanzados) y de interrogar, asumiendo el compromiso ético como investigador a los jóvenes y a los adultos. ¿Cómo intervenir en los sueños realizables de una comunidad? ¿Cómo reconocer la otredad que forma parte de uno mismo? ¿Cómo integrar el conocimiento de los arquetipos, de lo luminoso y de lo cotidiano? ¿Cómo re conceptualizar los espacios y los territorios desde la subjetividad y la cultura? ¿Cuáles expresiones de dichos ejemplos los hacen aparecer como sujetos sociales pensantes y no como meros seres funcionales? Son entre otras interrogantes que el investigador deberá considerar en el acercamiento con la problemática.

Desde la postura de Hugo Zemelman- la cual compartimos- el ejercicio iniciaría con un intercambio dialógico y crítico entre quienes investigan y quienes se asumen como sujetos de educación para jóvenes y adultos. Y de ahí transitar de la oralidad a la escritura. Este proceso implica querer recuperar de las voces de los jóvenes y los adultos en situación de rezago, los universos de sentido donde se despliegue la pluralidad cultural y las subjetividades coexistentes en nuestro presente. Ya que estos universos son pieza clave para recuperar la historicidad, pues han sido testigos de los conflictos regionales que han vivido los distintos pueblos, que atravesados o no, por la intervención extranjera desde 1521, han contribuido a la construcción de la identidad.

De esto se desprende, que uno de los objetivos de la investigación que aquí proponemos, sea potenciar a los participantes de la educación de jóvenes y adultos para que ellos mismos intervengan en su propia formación y así transformar los rasgos opresivos de la sociedad en su conjunto que hacen necesaria esta intervención.

La investigación en este caso, trataría de recuperar la visión de la pedagogía crítica que apunta hacia la 'develación' de la 'fealdad social' y de su tradición crítica, que de acuerdo a McLaren ha "suministrado a los maestros formas de reflexión autocrítica mediante las cuales pueden hacer la transición de lo que ellos hacen en el aula (o en el círculo de estudio) como cuestiones aisladas e individuales, a considerarlo como cuestiones de naturaleza profundamente social que reclaman una praxis pedagógica que sea capaz de modificar reflexivamente la base de conocimientos de la enseñanza que imparten"<sup>101</sup>.

Hablamos de praxis, en el sentido de transformación de la realidad, que si bien incluye a la teoría, ésta sólo se logra cuando ocurre la transformación objetiva por parte del sujeto.

Para Sánchez Vázquez "la actividad teórica en conjunto considerada también a lo largo de su desenvolvimiento histórico sólo existe por y en relación con la práctica, ya que en ella encuentra su fundamento, sus fines y criterios de verdad"<sup>102</sup>. Es decir, que la actividad teórica proporciona conocimientos para transformar la realidad, traza los fines 'idealmente'

<sup>101</sup> McLaren, Peter. Pedagogía crítica... op. cit. Pág. 19.

<sup>102</sup> Sánchez Vázquez, Adolfo. Filosofía de la praxis. Pág. 263

pero no se llega a la transformación hasta que aparece la práctica. De este modo, queremos decir, que la investigación en educación para jóvenes y adultos, tendrá que recuperar al concepto de praxis pedagógica, en el sentido de articular la teoría (o conocimiento existente e investigado) con lo real y sus vaivenes, teniendo en la mira la transformación de la realidad.

En este caso, la teoría representa el esfuerzo por comprender las liturgias de lo mundano, o como dijera Matyhew Lamb, conduce a develar la 'complejidad de lo concreto' en tanto muestra las tensiones contradictorias de la realidad. O como también nos dice Giroux, la <teoría es una práctica pedagógica y política>, que desde la tradición educativa crítica ha mantenido vivo- a través de la práctica- el lazo entre la lucha por un conocimiento crítico y la lucha por la democracia. Ya que en esta tradición, los profesores, los investigadores y los estudiantes, no sólo han colaborado en el extrañamiento de lo real y lo aparente en las relaciones registradas en el aula de clase, sino también en poner al descubierto las formas en las que el dominio y la explotación se han tomado sistemáticas, apartando el velo de santidad que abre las relaciones sociales y las prácticas culturales existentes. En consecuencia, la teórica es el elemento sustancial de toda práctica pedagógica que se dice crítica y a la que estos investigadores, estudiantes y profesores se han comprometido.

Pero la razón de ser de la investigación en educación para jóvenes y adultos, estriba en hacer una inmersión crítica en la historia de cada comunidad, de cada joven o adulto y desde ahí generar propuestas, que recuperen, como lo dijimos anteriormente la conciencia histórica. La cual, más que ser entendida como una perspectiva epistémica, capaz de situarnos en el mundo y de ubicarnos no sólo como temporalidad y espacialidad sino como posicionamiento para pensar en la urgencia de soluciones que no sólo den cuenta del transcurrir del tiempo, sino que desde dicho posicionamiento como sujeto social, se practique la libertad que como sujetos sociales poseemos para reconocer desde la circunstancias que el presente ha creado, las posibilidades para intentar re- construir espacios de realidad alternos.

El desafío entonces para la investigación en educación para jóvenes y adultos, será definir, describir, explicar y/o fundamentar un razonamiento para sustentar una propuesta de construcción del conocimiento partiendo del movimiento de la conciencia histórica. Dice Zemelman, "de transitar desde un discurso construido como exterioridad al sujeto a otro que incorpore al sujeto en su reclamo de una conciencia abierta al mundo, que no se reduzca a una simple reflexión analítica"<sup>103</sup>.

Ahora bien, buscar que se genere un compromiso ético por descodificar, desmitificar o deconstruir por parte de la institución o instituciones encargadas de la educación de jóvenes y adultos a partir de la investigación, nos encontraríamos con limitantes no sólo de recursos, sino de perspectivas filosóficas para llevarla a cabo, no obstante, el investigador, también ha de ser capaz de pensar en la utopía, no por buscar el compromiso de las instituciones, sino precisamente, como participante revertir las desigualdades con su trabajo.

<sup>103</sup> Zemelman Hugo. Necesidad de conciencia. op. cit. Pág. 83.

Si echamos un vistazo a las propuestas existentes en educación para jóvenes y adultos de los últimos 10 años, nos daremos cuenta que pocas tratan de develar la cuestión social de los jóvenes y los adultos, y más bien tienen la intención de incorporarlos como fuerza de trabajo cualificada.

En Estados Unidos de Norteamérica, por ejemplo, existe una educación para jóvenes y adultos con una pluralidad de modalidades, configurada en torno a numerosos temas y necesidades individuales y sabiendo que la demanda aumentará en los próximos años, ésta ha empezado a dedicar más atención a la tercera edad y ha emprendido una línea de investigación en este campo, pero su desarrollo se ha debido en parte a iniciativas que surgieron de la sociedad y de las ONG.

Por su parte, Suecia tiene un modelo de Educación para jóvenes y adultos autogestivo, donde el mismo grupo decide cómo se ha de planificar y llevar a cabo el trabajo. Su éxito se debe en parte a los movimientos populares que surgieron contra la iglesia y el Estado en el siglo XIX, logrando que los distintos gobiernos destinarán recursos a las entidades de educación para jóvenes y adultos. Su metodología se basa en las características de los adultos y en las exigencias de formación para el empleo.

En China, también se comparten objetivos de cualificación de la fuerza de trabajo de Suecia, pues el desarrollo económico exige la preparación de mucha gente que no puede ser asumida ni cuantitativa ni cualitativamente por la enseñanza tradicional, sin embargo a diferencia de Suecia, ésta promueve la movilización de todos los recursos para asegurar su éxito, además de promover el estudio para el tiempo libre y el aprendizaje y la intervención de empresas y organizaciones sociales.

Más recientemente, aparece una propuesta 'globalizadora' que posibilita según Liliana Iovanovich<sup>6</sup>:

-la articulación de los contenidos básicos comunes teniendo en cuenta las necesidades, problemas e interés de los educandos y su comunidad.

-el desarrollo de actividades tanto individuales como grupales, apropiadas para adolescentes, jóvenes y adultos.

-la construcción y ejecución de proyectos que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

-el seguimiento y evaluación permanente.

-la integración en el planeamiento educativo institucional y en el planeamiento curricular institucional.

---

<sup>6</sup> Autora de la propuesta. Véase <http://www.psicopedagogia.com/articulo>

No obstante, de nada sirve seguir enumerando estas propuestas, si antes no apuntamos que la educación para jóvenes y adultos exige algo más, solidez teórica, atención a las experiencias que brotan de estas propuestas y el reconocimiento del otro como sujeto, con voz, y no como aquél, a quien se trata de darle cierta funcionalidad con esta educación, tal como lo dejan ver las diferentes propuestas de los países mencionados.

Por consiguiente, la propuesta que resulte de la investigación y del análisis de las necesidades de los sujetos jóvenes y adultos en situación de rezago, tendrá que tomar como punto de partida en cada comunidad, los problemas de estos sujetos desde su propia voz. Tomando las palabras de McLaren decimos que "una pedagogía crítica y afirmante, tiene que ser construida con historias que la gente cuenta, las formas en que los estudiantes y los maestros asignan significados y las posibilidades que subyacen en las experiencias que moldean sus voces. Es alrededor del concepto de voz que puede tener lugar una teoría de la enseñanza y aprendizaje que apunte a nuevas formas de relaciones sociales y a nuevas y desafiantes formas de confrontar la vida diaria"<sup>104</sup>.

El concepto de voz, en este caso, se refiere a un tipo de discurso -mediado- pero que los sujetos utilizan para expresarse en el mundo, el cual sólo puede ser comprendido en un universo de prácticas y significados de cada comunidad.

En resumen, la investigación que se haga en educación para jóvenes y adultos, más que responder a las políticas administrativas, para tomar decisiones y elaborar propuestas que a la larga no convocan a los jóvenes y a los adultos en situación de rezago, necesita situarse desde la tradición investigativa crítica, dando voz a los jóvenes y a los adultos y a los educadores.

Para desde ahí potenciarlos como lectores del mundo. Tomando en cuenta que la voz es su medio para hacerse oír y definirse como sujetos que participan activamente en el mundo y que por tanto, son capaces de elaborar su propio proyecto de educación que de cuenta de su realidad y no de una 'ficción' que nos han querido contar.

---

<sup>104</sup> McLaren, Peter. La vida en las escuelas. Pág. 273.

### 3.3 EL ASESOR Y EL EDUCANDO JOVEN O ADULTO COMO LECTORES DEL MUNDO DENTRO DEL INEA.

*<<En las situaciones límite, más allá de las cuales se encuentra lo <<inédito viable>>, a veces perceptible, a veces no, se encuentran razones de ser para ambas posiciones: la esperanzada y la desesperanzada>>  
Paulo Freire. Pedagogía de la esperanza.*

Después de que hemos hecho el intento de argumentar el porqué la articulación de la teoría y la práctica de la investigación crítica en educación para jóvenes y adultos, puede contribuir al desarrollo de una pedagogía que se comprometa con la potencialización de las facultades de los jóvenes y los adultos desde el reconocimiento de lo que son y han llegado a ser, pretendemos a continuación delimitar algunos elementos que desde la pedagogía crítica –en particular de la pedagogía de Paulo Freire - nos permitirán no sólo pensar en una práctica pedagógica distinta a la que legitima la pedagogía psi y que se performa en el INEA, sino que nos posibilitarán enriquecer el perfil 'ideal' de asesor para que este pueda no sólo revertir las prácticas que han venido a favorecer las pretensiones de poder de los dirigentes de la globalización neoliberal en tanto se consentía la gobernación de la subjetividad, mediante la reflexión, la crítica y el fortalecimiento de su capacidad de decidir y de optar, sino participar activamente en esta educación con los elementos mínimos necesarios para llevar a cabo una práctica pedagógica crítica y no espontaneísta como hasta la fecha ha sido.

Siendo el diálogo y la investigación, como revisamos anteriormente, las herramientas que nos consentirán no sólo conocer las necesidades sociales de los jóvenes y los adultos, sino que representan el espacio a través del cual es posible potenciar otros imaginarios.

No obstante, nuestra finalidad última, será subrayar la importancia de la conciencia histórica y la conciencia política como elementos sustanciales de toda pedagogía crítica para hacer de estos jóvenes y de estos adultos, en su relación con sus asesores, los lectores de un mundo que los oprime, los aplasta y los excluye puesto que no les proporciona recursos políticos y sociales para transformar su realidad, en tanto pensamos que desde la recuperación de la conciencia política y la conciencia histórica y de la articulación de la teoría y la práctica de la investigación en la educación para jóvenes y adultos, se puede construir un marco de acción para resignificar, redefinir conceptual y prácticamente a dicha educación.

Por lo que la 'lectura del mundo' aquí nos representa el baremo de la pedagogía que anteriormente pensamos como posible para los oprimidos y excluidos como lo son los millones de jóvenes y adultos que viven en situación de rezago educativo y pobreza, en la que caben las nociones de utopía, esperanza y proyecto, y que por consiguiente será el sentido final que oriente la práctica pedagógica en la educación de jóvenes y adultos al interior de los círculos de estudio del INEA.

Paulo Freire, uno de los teóricos de la educación de jóvenes y adultos- quien a sí mismo se autotitula 'educador progresista'- concibió a la 'lectura del mundo como el ejercicio

que permitía a los jóvenes y a los adultos, hacer una lectura de la realidad menos desideologizada, en la que reconocían la importancia del papel, que como hacedores de historia y no determinados por ella, jugamos los seres humanos dentro del movimiento dialéctico de la realidad.

Él nos decía, "la lectura del mundo, revela, como es evidente, el entendimiento del mundo que se viene constituyendo cultural y socialmente. También revela el trabajo individual de cada sujeto en el propio proceso de asimilación del entendimiento del mundo"<sup>105</sup>.

La lectura del mundo entonces, desde su punto de vista, posibilitaría la potenciación del sujeto joven o adulto para tomar decisiones y participar activamente en la transformación de su realidad. Sin embargo, para que esta se pueda llevar a cabo, es necesario no sólo de un intercambio dialógico de las necesidades de los jóvenes y los adultos (que no sólo son biológicas sino existenciales) y el reconocimiento de su experiencia, curiosidad y asombro como punto de partida, sino que los educadores encargados de propiciarla, necesitan de los saberes necesarios, entre ellos, el rigor metódico en el acercamiento con la problemática, la humildad, la crítica fundamentada, la honestidad, el reconocimiento de su papel político y la investigación, para concretizarla.

En este sentido, la lectura del mundo, representaría la finalidad de la investigación llevada a cabo en el terreno de la educación de jóvenes y adultos y de la pedagogía que le dé sustento a ésta, en tanto esta pedagogía es para los excluidos, desde su voz como los excluidos. Por lo que, reconociendo que la lectura del mundo, permite a los jóvenes y a los adultos posicionarse en el mundo, tomando conciencia de su papel en, con y para el mundo, pensamos que la tarea a cargo de quienes participen en ella como educadores, promotores de la educación, autoridades (entre otros), sea precisamente propiciarla en cada uno de los círculos de estudio del INEA, a la par de los contenidos de enseñanza, que tienen objetivos funcionales o prácticos inmediatos. Obviamente ésta tendría que llevarse a cabo, después del proceso de investigación en cada comunidad, reconociéndolos como diferentes, pero no negándolos ni excluyéndolos.

De esta manera, consideramos que el asesor de jóvenes y adultos del INEA, necesita de los saberes mínimos para llevar a cabo una práctica pedagógica que sea capaz de propiciar la lectura del mundo. Saberes que van de la mano con la investigación, el rigor metódico en el acercamiento a las problemáticas de la realidad, curiosidad epistemológica y el compromiso ético con su formación, que no basta con 'cursillos' de capacitación, voluntarismo social y/o espontaneismo licenciado desde el INEA, sino que, por lo menos, este tendría que haberse formado para trabajar en el ámbito educativo.

Pero, como no es nuestra pretensión, elaborar un perfil académico de cómo tendría que ser éste- porque sería difícil ponernos de acuerdo- queremos, que aquél que desee participar como asesor de jóvenes y adultos en el INEA, se asuma junto con él o ellos, como lector del mundo, donde su gran tarea estriba en hacer-con quien dialoga- producir la comprensión de lo que viene siendo comunicado.

---

<sup>105</sup> Freire, Paulo. *Pedagogía de la autonomía*. op. cit. Pág. 118.

O como dijera Freire, discutir con los alumnos la razón de ser de los saberes que social y culturalmente han construido con los del currículo.

Él nos dice, "¿Porqué no aprovechar la experiencia que tienen los alumnos de vivir en áreas de la ciudad descuidadas por el sector público para discutir por ejemplo, la contaminación de los arroyos y de los riachos y los bajos niveles de bienestar de la población, los basureros abiertos y los riesgos que ofrecen a la salud de la gente? ¿Porqué no hay basureros en el corazón de los barrios ricos o incluso simplemente clase medieras de los centros urbanos? ¿Porqué no discutir con los alumnos la realidad concreta a la que hay que asociar la materia cuyo contenido se enseña la realidad agresiva en que la violencia es la constante y la conciencia de las personas es mucho mayor con la muerte que con la vida?"<sup>106</sup>.

El dialogo en este caso, permitiría no sólo reconocer al otro, sino hacer del espacio pedagógico en que éste se lleve a cabo, un espacio de lucha para defenderse contra los irracionalismos. Así que considerando todo lo anterior decimos que:

- ❖ El asesor como lector del mundo, que descifra los sentidos inmersos en las prácticas sociales, tiene que asumirse éticamente como tal, a través de la reflexión de sí mismo y de su propia práctica. Su voz no sólo debe personificar las demandas educativas de sus educandos jóvenes y adultos, sino también tiene que ser creador de sueños, un portador de esperanza; que al responsabilizarse sobre los conocimientos que necesita para ejercer su práctica, coadyuvaría a que sus educandos jóvenes y adultos no se dejen vencer por el fatalismo neoliberal que los niega como sujetos pensantes, (aunque discursivamente manifieste que los tome en cuenta) y buscaría también la satisfacción de sus necesidades de formación.
- ❖ El asesor y el educando joven o adulto pueden construir un proceso de crecimiento, de lucha frente a las problemáticas que viven. De tal modo que el <<desempleo, la vivienda, las políticas gubernamentales>> entre otros, no serían textos escritos en las páginas de los libros sobre los cuales se opina en el círculo de estudio, sino fragmentos de la realidad, que reflejados en sus propias vidas, serían analizados en dicho proceso. Pero tomando en cuenta que un "texto" visto como recorte o pedazo de realidad es complejo porque requiere de un análisis minucioso y de una aprehensión de la realidad, y para aprehender a leer dicho fragmento es menester el desarrollo de ciertas habilidades que permitan comprenderlo. La curiosidad sería entonces un requisito sustancial que posibilitaría en primera instancia ese acercamiento.
- ❖ La curiosidad permite saber porque las cosas son como son. Y ya iniciada la pregunta, la duda, la interrogante como preámbulo para un proceso de investigación, en donde ambos (asesor y educando joven o adulto) son sujeto y objeto de las problemáticas que viven, se estimularía la capacidad interpretativa, reflexiva, sobre todo comprensiva desde la cual se pensaría como intervenir en

---

<sup>106</sup> Ibidem. Pág. 32.

ese mundo. Ambos tendrían argumentos para defenderse de sus "enemigos" que intenten engañarlos. Ya que no falta aquel abusivo que quiera defraudarlos con una venta clandestina de tierras o con la imposición oportunista de normas que no se apegan a la ley.

Sin embargo la curiosidad que motive al proceso de investigar sobre las problemáticas que viven, tiene que dejar de ser ingenua e inocente a través de la rigurosidad con que se busque la respuesta a la pregunta planteada, el asesor y el educando no se pueden conformar con los "absolutos" que presentan los medios de información, que manipulan ciertas imágenes para promover cierta postura ideológica, sino buscar dentro de las mismas limitantes ideológicas (sociales, políticas o económicas) aquellos elementos que permitan comprender la realidad. Esto será como una especie de alfabetización para aprender a leer los medios de información y el mundo.

Dicha alfabetización consistiría en identificar imágenes o símbolos que tendrían que ser decodificados a través de un análisis minucioso. Se pueden utilizar preguntas como ¿Qué dice y porqué lo dice de esa manera? ¿Qué formación tiene y desde que postura ideológica afirma o niega lo que dice? ¿Qué imágenes acompañan su discurso y cuál es la relación que existe entre esas imágenes y las palabras?.

Desde luego que no es un proceso fácil porque exige de quien sea el facilitador del aprendizaje, o sea el asesor, un acercamiento profundo con la problemática. Y como tiene que ser vista desde distintos ángulos exige del asesor una preparación académica constante, auténtica y respetuosa de los saberes de sus educandos.

Los cuales por haber dejado de estudiar por varios años (en el caso de los adultos mayores de 40 años) y de pasar frente a la televisión un gran número de horas, su curiosidad al principio ha de ser ingenua o inocente. Por lo tanto requiere que el asesor no los intimide con lo que él sabe, sino al contrario, invitarles para que en conjunto construyan una nueva visión, que es mucho más crítica. Entendiendo que la crítica, no es juzgar por juzgar, sino encontrar las contradicciones inmersas en nuestro mundo y en eso consiste la tarea del asesor. El cual, al ser un lector del mundo, también estaría posibilitando que sus educandos jóvenes y adultos, no sólo tengan curiosidad por aprender más, sino que se comprometan en cambiar aquello que les moleste, desde una manera reflexionada, originada por el proceso de investigación.

Cabe decir aquí, que el ejercicio de la curiosidad convoca, como Freire lo dijo alguna vez, a la "imaginación, a la intuición, a la capacidad de conjeturar, de comparar, para que participen en al búsqueda del perfil del objeto o del hallazgo de su razón de ser"<sup>107</sup>, por lo que permite transformar la experiencia educativa con un carácter técnico a uno formativo, en el que se pongan sobre la mesa sus problemas y la discusión de los mismos.

Pero cómo es que se llega a ser lector del mundo. En primera es necesario saber leer la palabra y desde ahí, como todo ejercicio de lectura, comprender la palabra en su relación con la realidad, para posteriormente interpretarse y reconocerse en el mundo. Se trata de

<sup>107</sup> Ibidem. Pág. 85.

desarmar la realidad mediante la curiosidad de carácter riguroso, que nos aleje del sentido común y nos acerque a la puerta de la conciencia histórica y de la autonomía. En este sentido, la gran tarea del asesor de jóvenes y adultos, sería conseguir, mientras habla, y dialoga con el otro, traer al alumno hasta la intimidad del movimiento de su pensamiento, pero sin que vea al joven o al adulto como un paciente a quien curar. Se trata de que desafíe al joven o al adulto en el desarme de dicha realidad, que a menudo es ingenua, para transgredirla.

Para Hugo Zemelman, el ejercicio de la pregunta es parte de la necesidad del espíritu humano por invocar lo desconocido. Es inquietud, es irreverencia, es desafío de las propias facultades. Él nos dice, "este movimiento del sujeto que se atreve a vivir en la tensión e incertidumbre determina que el conocimiento surja como un juego, tal como lo rescata Huizinga, entre lógica y antilógica, cuya significación <no reside en el valor lúdico de esta forma, [pues] se propone también expresar en forma contundente la eterna incertidumbre del juicio humano"<sup>108</sup>.

Visto así, la curiosidad que motive al proceso de conocer, de saber, es un juego que puede ser llevado a través de preguntas, con la intención de que con ellas se definan ángulos, desde donde pensar, desde donde imaginar, desde donde romper con los discursos parametrizados que los han envuelto y no los han dejado ser como existencia. Aquí, la función de este ejercicio consiste en traspasar, en luchar, en transgredir el cerco de significados que los atorán en las mallas del silencio y de posibilitar que los jóvenes y los adultos puedan reencontrarse, reivindicarse y redefinirse como sujetos sociales pensantes, activos y que al estar concientes de sus necesidades, intenten cambiar su realidad.

La participación del asesor en este ejercicio es efectivamente importante, en tanto él no sólo tiene que iniciar la problematización de su propia práctica al interior de los círculos de estudio del INEA, en tanto modalidad de este juego de preguntas, sino que tiene que guiar el sentido final de estas, de tal modo que no se limite el pensar de los jóvenes y los adultos. Por consiguiente, la lectura del mundo y el develo de las necesidades de los jóvenes y los adultos, a partir del diálogo, la investigación y la problematización para la construcción de conocimiento también permite, que se piense al asesor, no ya como una figura carente de elementos para desarrollar una práctica pedagógica, sino como un sujeto que es capaz de enfrentarse a la tecnología, que se considera portadora de todos los futuros, y a la que él, antes de estar dentro de este proceso dirigido por la pedagogía crítica, se dejaba fascinar y se había distinguido por ser un vigilante del uso correcto de las máquinas.

Ahora bien, la pretensión de subrayar la importancia de la conciencia histórica y la conciencia política como elementos que nos permiten anudar a la lectura del mundo como finalidad de toda propuesta educativa, parte de la idea de que estos dos elementos dan la posibilidad de existir, de hacer historia, y de recuperarnos como protagonistas de nuestro destino, en el tiempo y en el espacio en el que nos movemos. Pues a través de la lectura del mundo, no sólo se logra sacudir la ingenuidad con la que los jóvenes y los adultos

<sup>108</sup> Zemelman, Hugo. Necesidad de conciencia. op. cit. Pág. 18.

deambulaban por el mundo, sino que es capaz de compensar la ceguera histórica. En este sentido nos dice Zemelman, con quien estamos totalmente de acuerdo, "el desafío es darnos cuenta y asumir que estamos siendo arrastrados por el caudal de la historia sin más conciencia que la conciencia cronológica del transcurrir, pero sin llegar a distinguir los momentos en el que el ser histórico se alcanza a expresar como existencia en la historia"<sup>109</sup>.

Es decir, la lectura del mundo no es otra cosa que mirar la realidad desde la conciencia histórica y política, o la manera de estar en, con y para el mundo desde la destrucción de una falsa conciencia que los redujo a ser objetos o cosas, y a quienes fácilmente se les podían imponer versiones de la vida ingenuas, y a las que ellos con su pensamiento común concebían como reales.

Con la lectura del mundo los jóvenes y los adultos y sus asesores, descubren que como hombres, no pueden continuar siendo 'objetos poseídos', objetos invadidos y sloganzados por los círculos del poder con discursos que enaltecían sus necesidades homeostáticas, más que las necesidades de existencia, sino que al tener conciencia de clase, se asumen como agentes activos en la transformación de su realidad.

Al respecto nos dice Paulo Freire, "tener conciencia crítica de que es preciso ser el 'propietario del trabajo' y que éste constituye una parte de la persona humana, y que la persona humana no puede ser vendida ni venderse, es dar un paso que va más allá de las soluciones paliativas o engañosas. Equivale a inscribirse en un acción de verdadera transformación de la realidad a fin de humanizar a los hombres humanizándola"<sup>110</sup>.

En este caso, la lectura del mundo equivale a devolver la voz a quienes han sido acallados por años, a quienes continuamente eran invadidos culturalmente y a quienes se habían atravesado ideológicamente para hacerlos pensar en la posibilidad de concretar imaginarios franqueados por lo económico, en el que la educación se manejaba como el móvil que podía acercar a estos grupos, a la concreción de dicho imaginario económico.

La lectura del mundo implica la reivindicación del sujeto social. En tanto el sujeto que se expresa desde ella es capaz de ver y verse en nuevos parámetros. Por lo que por un lado, el asesor de la educación de jóvenes y adultos re-valorará su quehacer pedagógico dentro del los círculos de estudio del INEA, que antes estaba sobresaturada de actividades poco satisfactorias y por otro, los jóvenes y los adultos dejarán de desarrollar el ritual que los hacía 're llenar los espacio' en blanco de los materiales de texto.

Así que no se puede olvidar que "el mundo no es límite sino la presencia informe de lo gestante que se recoge en los límites construidos socialmente y que nos permiten construir argumentos de comunicación, a través de los cuales nos determinamos los unos con los otros, subordinados al predominio de la necesidad social de comunicación que cristaliza en modos de ver y hacer la vida, y a su respectivo orden, por sobre lo gestante, lo que proporciona la seguridad de lo dominante. De manera que el concepto de mundo

<sup>109</sup> Ibidem. Pág. 62.

<sup>110</sup> Freire Paulo. Pedagogía del oprimido. Pág. 239.

que empleamos no apunta a su comprensión en tanto constitución de significados que determinan formas de comunicación, sino que pensamos en la necesidad de mundo que expresa la necesidad de ser sujeto”<sup>111</sup>.

Considerando esto, podemos decir entonces que la lectura del mundo no es otra cosa que el posicionamiento del sujeto social frente a las problemáticas que se presentan en su realidad, de tal modo que pueda- en conjunto- construir alternativas desde dicho posicionamiento, que es conciente de sus posibilidades.

Sin embargo, es importante decir, que para complementar la tarea educativa del asesor, se tiene que conservar el carácter amistoso con el que participa de frente a sus educandos, jóvenes o adultos, ya que si ellos lo ven como un ‘amigo’ en el que pueden confiar, la tarea se facilitará, además de que de esa manera, éstos podrán ‘abrirse’ y/o desnudarse en torno al conocimiento de sus necesidades.

Por lo tanto es fundamental olvidar el sarcasmo o el mal chiste haciendo referencia a una característica física del educando, para que el juego amistoso pueda funcionar. A partir de dicho juego, que a veces no sólo es lingüístico, sino deportivo, los dos sujetos se encuentran para y reconocerse en el otro. Descubren sus virtudes y defectos, además de que se sitúan como humanos que están en proceso de perfeccionamiento. El cual es un proceso inacabado.

El juego permite que se entablen procesos de amistad duraderos entre el asesor y sus educandos, de tal modo que después de que egresan éstos últimos, siguen visitando a su asesor. El cual también participó como psicólogo, médico u orientador educativo. En pocas palabras, la tarea del asesor es compleja y pocas veces reconocida y para seguir hablando de su práctica, no hacen falta palabras, sino espacios donde se discuta.

Así que con todo lo revisado hasta aquí, queremos apuntar, desde nuestros propios límites, que la lectura del mundo no es otra cosa que un intento por no sólo dignificar, resignificar y re conceptualizar a la educación de jóvenes y adultos en situación de rezago, sino que como lo dijimos anteriormente, es el sentido final de nuestra propuesta educativa. La cual persiguió desde el inicio de este capítulo construir marcos de acción para que los jóvenes y los adultos pudieran escribir, pensar, imaginar, y soñar otra realidad a la que pinta la globalización neoliberal, en tanto pensamos que con ella, y a través de ella, se podía ejercer la autonomía, la libertad y se podían revertir las prácticas que la globalización neoliberal había estado legitimando con la participación de la pedagogía psi en las escuelas y en diversos espacios formativos.

Si bien, la lectura del mundo desde el recorrido histórico, teórico, y problemático que intentamos hacer, se concibe como un esfuerzo por recuperar nuestra conciencia histórica y conciencia política, a través del dialogo, esta sólo será posible, para desarrollar sus potencialidades de acción dentro de los espacios educativos como lo es la educación para jóvenes y adultos, cuando las instituciones, los educadores y los mismos estudiantes

---

<sup>111</sup> Zemelman, Hugo. Necesidad de conciencia. Pág. 76.

(sean jóvenes o adultos) asuman el reto, la responsabilidad y el compromiso para cambiar su realidad y el rumbo de su mundo.

## CONCLUSIONES

*Mi certeza es la más genuina,  
más pétrea mi solidez,  
pero si me pienso,  
mi duda es la más dolorosa.  
Fernando Ferreira de Loanda*

A continuación, se expondrán lo más breve posible algunas reflexiones entorno al proceso de investigación que se inició primeramente como una aventura de conocimiento y que terminó siendo una odisea que albergó más dudas e inquietudes por re- descubrir que absolutos por decir.

Pues cabe señalar, que las preguntas que formulamos al inicio de este trabajo de investigación, relacionadas con la orientación, importancia y sentido que estaban caracterizando la práctica educativa de los jóvenes y adultos y más propiamente la labor del INEA en el actual contexto, posibilitaron la formulación de otras interrogantes que tienen que ver con los contenidos, con las necesidades, con las demandas particulares de cada grupo social en cada comunidad del país y con las alternativas que se han venido proponiendo para pintar otro mundo distinto al que está diseñando la globalización neoliberal. Las cuales encuentran respuesta en lo local, en lo particular y en la cosmovisión que los grupos sociales guardan en su memoria.

El desmantelamiento de los discursos dominantes, el performance de resistencia que incorpore los discursos locales, la resignificación del papel que juegan los docentes (en este caso asesores) y los jóvenes y los adultos en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la teoría y práctica de la investigación y sobre todo la lectura del mundo, abren la puerta a las reflexiones que apuestan por la esperanza, por la justicia, por la construcción de un mundo menos desigual, y que por consiguiente se enfrentaran a diversas críticas, algunas ideologizadas, pesimistas y otras que compartan el compromiso, la utopía como visión posible, pero que al fin y al cabo serán el núcleo sobre el cual giren diversas discusiones. Lo ideal en este caso, sería aterrizarias en lo específico.

Si bien en más de una ocasión encontraremos quien esté de acuerdo con nosotros, las más de las veces, hallaremos quien nos llegue acusar de ingenuos, lo que a nosotros nos representaría también más de una vez el momento ideal para tratar de llegar al otro, para compartir la cosmovisión y/o compromiso que tenemos para con el mundo y que en cada oportunidad estaremos apostando por la utopía, la esperanza y el humanismo crítico.

En este trayecto investigativo podemos decir que nos encontramos con obstáculos epistemológicos para construir el objeto de estudio que aquí intentamos analizar, comprender y/o deconstruir, en tanto era una exigencia metodológica el control de las ideologías y el uso crítico de la teoría. Así que ante todo tuvimos que cuidar la subordinación de lo teórico a lo epistemológico como guía de nuestro razonamiento.

Es conveniente decir que nuestras hipótesis conforme nos íbamos acercando a los objetivos planteados inicialmente y ligados a la comprensión de la política educativa de la educación de jóvenes y adultos en nuestro país en el actual contexto, también se fueron enriqueciendo, y nutriendo de planteamientos que venidos de otros autores, nos permitieron comprender, analizar y articular nociones teóricas que ya se habían puesto sobre la mesa de la discusión de las políticas educativas, sólo que faltaba detenerse a mirar pedagógicamente, como fue nuestra pretensión, sus relaciones.

De ahí que consideremos que una de las aportaciones que estamos haciendo a la pedagogía como campo de intervención, sea la de haber intentado todas nuestras reflexiones desde los estudios culturales. Por ser estos, un terreno desde los cuales podemos mirar los imaginarios, las subjetividades, las luchas de poder en torno a las significaciones que tiene la cultura y la educación y el performance de las políticas que se desprenden de dichas luchas de poder. Lo que no es nada nuevo, sino que en lo que concierne a la educación para jóvenes y adultos, aparte de ser poco teorizada, se estaba desalojando, como se le está haciendo a otras prácticas en educación, de las mesas de debate, y aunque en los últimos años está recobrando cierta 'importancia' en los gobiernos locales, nacionales e internacionales, ésta guarda una estrecha relación con cuestiones de poder y de clase, de ahí que a nosotros no sólo nos haya conmovido su estudio, sino que consideramos imprescindible teorizarla, pensarla, reflexionarla en la medida de nuestras limitantes, desde terrenos poco explorados por los mismos educadores, investigadores y estudiosos de este tipo de educación, como lo son los imaginarios, el poder, y el performance.

Mismos que a nosotros nos representaron dificultades, como dijimos anteriormente, para articular su relación teórica y práctica dentro de un contexto tan complejo como lo es la época en la que estamos viviendo y que aquí le dimos el nombre de globalización neoliberal. Ya que, no sólo teníamos que comprender su significado, recurriendo a quienes han escrito sobre ellos, sino que teníamos que mirar las concepciones de los autores, escritores e investigadores de estos términos en campos tan variados como los que hay en nuestra vida diaria, como lo es el cine, el teatro, la arquitectura, la música o simplemente en los viajes por el metro, el autobús, caminando por las calles u observando a los sujetos sociales que hombro con hombro encontrábamos en la biblioteca, la calle, el cine o en los círculos de estudio del INEA que regularmente visitamos.

Son conceptos que nos desafiaron constantemente, pero al final nos permitieron hacer inteligible nuestra realidad que, desde la mirada pedagógica que intentamos hacer, se observa cada vez más compleja. Así que vale la pena señalar algunas consideraciones teóricas en torno a ellos:

Lo imaginario, representó en esta investigación un concepto clave, porque nos permitió comprender como los sujetos sociales no sólo piensan y conciben su manera de estar en el mundo, con derechos y obligaciones, a partir de lo que son y del estatus social al que pertenecen, sino que llevan a cabo distintas prácticas (algunas inconscientes y otras no tanto) para circunscribirse a lo que les representa la globalización neoliberal. La que, al ser un proceso civilizatorio capitalista de alcance mundial, crea representaciones falseadas de la realidad, principalmente para los grupos menos favorecidos

económicamente, en cuanto a los posibles 'beneficios' que se obtienen al estar dentro de dicho proceso. Por lo que se puede decir, que la educación, en este sentido, es el medio a través del cual es posible entretrejer tanto las significaciones que este proceso ha venido desencadenando, como las acciones, los modos de ser abstraída (o imaginada) y las prácticas para circunscribirse al orden que impone y al que consciente o inconscientemente se está participando.

De ahí que nosotros llegáramos a afirmar, que la educación para jóvenes y adultos en el contexto de la globalización neoliberal, es otro de los imaginarios que ésta recrea, en tanto representación de 'un desear vivir social' en el que se depositan sueños, inquietudes, anhelos, no sólo para vivir bien, sino que como es presentada por los distintos gobiernos locales, nacionales e internacionales, como móvil social, se le ve como la plataforma para superar el rezago educativo y la pobreza.

Además, si retrocedemos en el tiempo, nos daremos cuenta, que lo imaginario ha sido un elemento indispensable para dirigir el rumbo de los procesos civilizatorios. Ya que, en cada una de las etapas del capitalismo que se han vivido a lo largo de la historia, lo imaginario ha estado relacionado con expectativas de vida, con un empalme de sentimientos y significaciones, y con un prototipo de ciudadano. El cual deberá poseer las reglas, las normas, los valores, los conocimientos, los saberes y las actitudes que le permitirán participar activamente dentro de los procesos productivos. Pues así como los antiguos mexicanos tuvieron que aprender no sólo otra lengua y otro estilo de vida con influencia europea, para corresponder a la sociedad que querían gestar los antiguos conquistadores (siglo XV y XVI), en la actualidad los nuevos conquistadores del universo mundial, también proponen no sólo otros 'lenguajes' para comunicarse, y estilos de vida, sino que se necesitan nuevas habilidades, conocimientos, valores y reglas para estar dentro de la globalización neoliberal. Por lo que el nuevo ciudadano mexicano trabajador, que estos conquistadores requieren, debe de desarrollar habilidades y destrezas ligadas a la inmediatez, la flexibilidad, y la automatización.

De tal modo que se puede decir, que la pedagogía dominante que se desprende de los planteamientos de la globalización neoliberal, y que le da sustento a la educación para jóvenes y adultos en nuestro país, tiene que corresponder a las características del ciudadano trabajador que este régimen necesita. Por lo que se puede decir que esta pedagogía dominante (que aquí llamamos pedagogía psi) intenta articular el Ethos y el poder que favorezcan los intereses de los dirigentes de la globalización neoliberal. En tanto, esta pedagogía no sólo intenta formar la subjetividad de hombres y mujeres, para tener un control sobre el 'yo' de estos hombres y de estas mujeres con el apoyo de la Psicología de tipo constructivista y cognitiva en la práctica educativa, sino que a través de ella se está responsabilizando a los sujetos sociales de su educación porque, les está presentando los idearios de 'libertad' y 'autonomía' como elementos sustanciales de todo currículo.

A los jóvenes y a los adultos que viven en situación de rezago educativo, se les está vendiendo un discurso dominante que recoge precisamente estos conceptos, que no sólo están ligados al Ethos que la globalización neoliberal necesita para mantenerse en pie, sino que son el lugar, el terreno desde el cual se regulan las prácticas, se organiza la vida

de los sujetos sociales y se dan a conocer los imaginarios para estar dentro de la globalización neoliberal. Es un discurso que articula las cuestiones de poder y de clase de los dirigentes del sistema global neoliberal, con las expectativas de vida de quienes viven en rezago educativo y pobreza.

Por lo que se puede decir que cuando este discurso llega a los círculos de estudio del INEA, es interpretado, codificado o abstraído al ser negociado con otro tipo de discurso, para que finalmente desde la interpretación o codificación que se haga, se actúe y se practique.

De tal modo que el concepto de Performance para los fines de esta investigación, nos permitió conocer precisamente la interpretación y la codificación que los jóvenes y los adultos, junto con sus asesores hacían del discurso educativo con el cual estaban siendo interpelados para corresponder al régimen dentro de los espacios educativos del INEA. En tanto esta institución, tenía como misión, desde la década de los 80 abatir el rezago educativo y la pobreza mediante una oferta educativa capaz de proporcionarles herramientas y habilidades que les posibilitaran a los jóvenes y a los adultos, enfrentarse a la vida. A esta institución le correspondía por tanto, no sólo hacer inteligible el discurso pedagógico que venía ya delineado por el Banco Mundial y el discurso de Educación para todos, sino que tenía que, desde las cuestiones de poder y de clase por las que estaba mediado, darle movilidad a los distintos imaginarios que la globalización estaba creando, principalmente para los jóvenes y los adultos que acuden a ella. Desde su institucionalidad no sólo se estaba formando la subjetividad necesaria para que estos jóvenes y estos adultos pudieran participar dentro la economía del país, en cuanto fuerza de trabajo, sino que se les estaba clasificando, se les estaba fomentando una pertinencia de clase.

De este modo, el performance, que es considerado no sólo un hecho político, sino también un conjunto de actos vacíos, y negociación de significados dentro del escenario escolar, nos permitió ver, analizar y comprender como se actuaba el discurso pedagógico por los agentes participantes de la educación para jóvenes y adultos dentro de los círculos de estudio que tiene el INEA, en tanto ahí, tanto los asesores (que fungían como facilitadores de aprendizaje) y los jóvenes y los adultos realizaban distintos eventos comunicativos que no sólo tenían que ver con la lógica que perseguía la psicología constructivista y cognitiva dentro de la educación, sino que representaba el lugar para dirigir sus conductas, y organizar sus vidas.

Por lo que se puede decir que en el proceso enseñanza aprendizaje que se llevaba a cabo en los círculos de estudio del INEA, se pudo observar las conductas, las negociaciones de los diferentes discursos, y la condicionalidad que vino a representar la tecnología en la relación educativa entre asesor y los jóvenes y los adultos.

Puesto que no sólo se le empezó a concebir como la puerta de acceso para desarrollar las habilidades y las destrezas que la globalización necesita, o como el lugar para vivenciar la 'democracia', en tanto permite interactuar, aprender, intervenir, e interrelacionarse en el medio electrónico, a aquellos jóvenes y adultos que viven en situación de rezago educativo y pobreza y que anteriormente no tenían acceso a ella, sino que vino a ser el

medio para la <proletarización y descualificación> del trabajo de los asesores, como está ocurriendo en otras áreas del sistema educativo.

En tanto, sobrevino una sobrecarga de trabajo administrativo que exige de los asesores el control de procedimientos técnicos en la práctica de la currícula, más rendimiento, pero menos tiempo de esparcimiento.

De ahí que los conceptos de *taylorización* y *militarización* que enunciamos como implícitos de la práctica educativa llevada a cabo en los círculos de estudio del INEA y fundamentada desde la pedagogía psi, tengan una estrecha relación con el tipo de ciudadano que se desea formar y con el control que también se desea sobre los sujetos sociales. Mientras que uno tiene que ver con las reglas, procedimientos y disposiciones que se tienen que incorporar a la subjetividad de los sujetos sociales, el otro, tiene que ver con la disciplinación y la regulación de la conducta humana. Es decir, estos conceptos conectados entre sí, aluden tanto a la ética como a la racionalidad económica que el Estado ejerce y, que debe dar cuenta de las pretensiones de poder y de clase de los dirigentes de la globalización neoliberal.

Por consiguiente, se puede decir que la tecnología, como elemento del performance de la política de la educación de los jóvenes y los adultos, está contribuyendo a la gobernación de la subjetividad de los sujetos sociales, en tanto también les hace 'imaginar' una vida mejor, cruza sus expectativas de vida y pretende organizarlos a favor de la taylorización y militarización que son promovidos por la pedagogía psi para satisfacer los idearios políticos de los dirigentes de la globalización neoliberal. Pues la tecnología, representa 'un rito instruccional' de carácter hegemónico, a través del cual se están haciendo llegar las habilidades y destrezas que se requieren para participar dentro de los procesos productivos, sobre todo porque, lo que se necesita es rapidez, control sobre procesos técnicos, automatización, eficiencia y eficacia, entre otros.

De ahí que, llegamos a afirmar que la tecnología, es el 'escudo' a través del cual se pretenden justificar las carencias metodológicas que los asesores tienen para desarrollar una práctica educativa en los círculos de estudio del INEA, en tanto, se le da más peso a lo que se puede aprender con respecto a ella (o sea las habilidades y destrezas que representa) que la práctica sin teoría de los asesores.

El poder es otro de los conceptos que en esta investigación nos permitió comprender el modo en que se entretajan los imaginarios, los discursos políticos y educativos, para favorecer los intereses de los dirigentes de la globalización neoliberal. En tanto, ésta como todo proceso civilizatorio, tiene como principios a la expansión y conquista de territorios, el control y dominio de mercados, y la imposición de estilos de vida. Además, si tratáramos de definirlo, nos daremos cuenta, que el poder, más que ser una 'maquinaria' que produce efectos de dominación y subordinación por parte de los sujetos sociales que lo ejercen, es un tipo de fuerza que está presente en las acciones, y en las prácticas sociales, y a veces, sin saberlo, estamos atravesados por él.

De ahí que se pueda decir que el poder está presente en la constitución de los imaginarios y de los discursos políticos y educativos, en tanto estos tienen una finalidad y un sentido

que promueve acciones, prácticas, concepciones del mundo y de la vida, que responden a un conjunto de estrategias para darle movilidad social a los intereses de quienes dirigen la globalización neoliberal.

Así que tomando en cuenta esto, podemos decir que el poder divide, separa y obedece a cuestiones de clase históricas. En tanto, como lo revisamos en el capítulo uno, la globalización neoliberal, representa un conjunto de procesos políticos, económicos, sociales y culturales irresueltos que tienen como fin la reconcentración de la riqueza para un grupo social minoritario. El poder atraviesa los imaginarios, está durante el performance de la política educativa del INEA, está en el discurso que el asesor utiliza cuando se dirige a los jóvenes y los adultos en los círculos de estudio del INEA, está en el uso de la tecnología, en la aplicación de los exámenes, en las disposiciones, en el currículum, y lleva la misión de mantener el estatus quo de una clase social favorecida desde que se empezó a fraguar el capitalismo en Europa y que hoy está compuesta, por el grupo de los 8, las multinacionales, y los intelectuales orgánicos.

La función del poder, en este caso es la de mantener la distribución desigual de la riqueza, la dominación de un grupo sobre otro y la jerarquización y división social del trabajo. Y aunque las estrategias que se utilizan para controlar y/o dominar no siempre son la 'tortura' o el terror, tal como la utilizaron los conquistadores durante el siglo XV al invadir nuestro país, sino que ahora las estrategias son menos visibles, éstas de igual forma atentan contra el sujeto social, pues amenazan su identidad, y terminan homogenizándolo, en cuanto a sus tradiciones, costumbres e imágenes de un futuro mejor.

Sin embargo, para que el poder, el performance y lo imaginario tengan vida en cada uno de los países donde la globalización neoliberal se está llevando a cabo, la participación del Estado se piensa imprescindible. En tanto el Estado, representa el lugar para articular los intereses de los dirigentes de la globalización neoliberal con los de los grupos menos favorecidos. Pues no sólo tratará de justificar cada una de las acciones que se emprendan a favor de los intereses de los dirigentes, sino que tendrá que seleccionar qué dispositivos le permitirán tener el control sobre la conciencia de los sujetos sociales, para que con ellos, también pueda seleccionar el tipo de ciudadano trabajador que requiere la economía en la que está implicado.

En este sentido, la función de la educación y de la pedagogía dominante ha sido la de contribuir desde su territorio a la modelación de los sujetos sociales. Por lo que los planes de estudio y la curricula deben dar cuenta del Ethos que favorezca los intereses de la globalización neoliberal. De ahí, que Gramsci dijera que el Estado, es ético, en la medida en que una de sus funciones consiste en elevar a la población a un nivel moral y cultural correspondiente con las necesidades e intereses de la clase dominante.

No obstante, su práctica es concebida desde el decálogo neoliberal, en tanto su participación en la conducción de la economía se ha limitado para dar paso al mercado. Si antes intervenía para socializar, hoy lo hace para privatizar, para justificar y acrecentar la riqueza de unos cuantos. Por lo que se puede decir, que el Estado es el medio a nivel global para preservar y racionalizar a través de las instituciones (como las educativas) el

orden socioeconómico (sistema de producción) y el tipo de ciudadano que se necesita (fuerza de trabajo)

El Estado por consiguiente es el lugar desde donde se gesta la política educativa del INEA, y a través de ella se intenta, hacer llegar a los jóvenes y los adultos, un discurso educativo capaz de hacerles imaginar una vida mejor. Sin embargo, como revisamos, este discurso se tergiversa, y se actúa desde la abstracción que se haga de él, por lo que decimos que esta política es un performance, donde los actores concretos son: los asesores con sus carencias metodológicas y los jóvenes y los adultos con sus miedos y espejismos de un futuro mejor.

A lo largo de la historia de la educación para jóvenes y adultos, nos podemos dar cuenta de cómo la construcción de su performance ha estado ligado, la mayoría de las veces, a cuestiones políticas, en tanto, los gobiernos, no sólo, no le designaban recursos, sino que no promovían la elaboración e implementación de programas acordes con las necesidades y demandas de los sujetos sociales en situación de rezago educativo. Incluso, ni los organismos internacionales, como el Banco mundial, la reconocían como elemento importante para acabar con la pobreza.

El Banco Mundial, como lo revisamos, ni siquiera tiene una política bien estructurada para la educación de los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo. Pues no sólo no tiene claridad en torno a los conceptos de currícula, asesor (que funge como docente), alumnos, enseñanza, instrucción y/o contenidos, sino que la propuesta en educación para jóvenes y adultos se fue adaptando de las consideraciones generales que se hicieron para la educación básica de los niños y del discurso de educación para todos, acuñado en Dakar, Senegal.

Por lo que puede decirse, que al no ser reconocida dentro de los parámetros de la educación oficial, la educación para jóvenes y adultos, tácitamente cobra importancia como la de los niños, en el discurso del Banco Mundial para acabar con la pobreza, a partir del discurso de educación para todos. En tanto en él se maneja que los gobiernos de los diferentes países, deben sumar esfuerzos, para proporcionar educación, a los niños, a los jóvenes y a los adultos, durante toda la vida, para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, y la construcción de una sociedad acorde con los requerimientos internacionales de crecimiento económico.

El Banco Mundial, en este sentido se puede considerar, un agente de penetración capitalista, que vigila se cumplan los idearios e intereses de los dirigentes de la globalización neoliberal a través de consejos, propuestas y recomendaciones a los diferentes países que tienen problemas de rezago educativo y pobreza. Por lo que, tomando en cuenta esto, es posible decir, que la educación de jóvenes y adultos, en este caso, representaría más un gasto que no desean pagar las economías ricas. En tanto, éstas no sólo han puesto trabas para el intercambio comercial con los países pobres, sino que los préstamos de ayuda estructural, en vez de contribuir a la solución de los problemas en educación y salud de los países pobres, aumenta su endeudamiento.

Sin embargo, el Banco Mundial, no es el 'tío SAM' que viene a imponer las diferentes políticas de focalización en educación y materia de desarrollo a los gobiernos latinoamericanos, sino que éstos, con el ánimo de estar incluidos a la globalización neoliberal, y maravillados por el discurso que maneja, deciden aceptar, e implementar sus propuestas. Los gobiernos en este sentido, son un engranaje importante en la constitución de los imaginarios que promueve la globalización neoliberal.

La propuesta educativa que se desprende de los planteamientos generales del Banco Mundial y del discurso de educación para todos (basada en un análisis totalmente económico y en las teorías del capital humano) se orientó, al menos en nuestro país, al cumplimiento de objetivos o metas que tienen que ver con las 4 competencias básicas (razonamiento lógico, comunicación oral y escrita, solución de problemas y participación social) y el concepto de 'diversidad cultural', por considerar a la población demandante de este tipo de educación diferente y variada en sus costumbres, tradiciones, y contextos.

Sin embargo, tras de este concepto, encontramos la finalidad última de la política educativa que se emprendió desde el Estado, para cuidar los intereses que desde el Banco Mundial se emprenden a favor de los dirigentes de la globalización neoliberal, y que por tanto tienen que ver, con el fomento de un sentido de pertinencia de clase a los jóvenes y los adultos en situación de rezago educativo y pobreza. Por lo que se puede decir que el Banco, es entre otras cosas, un elemento más que contribuye no sólo a la conformación del imaginario colectivo en la educación, sino que es el ritmo con el cual se elabora el performance en el INEA.

Así que la cuestión de la pobreza, que se considera sustancial de la política educativa del Banco y del INEA, se vislumbra como un concepto significativo que ha estado presente en las campañas políticas de los distintos gobiernos, pero sin tener avances concretos. Pues la pobreza, más que representar un problema de falta de ingresos, incapacidad de hacerse oír, o 'pereza' como lo manifestó discursivamente el Banco responsabilizando a los pobres de ella, es un problema que tiene que ver con la opresión y la injusticia, con cuestiones de poder y de clase históricas, con cuestiones políticas, económicas y culturales que han ido marcando el movimiento del país y a los jóvenes y adultos específicamente, que viven en situación de pobreza y rezago educativo.

Por lo que no es un problema que se pueda resolver sólo con educación, sino que se necesitan crear empleos suficientes, y políticas bien estructuradas capaces de proporcionar éstos, así como oportunidades educativas a quienes lo requieran. Sin embargo, como lo hemos dicho en repetidas ocasiones, al tener implícito al poder como articulador de la política del Banco y del INEA, se está lejos de llevarlas a la práctica, porque no sólo se pone en riesgo el status quo de una clase social, sino que es un gasto que no desean pagar los dirigentes de la globalización neoliberal. Además, los pobres sirven como un ejército de reserva que es capaz de soportar las oleadas del capitalismo y del desempleo. El cual no es un problema para los dirigentes sino para las personas paradas.

La pobreza, desde este punto de vista, es el 'ganchillo' con el cual se atrae a los sujetos sociales para recibir educación en el INEA, y una condicionalidad por parte de los

dirigentes de la globalización neoliberal para alcanzar el desarrollo económico. Incluso podemos decir, que como concepto, coadyuva a la constitución de la educación como un imaginario, capaz de proporcionar a los jóvenes y a los adultos las herramientas básicas (competencias), para enfrentarse a problemas que la globalización neoliberal también produce: como el desgaste ecológico, la delincuencia, el desempleo, entre otros.

Así que con todo esto, se puede decir que la educación de jóvenes y adultos, además de tener un sentido y orientación práctica utilitaria, ligada a cuestiones ideológicas de poder y de clase, es un campo de batalla que requiere desde nuestra perspectiva, ser re -definida y re -significada conceptual y prácticamente, en tanto no sólo prevalece una idea errónea de educar a los jóvenes y a los adultos como a los niños de la escuelas oficiales, sino que también se ha desalojado a la pedagogía como campo disciplinar de su estudio, dando paso a la psicología. Con la cual, como dijimos, se está posibilitando tener un control sobre la subjetividad de los sujetos sociales.

Esta resignificación y redefinición, pensamos que puede ser posible desde la pedagogía crítica, por ser ésta, la que nos proporciona elementos tanto para desmitificar los significados inmersos en las prácticas que legitima la pedagogía psi, como recuperar la conciencia histórica y la conciencia política que la misma globalización neoliberal se ha encargado de difuminar con sus diferentes dispositivos.

La pedagogía crítica apela a la historia como un universo que es capaz de develarnos lo dado y no sólo descubrir lo aún decible, sino que posibilita pensar en otra realidad alterna a la que pintan los dirigentes de la globalización neoliberal. En tanto la utopía, la crítica, y el humanismo son entre otros, sus cimientos de construcción. Con esta pedagogía se busca que los sujetos sociales que participan en la educación de los jóvenes y adultos, puedan asumirse como lectores de su mundo a través del reconocimiento de su existencia, y sus necesidades, tomando en cuenta el contexto en el que viven.

La articulación de la teoría y la práctica de la investigación en la educación para jóvenes y adultos, nos permitirá por consiguiente, no sólo describir el escenario en el que conviven a diario las distintas subjetividades, y conocer las necesidades y demandas educativas de los jóvenes y los adultos, sino que nos posibilitará elaborar en conjunto un proyecto que les dé la oportunidad de existir, y de transformar su mundo desde una lectura consciente de él. Aquí hablamos de teoría no en el sentido en que algunos educadores se han referido a ella como 'intrusa' que no sirve en las 'clases', sino como una forma de 'producción pedagógica' que tiene su razón de ser, en la aprehensión problemática de la realidad. Y de la práctica de la investigación como participación política que intenta transformar la realidad. Es decir, la articulación de la teoría y la práctica en la investigación de la educación para jóvenes y adultos en nuestro país, sería como un conjunto de procesos que por ser inacabados, orientan a los jóvenes y a los adultos hacia un proceso de formación.

El cual desde nuestro punto de vista, reivindicará a los sujetos sociales inmersos en la educación para jóvenes y adultos como a la concepción y práctica de ésta en el INEA. Sin embargo, para que se tengan los frutos deseados, se necesita que el asesor no sólo se comprometa con la práctica del educar, atendiendo a cuestiones metodológicas y

académicas que le permitan cuestionar y problematizar asuntos relacionados con su realidad y la de sus alumnos (jóvenes y adultos) sino que deberá olvidarse del espontaneísmo y el voluntarismo con los cuales regularmente desarrollaba una práctica – carente de teoría- en el INEA.

Al asesor le corresponderá iniciar la problematización de su propia práctica, por lo que la curiosidad epistemológica, la humildad, la crítica, y el rigor metódico, son entre otros, elementos que le posibilitarán desarrollar una práctica educativa que intente no sólo hacer 'lectores del mundo' a los jóvenes y a los adultos en el actual contexto, sino que sea capaz de reconocerse, en conjunto con los jóvenes y los adultos, como hacedor de su propia historia y dueño de su destino. La idea de 'existencializarse' y 'potencializarse' como sujeto social que construye su realidad a partir del diálogo con los otros, permitiría que se asuma críticamente frente a la tecnología, a la que anteriormente se dejaba fascinar y conmover.

De ahí que la práctica educativa basada en la pedagogía crítica –y que el asesor intentará desarrollar- fomente un tipo de 'alfabetización crítica' en la que se aprenda a leer la información que envían los medios de comunicación a través de preguntas. En tanto estas no sólo estimulan la capacidad imaginativa y creativa, sino que invitan a la reflexión y al análisis. Con la alfabetización crítica se busca que los jóvenes y los adultos, en relación con sus asesores, descubran cómo las imágenes y la información con la que están acompañadas, pretenden la formación ideológica de los sujetos sociales a los que están dirigidos.

Esta tarea se observa difícil y complicada, porque no sólo se exige de quien sea el asesor un compromiso ético, sino porque el INEA, tendrá que fomentar, propiciar y/o desarrollar proyectos educativos, acordes con las necesidades educativas de los jóvenes y los adultos que viven en cada una de las comunidades de nuestro país, a partir de la articulación de la teoría y la práctica de la investigación. Y no como hasta hace algunos años, los estuvo implementando desde el escritorio o la oficina.

Si bien esto se escucha demasiado ingenuo, porque el actual contexto no sólo nos ha cobijado con un tipo de derrotismo, que dice que no podemos hacer 'nada' contra la realidad que nos está vendiendo y que inconscientemente compramos, sino porque los proyectos que se realicen en materia educativa o de salud, no pueden dejar de inscribirse y dar cuenta precisamente de este contexto. No hacerlo, sería caer en un vaso sin fondo, o en un castillo que se encuentra en el aire. Por lo que se necesita pensar en la utopía, en lo imaginario, en lo posible, construyendo precisamente las posibilidades de ese mundo al que se aspira.

Por tanto la autonomía, y la democracia, son los valores que este proyecto educativo, de carácter comunitario, bajo la perspectiva de la pedagogía crítica, consentirá como sus cimientos. En tanto la autonomía posibilita decir y responsabilizarse de la educación que se desea como padre, hijo o educador, y la democracia, a vivir en un mundo más justo.

La autonomía y la democracia, desde que iniciamos este proceso de investigación, se constituyeron en el impulso para desmitificar todos los sentidos inmersos en la práctica educativa de los asesores en su relación con los jóvenes y los adultos, además,

compartiendo las palabras de McLaren, pensamos que son la razón de ser de la pedagogía que se dice crítica y por tanto, también pensamos, que como investigadores y estudiantes, debemos librar una batalla que nos acerque a ellos.

Y aunque, reconocemos que nos quedan cabos sueltos con respecto al contexto en el que convivimos día a día, y que no lo hemos dicho 'todo' de la política educativa de los jóvenes y los adultos en situación de rezago, apostamos por una educación para jóvenes y adultos que pueda ser capaz de problematizarse a sí misma, capaz de dar cuenta de la realidad que pinta la globalización neoliberal y que sea capaz de propiciar la autonomía y la democracia de los sujetos sociales que participen en ella (como los jóvenes y los adultos y los asesores)

Cabe decir, que entre otras cosas, la cuestión de la utopía, el humanismo crítico, y la investigación de las necesidades educativas de los jóvenes y los adultos que viven en nuestro país en situación de rezago y pobreza, son temas que nos gustaría haberlos profundizado un poco más, en tanto pensamos que estos tres elementos que trabajamos en esta investigación, nos proporcionarán precisamente el proyecto de educación de cada comunidad de jóvenes y adultos en situación de rezago educativo en nuestro país. Sin embargo, para concretizar este, además de dar inicio a otro proceso de investigación que se dedique precisamente al conocimiento de las necesidades educativas, considerando la utopía y el humanismo crítico, necesitaríamos tiempo y recursos. Y aunque el mismo INEA ha llevado a la práctica una especie de 'programas piloto' para conocer las necesidades educativas de los jóvenes y los adultos, éstos terminan generalizándolas y homogenizándolas por carecer de recursos y por considerar a la investigación una práctica cuasi- esotérica.

Por tanto la profundización de estos temas serán objeto de otro trabajo de investigación, en tanto nuestro principal objetivo ligado a la comprensión de la política educativa que el INEA lleva a cabo en el actual contexto, nos permitió no sólo corroborar que ésta tiene tras de sí cuestiones de poder y de clase, sino que además de ser una condicionalidad para participar en la esfera productiva, es el medio a través del cual se intenta gobernar la subjetividad de hombres y mujeres. Un espacio para hacer llegar los imaginarios que la globalización neoliberal crea y recrea y con los cuales organiza y moviliza sus vidas. Y que por tanto, la pedagogía que encabeza a esta política educativa, consiente a la psicología constructivista y a la psicología cognitiva en la práctica que lleva el asesor en el INEA. Siendo éste quien actúa espontáneamente y licenciosamente desde su institucionalidad.

Por lo que con todo esto, decimos que es una batalla que debemos librar desde la pedagogía crítica, la cual se puede construir desde los márgenes, desde las fronteras, desde la utopía y el humanismo crítico, a favor de la autonomía y la democracia.

## BIBLIOGRAFÍA

ALCÁNTARA SANTUARIO, Armando. (Compilador) **Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo**. Siglo XXI. México, 1998.

APPLE, Michael. **Educación y poder**. Paidós. México, 1996.

APPLE, Michael. **Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación**. Paidós. M. E. C. España, 1989.

AYUSTE, Ana. Et. Al. **Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar**. Editorial Grao. 2ª. Edición. Barcelona, España, 1998.

BANCO MUNDIAL. **Informe sobre el desarrollo mundial 2000/ 2001. La lucha contra la pobreza**. Panorama General.

BERIAIN, Josetxo. **Identidades Culturales**. Universidad de Deusto, Bilbao. 1996.

CALDERÓN, Fernando. (Coord.) **¿Es sostenible la globalización en América Latina? Debates con Manuel Castells**. Vol. I. Fondo de Cultura Económica. Chile, 2003.

CARMAGNANI Marcello, HERNÁNDEZ CHÁVEZ Alicia y ROMANO Ruggiero. (Coords.) **Para una historia de América I. Las estructuras**. El colegio de México. Fondo de Cultura Económica. México, 1999.

CASTELLS Manuel, FLECHA Ramón. Et. Al. **Nuevas perspectivas críticas en educación**. Paidós. España, 1994. Págs. 55- 82.

CASTORIADIS, Cornelius. **La Institución Imaginaria de la Sociedad**. Tomo 1. Tusquets editores. Barcelona, 1983.

CASTORIADIS, Cornelius. **La institución imaginaria de la sociedad**. Tomo 2. Tusquets editores. Barcelona, 1983.

CEBALLOS, GARIBAY. **Foucault y el poder**. La red de Jonás. México, 1998.

CONTRERAS DOMINGO, José. **Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica**. Akal. España, 1990.

CORAGGIO, José Luis. **La educación según el banco mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos**. Miño y Dávila editores. Argentina, 1997.

DE LA GARZA TOLEDO, Enrique. **Hacia una metodología de la reconstrucción. Fundamentos, crítica y alternativas a la metodología y técnicas de la investigación social**. UNAM/ Pomúa. México, 1988.

DE LA GARZA TOLEDO, E., VALENCIA G. y ZEMELMAN H. **Epistemología y sujetos: algunas contribuciones al debate.**

**El modelo de educación para la vida.** (Módulo del asesor). INEA. México, 2001.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. **Las pedagogías psicológicas y el gobierno del yo en tiempos neoliberales.** Publicaciones M. C. E. P. Sevilla (1ª. ED) 2000

DIETERICH, Heinz. **Identidad nacional y globalización.** La tercera vía. Crisis en las ciencias sociales. Nuestro tiempo. México, 2000.

DIETERICH, Heinz y CHOMSKY, Noam. **La sociedad global. Educación, mercado y democracia.** Joaquín Mortiz (editorial). México, 1999.

DIETERICH, Heinz y CHOMSKY, Noam. **La aldea global.** Editorial Txalaporta. Buenos Aires, 1996.

DUART, Joseph M. y SANGRÁ, Albert. **Aprender en la virtualidad.** Gedisa. Barcelona, 2000.

FREIRE, Paulo. **La educación como práctica de la libertad.** S. XXI. 37ª. Edición. México, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía del oprimido.** S. XXI. (1ª. Ed.) México, 1970.

FREIRE, Paulo. **Política y educación.** Siglo XXI. México, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de la esperanza.** Siglo XXI. México, 1993.

FILLOUX, Jean Claude. **Intersubjetividad y formación. El retorno sobre sí mismo.** Ediciones novedades educativas. México. 1996.

FORRESTER, Viviane. **El horror económico.** Fondo de Cultura Económica. México, 2003.

FUKUYAMA, Francis. **El fin de la historia y el último hombre.** Planeta. México, 1992.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. **La globalización imaginada.** Paidós. México, 1999.

GIMÉNEZ, Gilberto. **Poder, estado y discurso.** UNAM. México, 1983.

GIROUX, Henry. **Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.** Paidós. M. E. C. España, 1990.

GIROUX, Henry. **Teoría y resistencia en la educación. Una pedagogía para la oposición.** S. XXI. México, 1992.

GIROUX, Henry. **Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular.** Paidós. España, 1996.

GIROUX, Henry. **La escuela y la lucha por la ciudadanía.** Siglo XXI. España, 1993.

GONZÁLEZ ZAMACONA, Herminio. **Tarea educativa.** (Revista INEA) delegación Estado de México. Núm. 19/ año 4.

GOULDNER, Alvin W. **El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase.** Alianza editorial/ universidad. España, 1985.

GRAMSCI, Antonio. **La política y el estado moderno.** Premia editora, México, 1983.

GLUCKSMANN. **Gramsci y el Estado.** Siglo XXI. México, 1999.

HABERMAS, Jürgen. **El discurso filosófico de la modernidad.** Taurus. España, 1989.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría y praxis.** Taurus. México, 1996.

HOUTART, Francois. y POLET F. **El otro Davos. Globalización de resistencias y de luchas.** Plaza y Valdés, México, 2000.

IANNI, Octavio. **Teorías de la globalización.** Siglo XXI. México, 1996.

IANNI, Octavio. **La era del globalismo.** Siglo XXI. México, 1999.

ILLICH, Ivan. **Un mundo sin escuelas.** Nueva imagen. México, 1989.

KOSIK, Karel. **Dialéctica de lo concreto. Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo.** Grijalbo. México, 1998.

LARROSA, Jorge. **Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación.** Novedades Educativas. Buenos Aires, México, 2000.

LEÓN Emma y ZEMELMAN Hugo. (Coords.) **Subjetividad: umbrales del pensamiento social.** Anthropos, CRIM, UNAM. México, 1997.

LICHTENSZTEIN, Samuel y BAER Mónica. **Políticas globales en el capitalismo: el Banco Mundial.** CIDE. México. 1995.

MCLAREN, Peter. **Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo.** Aique grupo editor. Argentina, 1995.

MCLAREN, Peter. **La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos.** Siglo XXI. México, 1995.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo Revolucionario. Pedagogías de disención para el nuevo milenio.** Siglo XXI España, 1998.

MCLAREN, Peter. **La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación.** Siglo XXI. México, 1996.

MCLAREN, Peter. **El Che Guevara, Paulo Freire y una pedagogía para la revolución.** Siglo XXI. México, 1999.

MCLUHAN, Marshall y B. R. Powers. **La aldea global.** Editorial Gedisa. Colección el mamífero parlante. España, 1995.

MORIN, Edgar. **Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.** UNESCO. México, 1999.

MEIKSINS WOOD, Ellen. **Democracia contra capitalismo.** Siglo XXI. México, 2000.

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. **Origen y consecuencias de las desigualdades educativas.** Investigaciones realizadas en América Latina sobre el problema. Fondo de cultura económica. México, 2003.

NORIEGA CHÁVEZ, Margarita. **En los laberintos de la modernidad. Globalización y sistemas educativos.** UPN. México, 1996.

PERÉZ GÓMEZ, Ángel. **La cultura escolar en la sociedad neoliberal.** (2° ed.) Morata. España, 1999.

PIÑÓN, Francisco. **Gramsci: prolegómenos. Filosofía y política.** Plaza y Valdés. México, 1989.

POPKEWITZ, Thomas S. FRANKLIN Barry M. y PEREYRA Miguel A. (compiladores) **Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización.** Ediciones Pomares. Barcelona- México, 2003.

POULANTZAS, Nicos. **Estado, poder y socialismo.** Siglo XXI. México, 1986.

PUIGGRÓS, Adriana. **Imperialismo y educación en América Latina.** Nueva imagen. México, 1980.

PUIGGRÓS, Adriana. **La educación popular en América Latina.** Nueva imagen. México, 1985.

PUIGGRÓS, Adriana. **Imaginación y crisis en la educación latinoamericana.** Alianza editorial mexicana. México, 1995.

R. NEIRA, Teófilo. **La cultura contra la escuela.** Editorial Ariel. España, 1999.

- RAMÍREZ, Santiago. **El mexicano. Psicología de sus motivaciones.** Grijalbo. México, 1999.
- RIVERO H., José. **Educación de adultos en América Latina. Desafíos de la equidad y la modernización.** Cooperativa editorial del magisterio. México. 2002.
- SAMIR, Amin. **El capitalismo en la era de la globalización.** Paidós. España, 1998.
- SAMIR, Amin. **Capitalismo, Imperialismo y Mundialización.** En Seoane José y Emilio Taddei (Compiladores). **Resistenciales mundiales (De Seattle a Porto Alegre)** Págs. 1- 10.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Ética.** Grijalbo. México, 1990.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, Adolfo. **Filosofía de la praxis.** Grijalbo. México, 1980.
- SARRATE, María Luisa. **Educación de adultos. Evaluación de centros y de experiencias.** México, 2000.
- SCHMELKES, Sylvia y MINGO Araceli. (Recopiladoras) **Lecturas sobre educación de adultos en América Latina.** Antología. CESU- UNAM. México, 1992.
- SERRET, Estela. **El género y lo simbólico. La constitución imaginaria de la identidad femenina.** UAM. Biblioteca de ciencias sociales y humanidades. México, 2001.
- SUPLEMENTO: **Plan Nacional de Educación 2001- 2005.** Educación para la vida y el trabajo. México. 2001.
- THERBORN, Göran. **La ideología del poder y el poder de la ideología.** Siglo XXI. 5ª. Edición. México, 1988.
- TOFFLER, Alvin. **La tercera ola.** Plaza & Janés. (17° ed.) Barcelona, 2000.
- TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, educación y multiculturalismo.** Siglo XXI. México, 2001.
- TORRES, Carlos Alberto. **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI.** FLACSO. Buenos Aires, 2001.
- VERGARA FIGUEROA, Abilio. (Coordinador). **Imaginario: horizontes plurales.** ENAH México. 2001.
- WEBER, Max. **La ética protestante y el espíritu del capitalismo.** Ediciones Coyoacán. México, 2004.
- WEBER, Max. **Economía y sociedad.** Fondo de cultura económica. 14° reimpresión. México. 2002.

XV. Años y más. INEA. México, 1996.

ZEMELMAN, Hugo. **Conocimiento y sujetos sociales**. Contribución al estudio del presente. COLMEX. México, 1987.

ZEMELMAN, Hugo. **Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad**. Universidad de las Naciones Unidas. COLMEX. México, 1987.

ZEMELMAN, Hugo. **Necesidad de conciencia. Un modo de construir conocimiento**. COLMEX/ Anthropos. España, 2002.

ZEMELMAN, Hugo. **Los horizontes de la razón II. Historia y necesidad de utopía**. Anthropos. Colegio de México. España, 1992.

## MEDIOS ELECTRÓNICOS

<http://www.homedelimaginario.museovirtualdeamericalatina>. (Textos sobre el imaginario)

<http://unesco.org.mx>. (Educación para todos)

<http://www.inea.gob.mx>. (Subdirección de proyectos estratégicos)

<http://www.crefal.edu.mx>. (Educación de Adultos)

<http://www.latarea.com.mx>. (Revista de Educación y Cultura. Artículos sobre educación de adultos)

<http://www.obsevatorio.org>. (La educación en busca de un nuevo modelo, analfabetismo)

<http://pnd.presidencia.gob.mx>. (Plan Nacional de Desarrollo 2001- 2006)

<http://www.uasnet.mx>. (Programa Educativo 1995- 2000)

<http://www.cnep.org.mx>. (Programa Nacional de Educación 2001- 2006)